

**Espacios socio educativos de aprendizaje alternativos en el ámbito escolar, análisis pedagógico de las propuestas cocurriculares y gestionados por la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en los espacios libres dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia, en el año 2023**

Seminario de graduación presentado en la  
División de Educación Básica  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en  
Pedagogía en I y II Ciclos de la Educación General Básica con Énfasis en Educación Social

**Estudiantes Coautores**

María Gabriela Acuña González

Jafeth Alfaro Blanco

Marisol Álvarez Torres

Heidy Barquero Rojas

Karina Chaves Montero

Glennda Mendoza Solís

**Académicos Coautores**

Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales

M.Ed. Sylvia Segura Esquivel

Octubre, 2024

**Espacios socio educativos de aprendizaje alternativos en el ámbito escolar, análisis pedagógico de las propuestas cocurriculares y gestionados por la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en los espacios libres dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia, en el año 2023**

María Gabriela Acuña González  
Jafeth Alfaro Blanco  
Marisol Álvarez Torres  
Karina Chaves Montero  
Heidy Barquero Rojas  
Glennnda Mendoza Solís

APROBADO POR:

Tutor del TFG \_\_\_\_\_  
Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales

Lectora \_\_\_\_\_  
M.Ed. Sylvia Segura Esquivel

Lectora \_\_\_\_\_  
Licda. Yendry Nazareth Varela Retana

Representación del Decanato \_\_\_\_\_  
M.Ed. Erika Vásquez Salazar

Directora de la DEB \_\_\_\_\_  
M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

## **DEDICATORIAS**

Este trabajo va dedicado primero a Dios por la vida y las bendiciones que me da a diario. También se lo dedico a mi mamá porque desde que entré a la universidad me ha apoyado en todo momento, por sus consejos y su amor incondicional he logrado cumplir mis metas y quien me ha acompañado en este proceso, a mi esposo que nunca me ha dejado caer, que ha creído en mí y me da palabras de aliento para seguir en cada paso que doy, a mis tías por apoyarme y guiarme por el camino correcto, a mi abuela que con su amor me da apoyo, palabras de aliento y me ha enseñado a ser mejor cada día, a mi hermano quien siempre está para mí. Mi tío y mi abuelo quienes desde el cielo me cuidan. Agradezco a mi suegra quien me cuida con su ala protectora y da consejos para mejorar a nivel profesional.

María Gabriela Acuña González

Dedico este trabajo a mi madre, la primera maestra que admiré. A mi hermana Mia, la niña de mis ojos. A mi hermana Alina, QEPD quien siempre estuvo orgullosa de mí.

Jafeth Alfaro Blanco

A mi querida hija, Laura Isabel Vega Álvarez, y a mi valiosa compañera de trabajo, Gabriela Acuña. Este trabajo está dedicado a ambas, quienes han sido faros de luz en mi vida.

Laura, tu alegría y curiosidad son mi mayor inspiración. Cada paso que doy en este camino académico está impulsado por el amor que siento por ti y el deseo de que persigas siempre tus sueños con valentía. Eres la razón por la que me esfuerzo cada día para ser un mejor ejemplo y demostrar que el esfuerzo y la dedicación siempre valen la pena.

Gabriela, tu apoyo y compañerismo han hecho este viaje mucho más significativo. Juntas hemos enfrentado retos y celebrados logros, y tu amistad ha sido un pilar fundamental en este proceso. Agradezco cada momento compartido y la fortaleza que me has brindado.

A ambas, gracias por ser parte de mi vida y por recordarme que el amor y la colaboración son la clave para alcanzar nuestras metas. Este logro es tanto mío como de ustedes.

Con todo mi cariño,  
Marisol Álvarez Torres

A Dios por darme días y noches, a mi papá que me enseñó a soñar y me sonríe desde el cielo, a mi mamá porque su amor es tan infinito que me cuidó y ha cuidado a los míos, a mi suegra que me cobija con su ala protectora, a mis hermanos que siempre creen en mí, a mis hijos qué valientes han guardado nuestras tardes de juegos, nuestras noches de películas, nuestras risas y nuestros paseos y especialmente a mi esposo que un día me dijo: “deberías hacer lo que amas” y ha creído en mí, incluso en los días que ni yo podía hacerlo.

Heidy Barquero Rojas

Dedico la conclusión de esta etapa académica a mi mamá, Olga Montero Jurado, quien me ha acompañado y abierto las puertas de mi formación académica en cada una de las etapas y oportunidades educativas que se me ha dado. Si bien es cierto la formación académica universitaria además de ser un privilegio que me has brindado gracias a tus esfuerzos, es también un reto que me permite experimentar una variedad de emociones positivas y otras también llenas de sacrificio y angustias, en ambos momentos de orgullo y de miedo agradezco tu presencia, apoyo e inspiración

por empujarme siempre hacia adelante para nunca rendirme y convertirme en las capacidades, habilidades y destrezas que hoy hemos podido juntas alcanzar. Este logro y los que vengan a continuación es tanto mío como tuyo. Así como tu fortaleza también es mía. Gracias, mamá.

También, dedico este trabajo a las personas que a lo largo de mi camino universitario han estado cerca acompañándome, familia, amistades, colegas y relaciones de confianza, presentes de formas distintas, brindándome apoyo no solo en momentos de estudio, sino también dándome risas, compañía y de alguna forma me inspirándome a no rendirme y seguir apoyándonos en cada uno de nuestros caminos y metas a lograr, que mi logro sea de tu inspiración, así como el tuyo lo es para mí.

Dedico este trabajo cada miembro de mi curso universitario, quienes llevamos con pasión y propósito esta carrera y en especial el énfasis en que decidimos formarnos, esperando que las puertas que se abran a partir de ahora sean aquellas en las que podamos dar nuestros aportes y mostrar nuestras capacidades que he visto entre todos y todas nosotras en vivo y a color, me siento orgullosa de lo que hemos hecho y sueño con vernos logrando mucho más.

Karina Chaves Montero

A mi amada madre Marilú Solís Monge y padre Cruz Mendoza Mora,  
Con el corazón lleno de gratitud, dedico este trabajo final a ustedes, quienes han sido mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional, ya que han sido la base principal en mi vida. Su fe en mí y su constante respaldo han sido la luz que me ha acompañado en este recorrido. Agradezco a ustedes porque me enseñaron que nunca debo abandonar, aun cuando el camino se complicaba y los obstáculos parecían imposibles de superar.

Desde que comencé, ustedes me han apoyado, motivándome a seguir mis metas y tener confianza en mí misma. Cada vez que me han dado palabras de aliento, consejos sabios o momentos de paciencia, ha quedado una marca permanente en mi corazón. Durante las ocasiones de incertidumbre, cuando me encontraba desorientada, su confianza en mí me dio el impulso necesario para continuar, haciendo hincapié en que la constancia es esencial para lograr cualquier objetivo.

Esta investigación refleja no sólo mi dedicación, sino también el cariño y apoyo que recibí de ustedes a lo largo del tiempo. Cada obstáculo vencido y cada meta lograda son prueba de su constante respaldo y confianza en mí.

Glenda Mendoza Solís

### **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a Marisol mi compañera y amiga quien ha hecho de este viaje más significativo, juntas enfrentamos retos y celebramos logros. Tu amistad ha sido fundamental en este proceso desde que entré a este grupo. Agradezco cada momento compartido y por tu apoyo en cada momento bueno y no tan bueno.

Solo queda agradecer a cada una de las personas que formaron parte de este trabajo.

María Gabriela Acuña González

Deseo agradecer a la Universidad Nacional, por abrirme las puertas, para poder estudiar y cumplir mis metas académicas.

Agradezco a los profesores de la DEB quienes me guiaron y enseñaron a ser la profesional que soy. Cada uno de ellos fueron un pilar fundamental en mi crecimiento personal y profesional ya que en todo momento recibí su apoyo y consejos, siempre los voy a recordar con cariño.

Un agradecimiento especial al Dr. Rafael Jiménez Corrales, quien ha sido guía en este proceso, quien siempre me dio consejos y apoyo cuando fue necesario.

María Gabriela Acuña González

Agradezco a mi familia, quien creyó en mí y me apoyó al escoger ser un profesional en educación, pues podían ver la vocación en mí. Agradezco a los profesores de la DEB, quienes me dieron una educación magnífica y formaron al profesional que soy hoy en día. Agradezco a mi abuela, sin ella no hubiera llegado a tener estudios superiores.

Jafeth Alfaro Blanco

Le agradezco primero a Dios todopoderoso, por darme el privilegio de haber concluido esta carrera, a mi hija que siempre estuvo conmigo hasta el final y me dio ánimos para continuar cuando ya no tenía fuerza ni voluntad, a mi Padre que desde el cielo me guió en cada paso que di, y a mi compañera Gabriela Acuña que juntas lloramos y nos dimos ánimos para continuar a pesar de tanta adversidad.

Marisol Álvarez Torres

Agradezco enormemente a los tutores y profesores que nos acompañaron en la conclusión de esta etapa, Dr. Rafael Jiménez Corrales, M. Sc. Gabriela Solís Sánchez, Dra. Isabel Badilla Zamora y M. Ed. Sylvia Segura Esquivel, quienes no solo nos han preparado para la producción de cada

trabajo de análisis entregado, sino que también nos han impactado en nuestro sentir y pensar, adentrándonos a este mundo en el que ahora tenemos el compromiso de aportar nuestro grano de arena.

Me llevo de cada uno de ustedes un aprendizaje que aplicar en cada aspecto profesional y académico que vaya a atravesar y me llena de orgullo saber que mi conocimiento viene de personas que estimo y admiro profesionalmente.

Agradezco a la profesora Lic. Stephanie Barrios Soto, y al MSc. Luis Diego Vega Cruz por haberme abierto las puertas y depositar su confianza en mí como estudiante universitaria para poder ejecutar mi investigación con ayuda de ustedes y sus grandes aportes, apoyo como el que ustedes me dieron es el que toda persona en proceso académico profesional necesita para encontrar motivación y seguridad. Gracias porque dentro de todas las obligaciones que tienen pudieron apartar sus momentos para ayudarme con su conocimiento.

A su vez agradezco a cada miembro del personal de la Escuela Urbana de San José en alta vulnerabilidad que me pudo atender en cada entrevista, aporte y ayuda que me ofrecieron.

Karina Chaves Montero

Deseo mostrar mi más profundo agradecimiento a la Universidad Nacional, por darme la oportunidad de estudiar. Debido a la Beca de Honor que me otorgaron, logré obtener una educación de excelencia y enfocarme completamente en mis estudios. Este respaldo ha sido crucial en mi desarrollo y en mi trayectoria para llegar a ser una excelente profesional.

Quiero expresar mi sincero agradecimiento al Dr. Rafael Jiménez Corrales, quien ha sido mi guía y figura de apoyo en este proceso universitario. La habilidad como docente y la entrega como

persona han tenido un impacto significativo en mi vida. Siempre estuvo presente para respaldarme y aconsejarme, tanto en el ámbito académico como en momentos difíciles. Su guía ha sido de gran valor para mi crecimiento personal y académico, y siempre lo recordaré con cariño.

También, quiero expresar mi gratitud a mis compañeras y compañero de seminario. Sin el esfuerzo y la dedicación de cada uno, esta importante investigación y el seminario que realizamos no podrían haberse completado. Cada uno contribuyó con su habilidad y trabajo duro, y en conjunto pudimos superar los desafíos que se nos presentaron. La colaboración y el compañerismo que compartimos fueron fundamentales para alcanzar nuestros objetivos.

Glenda Mendoza Solís

## Resumen

Acuña González, M. G., Alfaro Blanco, J., Álvarez Torres, M., Barquero Rojas, H., Chaves Montero, K., Mendoza Solís, G. (2024). Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos en el ámbito escolar: análisis pedagógico de las propuestas cocurriculares gestionadas por la niñez de I y II ciclo de la EGB en los espacios libres dentro y fuera de los centros educativos en San José y Heredia. (Bajo la guía de los coautores Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales y M.Ed. Sylvia Segura Esquivel).

El seminario de graduación titulado Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos en el ámbito escolar se enmarca en el estudio de los espacios cocurriculares y extraescolares gestionados por estudiantes de I y II ciclo de la Educación General Básica (E.G.B.) en los espacios libres dentro y fuera de centros educativos en San José y Heredia. Su enfoque principal es comprender cómo los espacios de aprendizaje fuera de la estructura académica formal, que incluyen actividades recreativas, deportivas y artísticas, favorecen el desarrollo integral de los estudiantes. Este seminario surge en respuesta a la necesidad de revalorizar los espacios educativos alternativos, y específicamente, de observar cómo los mismos estudiantes, de manera autónoma, participan en actividades de aprendizaje significativo en momentos de ocio o tiempo libre, tanto dentro como fuera de los centros educativos.

Los objetivos generales del estudio son variados y abarcan desde el análisis de los espacios de aprendizaje que se gestan en contextos alternativos, hasta la evaluación de las competencias, habilidades y valores que estos espacios promueven en los estudiantes. La propuesta de investigación plantea, a partir de la teoría, que los espacios cocurriculares y extraescolares y autónomos desempeñan un papel fundamental en la formación de competencias

sociales, cognitivas y emocionales, que complementan la educación formal y preparan a los estudiantes para los retos de la vida en sociedad.

Este seminario, se estructura en torno a varios ejes temáticos, cada uno desarrollado por parejas de estudios en su recolección y análisis de información por escuela, primero propone el estudio de un constructo general, luego este se divide en áreas específicas que se abordan a nivel cualitativo por cada centro educativo seleccionado.

A nivel metodológico, el seminario emplea un enfoque mixto, se parte de la aplicación de un amplio cuestionario de naturaleza cuantitativa que mide los niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje alternativos generados dentro de la escuela, pero no en las aulas escolares. Luego, se realiza una fase cualitativa y para ella se estructura una entrevista en profundidad que se aplica a grupos pequeños de niños por escuela, lo mismo que un grupo focal y se incluye el dibujo inducido. Los datos se analizan por parejas de escuela de forma cuantitativa y cualitativa. Al final del estudio se realiza una valoración cuantitativa de los datos de las seis escuelas en conjunto, una nueva valoración cualitativa y se someten ambos análisis la contrastación, de manera que las mediciones estadígrafos cuantitativos son ampliados y explicados desde detalles cualitativos.

Es importante destacar que la investigación se realizó en escuelas públicas de diversas condiciones, urbanas, urbanas en contexto de vulnerabilidad, semiurbanas y privadas, lo cual permite explorar las diferencias en la temática. El análisis de datos revela que los espacios alternativos de aprendizaje tienen un impacto positivo y significativo en el desarrollo tanto personal como académico de los estudiantes y promueven el aprendizaje de habilidades blandas

y para la vida. Uno de los aspectos que más se destacan en esta investigación es el papel de la autogestión en estos espacios de aprendizaje por parte de la niñez. En los datos se encuentran diferencias de todos los espacios alternativos estudiados entre escuelas, y se identifica de forma cualitativa las razones por las cuales estos espacios presentan bajas puntuaciones de participación en todos los centros educativos. El seminario concluye que los espacios alternativos de aprendizaje generados en la escuela deben comunicarse con las acciones en las aulas para un desarrollo integral de la niñez, y se establece que estos espacios son ámbitos que dentro de las escuelas requieren y necesitan de la acción de profesionales en educación que dominen y apliquen estrategias propias de la Educación Social, además de los propios de la educación curricularizada.

Palabras clave: Espacios cocurriculares, aprendizaje alternativo, educación social, autogestión estudiantil, desarrollo integral, inclusión educativa, extracurricular, estudios mixtos.

## Tabla de contenido.

<b>DEDICATORIAS</b>	<b>III</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>VI</b>
<b>Resumen</b>	<b>X</b>
<b>Lista De Abreviaturas</b>	<b>18</b>
<b>Lista De Símbolos</b>	<b>20</b>
<b>Capítulo I</b>	<b>23</b>
<b>Introducción</b>	<b>23</b>
<b>Temática</b>	<b>26</b>
<b>Objeto de Estudio del Seminario</b>	<b>26</b>
<b>Pregunta de Investigación</b>	<b>31</b>
<b>Justificación</b>	<b>32</b>
<b>Relevancia para la población estudiada: Niñez de I y II ciclos de la E.G.B.</b>	<b>33</b>
<b>Relevancia para los Centros Educativos y para las personas Docentes</b>	<b>36</b>
<b>Relevancia para la Educación y la Pedagogía Social a nivel teórico y propositivo</b>	<b>38</b>
<b>Relevancia para el Sistema Educativo en sus diferentes modalidades pública y privada</b>	<b>41</b>
<b>Relevancia para la Pedagogía en I y II ciclos a nivel teórico y propositivo</b>	<b>46</b>
<b>Relevancia para la División de Educación Básica (DEB), del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la Universidad Nacional (UNA), en cuanto a la incidencia en la Política Pública</b>	<b>49</b>
<b>Antecedentes</b>	<b>53</b>
<i>Estudios sobre Espacios Cocurriculares propios de los Centros Educativos Escolarizados</i>	<b>53</b>
<b>Ámbito Nacional</b>	<b>53</b>
<b>Ámbito Internacional</b>	<b>63</b>
<b>Estudios del espacio socioeducativo de la escuela con un componente de autogestión por parte de la niñez</b>	<b>72</b>
<b>Ámbito Internacional</b>	<b>72</b>
<b>Ámbito Nacional</b>	<b>82</b>

<b>Objetivos</b>	<b>97</b>
<b>Objetivos Generales</b>	<b>97</b>
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>98</b>
<b>Capítulo II</b>	<b>99</b>
<b>Marco Referencial Teórico</b>	<b>99</b>
<b>Educación</b>	<b>99</b>
<b>1.1 Tipos de Educación.</b>	<b>103</b>
<b>1.1.1 Educación Formal.</b>	<b>104</b>
<b>1.1.2 Educación No Formal.</b>	<b>105</b>
<b>1.1.3 Educación espontánea</b>	<b>105</b>
<b>2.1 Análisis Pedagógico.</b>	<b>108</b>
<b>Fundamentos Filosóficos y Teóricos</b>	<b>109</b>
<b>Rol del Estudiantado</b>	<b>110</b>
<b>Rol de la Persona Docente</b>	<b>110</b>
<b>Metodología y Estrategias de Enseñanza</b>	<b>111</b>
<b>Evaluación del Aprendizaje</b>	<b>111</b>
<b>Contexto y diversidad</b>	<b>111</b>
<b>Aplicabilidad y resultados</b>	<b>112</b>
<b>2.2 Currículum.</b>	<b>112</b>
<b>2.3 Cocurricular.</b>	<b>113</b>
<b>3. Pedagogía Social</b>	<b>116</b>
<b>3.1. Educación Social.</b>	<b>117</b>
<b>3.2. Pedagogía Social en ambientes escolarizados.</b>	<b>120</b>
<b>3.3. Pedagogía Escolar.</b>	<b>120</b>
<b>3.4. Conceptualización de la Niñez</b>	<b>123</b>
<b>3.5. La Niñez y la Educación General Básica</b>	<b>124</b>
<b>4. Espacios Socioeducativos de Aprendizaje de la Niñez</b>	<b>125</b>
<b>4.1. Espacios Cocurriculares en la Escuela.</b>	<b>125</b>
<b>4.2. Espacios de recreación en y fuera de la escuela, autogestionados por la niñez</b>	<b>127</b>
<b>4.3. Espacios de aprendizaje que se promueven en las Comunidades como Sociedad Educadora</b>	<b>127</b>

<b>5. Aprendizaje</b>	<b>130</b>
<b>5.1. Aprendizajes en el entorno escolar.</b>	<b>134</b>
<b>5.2. Participación en los grupos escolares</b>	<b>137</b>
<b>5.3. Tipos de grupos escolares</b>	<b>138</b>
<b>5.4. Impacto de la participación en grupos escolares</b>	<b>139</b>
<b>6. Aprendizaje cocurriculares y extracurriculares en que participa la niñez generados en el espacio escolar</b>	<b>140</b>
<b>6.1. Espacios de aprendizaje creados por la niñez</b>	<b>140</b>
<b>6.2 Participación de la niñez en actividades extracurriculares ofrecidas tanto dentro como fuera del ámbito escolar</b>	<b>142</b>
<b>6.3. Preferencias y motivaciones por parte de la niñez en el uso de aparatos electrónicos en sus dinámicas pedagógicas.</b>	<b>144</b>
<b>Capítulo III</b>	<b>145</b>
<b>Ruta Metodológica</b>	<b>145</b>
<b>Paradigma y Enfoque Metodológico</b>	<b>145</b>
<b>Enfoque de Investigación</b>	<b>148</b>
<b>Diseños mixtos</b>	<b>149</b>
<b>Diseño Mixto utilizado en el seminario</b>	<b>150</b>
<b>B. Estrategia Metodológica y Participación de los Estudiantes</b>	<b>153</b>
<b>Explicación de la prueba de Shapiro-Wilk y su utilidad en este estudio</b>	<b>158</b>
<b>Participantes</b>	<b>160</b>
<b>Descripción de los espacios y personas escolares participantes del seminario de Graduación</b>	<b>164</b>
<b>Participación de la niñez en la fase cuantitativa</b>	<b>169</b>
<b>Participantes en la fase cualitativa de la investigación</b>	<b>174</b>
<b>Estrategia Metodológica Ruta Metodológica</b>	<b>220</b>
<b>Tipo de estudio y fases del proceso.</b>	<b>220</b>
<b>I Etapa del estudio</b>	<b>222</b>
<b>I Fase</b>	<b>223</b>
<b>II Fase</b>	<b>223</b>
<b>II Etapa del estudio</b>	<b>223</b>
<b>I Fase</b>	<b>223</b>
<b>II fase</b>	<b>224</b>

<b>III Etapa del estudio</b>	224
<b>I Fase</b>	224
<b>Técnicas e instrumentos utilizadas en el proceso de investigación</b>	224
<b>Matriz de Observación Número Uno para el Análisis Histórico y Situacional de Centros Educativos (Ver apéndice N° 3 )</b>	225
<b>Matriz de Observación Número II: Análisis Infraestructural y Organizacional de Centros Educativos (Ver Apéndice N°4)</b>	227
<b>Instrumento Cuestionario De Espacios Educativos Cocurriculares En Escuelas De Costa Rica (Ver apéndice N° 5)</b>	229
<b>Guía de entrevista en profundidad para la niñez escolar (Ver apéndice N°6)</b>	233
<b>Instrumento para el grupo focal y dibujos inducidos aplicados a la niñez (Ver Apéndice N°7 y 8 )</b>	236
<b>Instrumento Guía de entrevista para personas facilitadoras de acciones cocurriculares o extracurriculares que desarrollan acciones en las escuelas (Ver Apéndice N°11)</b>	238
<b>Constructo, variables y categorías de análisis</b>	240
<b>El constructo</b>	240
<b>Definición Conceptual</b>	240
<b>Definición Operacional</b>	241
<b>Categorías de análisis fase cualitativa</b>	244
<b>Espacios educativos de aprendizaje cocurriculares</b>	245
<b>Ámbito escolar</b>	245
<b>Niñez de I y II ciclo de la E.G.B.</b>	245
<b>Centros educativos públicos y privados</b>	245
<b>Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos</b>	245
<b>Análisis pedagógico de los espacios educativos cocurriculares</b>	246
<b>Propuestas cocurriculares</b>	247
<b>Participación de la niñez de I y II Ciclo de la E.G.B.</b>	247
<b>Análisis pedagógico de los espacios educativos dentro y fuera de los centros educativos gestionados por la niñez</b>	248
<b>Acciones gestionadas por la niñez</b>	248
<b>Espacios libres dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados</b>	249
<b>Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos</b>	249
<b>Consideraciones éticas</b>	251

<b>Consentimiento Informado.</b>	251
<b>Privacidad Y Confidencialidad.</b>	251
<b>Beneficios Y Riesgos.</b>	252
<b>Voluntariedad Y Participación Libre.</b>	252
<b>Protección Del Bienestar.</b>	252
<b>Equidad Y Diversidad.</b>	252
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>254</b>
<b>ANÁLISIS DE DATOS</b>	254
<b>Explicación de la prueba de Shapiro-Wilk y su utilidad en este estudio.</b>	257
<b>Situación de la Escuela pública en espacio urbano en contexto de vulnerabilidad de la provincia de San José.</b>	258
<b>Situación de la Escuela pública en espacio semiurbano la provincia de San José.</b>	265
<b>Análisis de datos del binomio niveles de participación en espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y algunos generados de forma autónoma por la niñez en la escuela pública ubicada en cantón urbano en contexto de vulnerabilidad en la provincia de San José y estudiantes que asisten a una escuela pública en cantón semiurbano de la provincia de San José.</b>	272
<b>Análisis comparativo entre las medidas de tendencia central y dispersión obtenidas en la niñez participante en la escuela urbana de la provincia de San José en contexto de vulnerabilidad social y la escuela semiurbana de la provincia de San José.</b>	276
<b>Estimación de la normalidad de los datos según la prueba de Shapiro-Wilk</b>	278
<b>Análisis de Datos: Prueba de Normalidad</b>	278
<b>Prueba de Shapiro-Wilk para la Normalidad</b>	278
<b>Análisis comparativo de los puntajes de participación entre las dos escuelas</b>	279
<b>Comparación de la Media</b>	279
<b>Comparación de la Mediana</b>	280
<b>Desviación Estándar y Varianza</b>	280
<b>Rango</b>	281
<b>Moda</b>	281
<b>Coefficiente de correlación entre puntaje obtenido en el cuestionario de nivel de participación en espacios cocurriculares, extracurriculares y gestionados por la niñez en la escuela con las notas de las materias básicas del currículum escolar.</b>	282
<b>Análisis cualitativo de la escuela urbana en contexto de alta vulnerabilidad social, en comparación con escuela semiurbana, ambas en San José.</b>	290

<b>Categoría 1: Participación en grupos escolares</b>	290
<b>Subcategoría 1.1: Factores motivadores para la participación</b>	290
<b>Subcategoría 1.2: Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar</b>	292
<b>Subcategoría 1.3: Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje</b>	294
<b>Categoría 2: Asistencia a academias o clubes dentro de la escuela</b>	295
<b>Subcategoría 2.1: Razones para asistir a actividades dentro de la escuela</b>	295
<b>Subcategoría 2.2: Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico</b>	296
<b>Categoría 3: Aprendizaje en el entorno escolar</b>	298
<b>Subcategoría 3.1: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares</b>	298
<b>Subcategoría 3.2: Percepciones sobre la integración de estas actividades con el currículo escolar</b>	300
<b>Categoría 4: Espacios de aprendizaje creados por la niñez</b>	303
<b>Subcategoría 4.1: Juegos y actividades autónomamente organizados por la niñez</b>	303
<b>Subcategoría 4.3: Aprendizajes generados en el recreo</b>	307
<b>Categoría 5: Patrones de uso de aparatos electrónicos</b>	309
<b>Subcategoría 5.1: Actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos</b>	309
<b>Categoría 6: Preferencias y Motivaciones para el Uso de Aparatos Electrónicos</b>	310
<b>Subcategoría 6.1: Opiniones sobre el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de estudio</b>	310
<b>Subcategoría 6.2: Papel de la tecnología en el apoyo a la educación escolar</b>	312
<b>Análisis de datos de la segunda pareja de escuelas: escuela urbana pública ubicada en la provincia de San José y escuela urbana privada ubicada en la provincia de Heredia</b>	313
<b>Situación de la escuela pública urbana ubicada en la cabecera de un cantón al norte de San José. (EPUCNSJ).</b>	315
<b>Análisis de las Medidas de tendencia central y dispersión</b>	319
<b>Situación de la Escuela privada en espacio urbano en la provincia de Heredia (EPEUH)</b>	323
<b>Análisis de las Medidas de tendencia central y dispersión</b>	326
<b>Análisis comparativo de las dos escuelas</b>	330
<b>Análisis descriptivo comparativo</b>	331
<b>Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos</b>	333
<b>Análisis descriptivo comparativo</b>	335
<b>Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos</b>	337

<b>Medidas de tendencia central y de dispersión de ambas escuelas</b>	<b>337</b>
<b>Análisis cualitativo de datos de la pareja número dos: Escuela pública urbana de un cantón de la provincia de San José y una escuela privada urbana del cantón central de la provincia de Heredia.</b>	<b>352</b>
<b>Categoría 1 Participación en Grupos Escolares</b>	<b>353</b>
<b>Escuela 1 Escuela pública en San José</b>	<b>353</b>
<b>Factores motivadores para la participación.</b>	<b>353</b>
<b>Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar.</b>	<b>353</b>
<b>Escuela 2: Escuela privada en Heredia</b>	<b>354</b>
<b>Factores motivadores para la participación.</b>	<b>354</b>
<b>Categoría 2: Asistencia a Academias o Clubes dentro de la Escuela</b>	<b>358</b>
<b>Razones para Asistir a Actividades Dentro de la Escuela</b>	<b>358</b>
<b>Categoría 3 Aprendizaje en el Entorno Escolar</b>	<b>360</b>
<b>Experiencias de Aprendizaje en Actividades Extracurriculares</b>	<b>360</b>
<b>Percepciones sobre la Integración de Actividades con el Currículo Escolar</b>	<b>361</b>
<b>Categoría 4: Espacios de Aprendizaje Creados por la Niñez</b>	<b>361</b>
<b>Juegos y Actividades Autónomamente Organizados por la Niñez</b>	<b>361</b>
<b>Conversaciones Informales y Colaborativas entre Estudiantes</b>	<b>362</b>
<b>Categoría 5</b>	<b>363</b>
<b>Patrones de Uso de Aparatos Electrónicos</b>	<b>363</b>
<b>Actividades Específicas Realizadas con Aparatos Electrónicos</b>	<b>363</b>
<b>Percepciones sobre el Impacto del Uso de Dispositivos Electrónicos en el Ámbito Escolar</b>	<b>364</b>
<b>Categoría 6</b>	<b>365</b>
<b>Preferencias y Motivaciones para el Uso de Aparatos Electrónicos</b>	<b>365</b>
<b>Relación entre el Uso de Dispositivos y Otras Actividades Escolares</b>	<b>365</b>
<b>Opiniones sobre el Equilibrio entre el Tiempo Digital y el Tiempo de Calidad en la Escuela</b>	<b>366</b>
<b>Categorías emergentes</b>	<b>367</b>
<b>Categoría 1</b>	<b>367</b>
<b>Categoría 2</b>	<b>368</b>
<b>Categoría 3: Actividades Físicas Deseadas en la Escuela</b>	<b>369</b>
<b>Análisis de datos de la tercera pareja de escuelas: Escuela Urbana pública ubicada en la provincia de San José en contexto de alta vulnerabilidad social y escuela pública urbana en cabecera de cantón de la provincia de Heredia</b>	<b>376</b>

<b>Medidas de tendencia central y de dispersión</b>	380
<b>Análisis descriptivo</b>	381
<b>Análisis descriptivo de los datos de la escuela de la provincia de Heredia</b>	385
<b>Análisis descriptivo</b>	387
<b>Medidas de tendencia central y de dispersión</b>	390
<b>Análisis Comparativo Entre las Escuelas</b>	394
<b>Análisis comparativo entre las medidas de tendencia central y dispersión obtenidas en la niñez participante en la escuela urbana de la provincia de San José en contexto de vulnerabilidad social y la escuela urbana ubicada en cabecera de cantón de la provincia de Heredia</b>	401
<b>Estimación de la normalidad de los datos según la prueba de Shapiro-Wilk</b>	402
<b>Coefficiente de Correlación de Pearson entre el puntaje del constructo y cada una de las materias del currículum básico y promedio general de las materias</b>	408
<b>Análisis de datos cualitativos comparación entre una escuela urbana en contexto de riesgo social en la provincia de San José y una escuela urbana pública en cabecera de cantón en la provincia de Heredia</b>	419
<b>Categoría 1 Participación en grupos escolares</b>	419
<b>Subcategoría 1.1: Factores motivadores para la participación</b>	419
<b>Subcategoría 1.2: Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar</b>	425
<b>Subcategoría 1.3: Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje</b>	428
<b>Categoría 2: Asistencia a academias o clubes de la escuela</b>	431
<b>Subcategoría 2.1: Razones para asistir a actividades dentro de la escuela</b>	432
<b>Subcategoría 2.2: Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico</b>	434
<b>Categoría 3 Aprendizaje en el entorno escolar</b>	436
<b>Subcategoría 3.1: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares</b>	436
<b>Subcategoría 3.2: Percepciones sobre la integración de actividades con el currículum escolar</b>	438
<b>Categoría 4: Espacios de aprendizaje creados por la niñez</b>	439
<b>Subcategoría 4.1: Juegos y actividades autónomamente creados por la niñez</b>	439
<b>Subcategoría 4.2 Conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes.</b>	441
<b>Subcategoría 4.3 Aprendizajes generados en el recreo.</b>	443
<b>Categoría 5: Patrones de uso de aparatos eléctricos</b>	446
<b>Subcategoría 5.1: Actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos</b>	446
<b>Categoría 6:</b>	450

Subcategoría 6.1 Opiniones sobre el Equilibrio entre el Tiempo Digital y el Tiempo de Calidad en la Escuela.	450
Subcategoría 6.2 Papel de la tecnología en el apoyo a la educación en la escuela	451
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>456</b>
<b>SÍNTESIS REFLEXIVA DE LOS HALLAZGOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS</b>	<b>456</b>
<b>Análisis cuantitativo de los niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje alternativos generados por la escuela y espacios gestionados de forma autónoma generados por las escuelas</b>	<b>456</b>
<b>Medidas de tendencia Central y de dispersión del constructo en la totalidad de las seis escuelas</b>	<b>460</b>
<b>Moda (MO): Participación más Frecuente</b>	<b>460</b>
<b>Mediana: Valor Central de las Puntuaciones</b>	<b>460</b>
<b>Media: Promedio de las Puntuaciones</b>	<b>461</b>
<b>Análisis de las Medidas de Dispersión de los puntajes del constructo</b>	<b>463</b>
<b>Valores Máximo y Mínimo de la Distribución</b>	<b>463</b>
<b>Valor del Rango</b>	<b>464</b>
<b>La Desviación estándar</b>	<b>464</b>
<b>Valoraciones de resultados en términos porcentuales</b>	<b>465</b>
<b>Análisis de las correlaciones entre los puntajes totales del constructo en las seis escuelas y las materias básicas del currículum nacional</b>	<b>467</b>
<b>Análisis de datos cualitativo de las 6 escuelas</b>	<b>478</b>
<b>Categoría uno Participación en grupos escolares</b>	<b>478</b>
<b>Subcategoría Factores motivadores para la participación de la niñez</b>	<b>478</b>
<b>Impacto en las Relaciones Sociales</b>	<b>479</b>
<b>Percepción de la importancia de la participación para el aprendizaje</b>	<b>480</b>
<b>Relevancia de una oferta inclusiva y variada</b>	<b>481</b>
<b>Categoría 2</b>	<b>482</b>
<b>Asistencia a Academias o Clubes</b>	<b>482</b>
<b>Subcategoría Razones para asistir a actividades dentro de la escuela</b>	<b>482</b>
<b>Subcategoría Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico</b>	<b>484</b>
<b>Análisis de la Categoría 3</b>	<b>486</b>
<b>Aprendizaje en el entorno escolar</b>	<b>486</b>

Subcategoría: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares	486
Subcategoría Percepciones sobre la Integración de las actividades extracurriculares con el currículo escolar	489
<b>Categoría 4</b>	491
Espacios de aprendizaje creados por la niñez	491
Subcategoría: Juegos y Actividades autónomamente organizadas por la niñez	491
Uso Recreativo predominante	498
Divergencias en el uso académico y regulación de la presencia de los dispositivos electrónicos	498
Variaciones en el acceso y regulación escolar	499
Tendencias y excepciones en el uso de la tecnología en las escuelas	499
<b>Categoría 6</b>	501
Preferencias y motivaciones para el uso de aparatos electrónicos	501
Subcategoría: Opiniones sobre el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de estudio	501
Valoraciones en la gestión del tiempo y el impacto en la tecnología	503
Subcategoría: Papel de la tecnología en el apoyo a la educación escolarizada	503
Diferencias entre la disponibilidad de recursos y procesos de innovación pedagógica	504
Innovación y preferencias de las personas estudiantes en el uso de la tecnología	504
Integración de las valoraciones de los datos cuantitativos a partir de la medición del constructo y las narrativas cualitativas	505
<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>510</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	510
<b>CONCLUSIONES</b>	511
Espacios cocurriculares y extracurriculares	511
Participación en Actividades Co-Curriculares y Extracurriculares:	512
Autonomía y Creatividad en Espacios de Aprendizaje Creados por los Estudiantes:	512
Uso de Tecnología en el Aprendizaje:	513
El Entorno Educativo en el Desarrollo de Habilidades para el Futuro:	514
<b>RECOMENDACIONES</b>	515
<b>MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA (MEP)</b>	515
<b>CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)</b>	517
<b>DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA (DEB)</b>	518

<b>CENTROS EDUCATIVOS</b>	<b>520</b>
<b>DOCENTES DE I Y II CICLOS DE LA EGB</b>	<b>522</b>
<b>Referencias Bibliográficas</b>	<b>525</b>
<b>Apéndices</b>	<b>544</b>
<b>Apéndice #1: Consentimiento Informado</b>	<b>544</b>
<b>Apéndice #2: Matriz De Negociación</b>	<b>547</b>
<b>Apéndice #3: Matriz De Observación</b>	<b>548</b>
<b>Apéndice #4: Matriz De Observación</b>	<b>550</b>
<b>Apéndice #5: Cuestionario Para La Niñez Sobre Los Espacios Educativos Cocurriculares En Escuelas De Costa Rica</b>	<b>552</b>
<b>Apéndice #6: Guía De Entrevista Espacios Educativos De Aprendizaje Cocurriculares Desde La Perspectiva De Los Niños Escolares.</b>	<b>553</b>
<b>Apéndice #7: Instrumento para la elaboración del dibujo identitario.</b>	<b>558</b>
<b>Apéndice #8: Instrumento Grupo Focal Niñez Participante</b>	<b>560</b>
<b>Apéndice #9: Puntuación del instrumento cuantitativo.</b>	<b>563</b>
<b>Apéndice #10: Narrativa individual por escuela.</b>	<b>576</b>
<b>Apéndice #11: Instrumento Guía de entrevista para personas facilitadoras de acciones cocurriculares o extracurriculares que desarrollan acciones en las escuelas.</b>	<b>577</b>

## Índice de Tablas.

<b>Tabla N° 1 Definiciones de aprendizaje en el contexto escolar.</b>	130
<b>Tabla N° 2. Parejas de estudiantes para el análisis de las escuelas.</b>	154
<b>Tabla N° 3. Características básicas del centro educativo estudiado según pareja de estudiantes.</b>	155
<b>Tabla N° 4. Características básicas de los centros educativos estudiados según la pareja de estudiantes.</b>	156
<b>Tabla N° 5. Características básicas de los centros educativos estudiados según pareja de estudiantes.</b>	156
<b>Tabla N° 6. Investigaciones previas en diferentes países.</b>	161
<b>Tabla N° 7. Conformación de los espacios de trabajo del subgrupo del Seminario de Graduación, 2023</b>	164
<b>Tabla N° 8. Centros Educativos participantes y cantidad de estudiantes participantes por grupo escolar, correspondientes al Seminario de Graduación, 2023</b>	170
<b>Tabla N° 9. Información sociodemográfica escuela urbana, cantón central, San José, en contexto de vulnerabilidad social</b>	174
<b>Tabla N° 10. Información sociodemográfica Escuela Pública, Semiurbana, Cantón de Mora, San José</b>	176
<b>Tabla N° 11. Información sociodemográfica Escuela Pública, Urbana, Cantón Central, San José</b>	178
<b>Tabla N° 12. Información sociodemográfica Escuela Privada, Urbana, Cantón Central, Heredia.</b>	180
<b>Tabla N° 13. Información sociodemográfica Escuela Pública, distrito del cantón central de San José con alta vulnerabilidad social.</b>	181
<b>Tabla N° 14. Información sociodemográfica Escuela Pública, Urbana, ubicada en cabecera de cantón en provincia de Heredia.</b>	183
<b>Tabla N° 15. Información sociodemográfica de la totalidad de las escuelas investigadas en las provincias de San José y Heredia</b>	215
<b>Tabla N° 16. Escala de Interpretación de Puntuación</b>	221
<b>Tabla N° 17. Pareja uno</b>	255
<b>Tabla N° 18. Pareja dos</b>	255
<b>Tabla N° 19. Pareja tres</b>	256
<b>Tabla N° 20. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.</b>	258
<b>Tabla N° 21. Medidas de tendencia central y dispersión de los niveles de participación en espacios educativos generados en la escuela.</b>	262
<b>Tabla N° 22. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.</b>	265
<b>Tabla N° 23. Medidas de tendencia central y dispersión.</b>	268

<b>Tabla N° 24. Distribución porcentual de las categorías de participación por cada escuela.</b>	273
<b>Tabla N° 25. Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos.</b>	276
<b>Tabla N° 26. Medidas de tendencia central y de dispersión de ambas escuelas.</b>	279
<b>Tabla N° 27. Puntajes obtenidos en el constructo y notas en las diferentes materias del currículum escolar.</b>	282
<b>Tabla N° 28. Coeficiente de correlación de Pearson entre el constructo y las notas en cada materia, incluyendo el promedio general.</b>	285
<b>Tabla N° 29. Pareja base para el análisis de datos número dos.</b>	313
<b>Tabla N° 30. Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.</b>	315
<b>Tabla N° 31. Estadígrafos de participación en espacios extracurriculares, cocurriculares y generados por la niñez en la Escuela Pública Urbana de San José.</b>	319
<b>Tabla N° 32. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar en escuela pública en contexto urbano en la provincia de Heredia.</b>	323
<b>Tabla N° 33. Estadígrafos de la participación en espacios cocurriculares, extracurriculares y generados de forma autónoma por la niñez en una escuela privada en Heredia.</b>	326
<b>Tabla N° 34. Distribución porcentual de las categorías de participación por cada escuela.</b>	330
<b>Tabla N° 35. Distribución porcentual de las categorías de participación de la niñez por cada escuela.</b>	334
<b>Tabla N° 36. Estadígrafos de los centros educativos Tibás San José y Ciudad de Fe, Heredia</b>	337
<b>Tabla N° 37. Puntajes obtenidos en el constructo y notas en las diferentes materias del currículum escolar.</b>	343
<b>Tabla N° 38. Coeficiente de correlación de Pearson entre el constructo y las notas en cada materia, incluyendo el promedio general.</b>	346
<b>Tabla N° 39. Pareja base para el análisis de datos número tres.</b>	376
<b>Tabla N° 40. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar cocurriculares, extracurriculares y generados por la niñez en escuela de San José.</b>	377
<b>Tabla N° 41. Medidas de tendencia central y dispersión escuela de San José.</b>	380
<b>Tabla N° 42. Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.</b>	385
<b>Tabla N° 43. Medidas de tendencia central y dispersión de la participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula. Escuela en Heredia.</b>	390
<b>Tabla N° 44. Comparación mediante la frecuencia relativa de los niveles de participación en ambas escuelas.</b>	395

<b>Tabla N° 45. Medidas de tendencia central y dispersión del Factor Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar: generados por el centro educativo y gestionados por la niñez.</b>	403
<b>Tabla N° 46. Calificaciones en el Constructo y Asignaturas Académicas por Estudiante.</b>	409
<b>Tabla N° 47. Coeficientes de Correlación de Pearson entre el Constructo y las Calificaciones por Materia.</b>	415
<b>Tabla N° 48. . Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.</b>	456
<b>Tabla N° 49. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar valores de referencia en escala 0-100.</b>	465
<b>Tabla N° 50. Puntuaciones totales del constructo materias básicas y promedio por cada estudiante.</b>	468
<b>Tabla N° 51. Correlación de Pearson entre el Constructo, cada Materia y el promedio.</b>	475

## Índice de Figuras.

<b>Figura N° 1. Esquema de flujo de la lógica de la investigación Mixta Secuencial del Seminario.</b>	151
<b>Figura N° 2. Esquema explicativo del abordaje en la Categoría 1.</b>	246
<b>Figura N° 3. Esquema explicativo del abordaje en Categoría 2.</b>	247
<b>Figura N° 4. Esquema explicativo del abordaje de la Categoría 4.</b>	249
<b>Figura N° 5. Esquema explicativo de la Categoría 5.</b>	250
Figura N° 6. Esquema explicativo de la Categoría 6.	250
<b>Figura N° 7. Gráfico de niveles de participación de los niños en espacios educativos generados en la escuela.</b>	260
<b>Figura N° 8. Niveles de participación de los niños en espacios de aprendizaje generados en la escuela (fuera del aula).</b>	266
<b>Figura N° 9. Gráfico comparativo Escuela Urbana Pública y Escuela Pública Semiurbana.</b>	274
Figura N° 10. Dibujo de juego por Informante.	299
<b>Figura N° 11. Estudiante en zacate a punto de hacer un tiro de fútbol a una portería. Dibujo creado por un informante de la escuela urbana de San José 2.</b>	301
<b>Figura N° 12. Equipo de estudiantes jugando fútbol, dibujo creado por el informante 3.</b>	301
<b>Figura N° 13. Dibujo creado por estudiante “mamá chingona” por informante de la escuela urbana de San José 1.</b>	304
<b>Figura N° 14. Estudiantes conviviendo y una camisa de un equipo de fútbol, dibujo creado por el informante 6 de la escuela urbana de San José 1.</b>	307
<b>Figura N° 15. Gráfico de Niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje promovidos por la escuela y creados por la niñez (EPUCNSJ).</b>	317
<b>Figura N° 16. Gráfico de Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar en escuela pública en contexto urbano en la provincia de Heredia.</b>	324
<b>Figura N° 17. Gráfico de distribución de frecuencia comparativa por constructo de niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje generados por la escuela o autónomos.</b>	331
Figura N° 18. Distribución Comparativa de Frecuencias por Nivel de Participación en Espacios de Aprendizaje.	335
<b>Figura N° 19. Juegos realizados por la niñez en momentos libres.</b>	356
<b>Figura N° 20. Dibujo realizado por niño informante juego en escuela y actividad familiar.</b>	357
<b>Figura N° 21. Dibujo realizado por informante mezcla lugares reales con lugares ideales.</b>	357
<b>Figura N° 22. Dibujo realizado por informante, uso del celular.</b>	367

<b>Figura N° 23. Gráfico de Distribución de niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados por la escuela en centro educativo de un distrito del cantón central de la provincia de San José.</b>	379
<b>Figura N° 24. Gráfico de Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.</b>	387
Figura N° 25. Gráfico de Comparación de Medidas de Tendencia Central y Dispersión	391
<b>Figura N° 26. Gráfico. Comparación de niveles de participación entre dos escuelas.</b>	397
<b>Figura N° 27. Decoración navideña sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	420
<b>Figura N° 28. Decoración navideña sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	420
<b>Figura N° 29. Aula de la asignatura de Hogar y Taller de Costura, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	421
<b>Figura N° 30. Una de las aulas de la asignatura de Artes Industriales, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	421
<b>Figura N° 31. Una de las aulas de la asignatura de Artes Industriales, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	422
<b>Figura N° 32. Informante A1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].</b>	423
<b>Figura N° 33. Informante F1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].</b>	423
<b>Figura N° 34. Informante J1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].</b>	424
<b>Figura N° 35. Recreo en el pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	426
<b>Figura N° 36. Recreo en el pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	426
<b>Figura N° 37. Informante D1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].</b>	427
Figura N° 38. Uso de teléfonos en el recreo del pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].	428
Figura N° 39. Actividad de comensalidad sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].	429
<b>Figura N° 40. Informante C1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía]</b>	432
<b>Figura N° 41. Día del deporte y docentes animando el planché, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	437
<b>Figura N° 42. Recreo en el pabellón de sexto grado, uso del pasillo para jugar fútbol, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	444
<b>Figura N° 43. Uso de aparatos electrónicos de estudiantes de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	449
<b>Figura N° 44. Uso de aparatos electrónicos de estudiantes de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	449

<b>Figura N° 45. Aula de informática, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	452
<b>Figura N° 46. Trabajo de informática, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	453
<b>Figura N° 47. Uso de proyector en Estudios Sociales, sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	453
<b>Figura N° 48. Sala de proyección en la biblioteca, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].</b>	454
<b>Figura N° 49. Gráfico de Nivel de Participación en espacios aprendizaje generados por la escuela.</b>	458
<b>Figura N° 50. Gráfico de Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos por la totalidad de la niñez participante.</b>	462

## Lista De Abreviaturas

CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIDE	Centro de Investigación y Docencia en Educación
CLASS	Classroom Assessment Scoring System
CTFG	Comisión de Trabajo Final de Graduación
COVID-19	Acrónimo del inglés <i>coronavirus disease</i>
DARE	Educación para la resistencia al Alcohol y las Drogas
DEB	División de Educación Básica
DES ST	Desviación Estándar
EBAIS	Equipo Básico de Atención Integral en Salud
EGB	Educación General Básica
EPEUH	Escuela privada en espacio urbano en la provincia de Heredia
EPUCNSJ	Escuela pública urbana ubicada en la cabecera de un cantón al norte de San José
FEA	Festival Estudiantil de las Artes
GAM	<i>Gran Área Metropolitana</i>
H0H0	Hipótesis nula
HAHA	Hipótesis alternativa

INEINA	Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia
MED	Mediana
MEP	Ministerio de Educación Pública
MO	Moda
MVPA	Moderate to Vigorous Physical Activity
NAEYC	National Association for the Education of Young Children
PROM	Promedio
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PCM	Proyecto Maestros Comunitarios
SINEM	Sistema Nacional de Educación Musical
SOPLAY	Sistema de Observación del Juego y Tiempo Libre
TEC	Tecnológico de Costa Rica
TFG	Trabajo Final de Graduación
TICs	Tecnologías de la Información y Comunicaciones
UCR	Universidad de Costa Rica
UNA	Universidad Nacional
UNED	Universidad Estatal a Distancia
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

VAL MA Valor Máximo

VAL MI Valor Mínimo

### Lista De Símbolos

" " Comillas

IV Cuarto, cuatro

*D1 De 31 a 90 estudiantes*

*D2 De 91 y 200 estudiantes*

*D3 De 201 y 400 estudiantes*

*D4 De 401 y 800 estudiantes*

*D5 Con más de 800 estudiantes*

Nº Número

# Numeral

VIII Octavo, ocho

() Paréntesis

% Porcentaje

I Primer, uno

V	Quinto, cinco
II	Segundo, dos
VII	Sétimo, Siete
VI	Sexto, seis
III	Tercero, tres
XX	Vigésimo, veinte
XXIII	Vigésimo tercero, veintitrés



## **Capítulo I**

### **Introducción**

Este seminario de graduación surge de la necesidad de explorar cómo los espacios educativos no formales influyen en el desarrollo integral de los niños y niñas, tomando como referencia las reflexiones teóricas de autores como Carbonell (2008) y Caride (2020) quien en su análisis destaca que los seres humanos se educan a lo largo de toda su vida y en diversos contextos, tanto dentro como fuera del ámbito escolar, lo que nos lleva a cuestionar la centralidad del tiempo formal de enseñanza en las escuelas. Esta amplia visión del aprendizaje subraya la importancia de reconocer los aprendizajes que se generan en contextos alternativos, fuera de los esquemas tradicionales.

Por su parte, Carbonell (2008), pone especial énfasis en la complejidad de la escuela como institución educativa, señala que la experiencia educativa de los estudiantes no se limita a los espacios estrictamente curriculares, ya que existen momentos y espacios que no están incluidos en los programas oficiales, pero que igualmente son educativos. Estos espacios, conocidos como cocurriculares y extraescolares, suelen recibir poca atención desde una perspectiva tradicional, lo que lleva a que se consideran de menor valor pedagógico. Sin embargo, Carbonell argumenta que estos momentos son fundamentales para el desarrollo de habilidades y competencias esenciales para el crecimiento integral de la población estudiantil, ya que, representan oportunidades de aprendizaje significativas en contextos menos estructurados.

Partiendo de esta visión, el seminario se propone, entonces, explorar y analizar los espacios cocurriculares y extraescolares que gestionan los niños y niñas del I y II ciclo de la Educación General Básica en centros educativos públicos y privados de las provincias de San

José y Heredia. Se comprende que estos espacios, muchas veces ocurren fuera de la supervisión directa de los docentes, lo que le permite al estudiantado ejercer formas de autogestión de sus aprendizajes, contribuyendo a su formación más allá del currículo oficial. Por tanto, a partir de esta investigación, se busca valorar la dimensión pedagógica de estos espacios, destacando cómo se promueven capacidades, habilidades y competencias claves que enriquecen el desarrollo educativo de las personas estudiantes.

Es importante aclarar que el punto de partida de esta investigación se relaciona con el Plan de Estudios del Rediseño del Bachillerato en Pedagogía para I y II Ciclos, con énfasis en Educación General Básica (EGB), y la Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Social, implementado desde el año 2020; el mismo reconoce que,

... es impostergable repensar *la escuela*, sus formatos y las trayectorias educativas que ésta ofrece. La propuesta de educación social surge a partir de proyectos que vienen incursionando en escenarios sociales y comunitarios como son los proyectos del área de pedagogía social y el proyecto Programa de Maestros Comunitarios (PMC) los cuales brindan insumos a este rediseño del plan de estudio y al mismo tiempo, asume que debemos trabajar por impulsar la construcción de *nuevos modelos de hacer escuela* que conduzcan a procesos de inclusión y equidad social. (Universidad Nacional, 2020, pp.29-30)

Con esta visión, el plan de estudios representa un hito en la formación docente, pues se propone repensar la escuela y sus formatos, así como, las trayectorias educativas que ésta ofrece. Por tanto, la propuesta del nivel de Licenciatura con un énfasis en Educación Social se nutre de la experiencia y vivencias de proyectos enfocados en la inclusión y la equidad social. De esta

manera, la propuesta de seminario apuesta a la búsqueda de esos *nuevos modelos de hacer escuela* que nos plantea el plan de estudios y que acerquen a las personas estudiantes investigadoras a realidades socioeducativas en diversos escenarios del territorio nacional, tanto en escuelas públicas como privadas. Asimismo, la investigación destaca la importancia de la relación con el contexto, tanto social como institucional, en la creación de redes de apoyo a la labor pedagógica, tal como lo señala el Plan de Estudios de la Universidad Nacional (2020).

Otro aspecto a clarificar en el presente escrito del seminario es que inicialmente se plantea una temática general, que se desglosa en tres nodos problematizadores. Cada uno de estos nodos abordaba un aspecto clave del tema, facilitando la organización de los subgrupos de coinvestigadores; de ahí que, un grupo abordó los aprendizajes que se tornan a través de las propuestas cocurriculares generadas en la escuela y generadas por la niñez dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados; otro grupo, abordó los aprendizajes generados en las familias y por último, otro grupo estudiantil los aprendizajes que se dan en los espacios comunitarios.

Si bien el seminario de graduación se originó como una propuesta académica que integraba el interés temático, las trayectorias y experiencias educativas del equipo de trabajo en diversos contextos, con un enfoque colaborativo entre académicos y estudiantes, por razones investigativas se tiene que dar la división de los subgrupos de investigación esencialmente para potenciar el alcance y la profundidad de los análisis. Esta decisión se replantea por el amplio valor teórico y metodológico del estudio, por tanto, la subdivisión en grupos permite abordar de manera más precisa los distintos aspectos del tema, garantizando que cada subgrupo desarrolle habilidades especializadas en torno a los nodos específicos que exploraba.

Esta organización no solo facilita la sostenibilidad del seminario en su conjunto, sino que también asegura un tratamiento exhaustivo de los diferentes enfoques, al permitir que cada grupo se enfoque en un área particular con mayor dedicación y detalle. Al trabajar de manera independiente en temas complementarios, los subgrupos pueden aplicar metodologías adecuadas a sus respectivas líneas de investigación, lo que resulta en hallazgos más pedagógicos y específicos según el nodo problematizador.

Dicha división también favorece el desarrollo de habilidades clave en los estudiantes-investigadores, tales como: la capacidad de trabajar en equipo de manera eficiente, realizar procesos investigativos de manera autónoma y profundizar en el análisis crítico de datos por parejas y por grupo, con el acompañamiento de los académicos coautores. De esta manera, cada subgrupo tiene la oportunidad de generar conocimientos valiosos desde su propia área de estudio, al mismo tiempo que contribuye al objetivo general del seminario.

Por tanto, seguidamente se expone la temática y el objeto de estudio del seminario:

### **Temática**

*Espacios socio educativos de aprendizaje alternativos en el ámbito escolar, análisis pedagógico de las propuestas cocurriculares y gestionados por la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en los espacios libres dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia, en el año 2023.*

### **Objeto de Estudio del Seminario**

Para la comprensión de esta propuesta de seminario es necesario abordar el objeto de estudio de la temática planteada, este objeto se centra en los espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos que surgen en el ámbito escolar, específicamente aquellos que se desarrollan a través de propuestas cocurriculares y actividades gestionadas por la niñez de I y II

ciclo de la EGB, en centros educativos públicos y privados. Estos espacios incluyen actividades que se realizan tanto dentro como fuera de los centros educativos, en momentos de ocio y recreación, y representan una parte fundamental de la formación integral de los estudiantes. El interés radica en analizar cómo estas experiencias de aprendizaje no formales contribuyen al desarrollo de competencias, valores y saberes que complementan la educación formal, así como en comprender el papel activo de los niños y niñas en la creación y gestión de estas experiencias.

La investigación se enfoca en centros educativos de las provincias de San José y Heredia, y aborda las diferencias en los enfoques pedagógicos de instituciones públicas y privadas, así como el impacto de los contextos urbanos y en riesgo social en la configuración de estos espacios. Mediante un análisis pedagógico detallado, se busca establecer las relaciones entre los aprendizajes adquiridos en estos espacios alternativos y las narrativas escolares formales, explorando cómo se promueve el desarrollo integral del estudiantado a través de estas prácticas curriculares y extraescolares gestionadas por la niñez.

Cabe mencionar que, cada estudiante-investigador estuvo asignado en una institución educativa diferente, sumando un total de 6 centros educativos participantes: 5 públicos y 1 privado, ubicados en comunidades urbanas y de riesgo social en las provincias de Heredia y San José. La población participante incluye aproximadamente 133 niños y niñas del I y II ciclo de la EGB, y 6 docentes que abarcan desde Primero hasta Sexto Grado.

Ante este escenario innovador se hace necesario clarificar cómo se conceptualizan los espacios curriculares desde la propuesta del seminario, para ello partimos del constructo teórico planteado por Ulloa (2010) quién señala:

El término co-curricular involucra el concepto de actividades que acompañan al currículo académico. Hay que entender primero qué es el currículo, Young lo define como: “una manera de organizar y seleccionar el conocimiento en temas y áreas para propósitos educativos” (Rudduck y Flutter, 76). Las actividades cocurriculares, al ser complementos académicos, sirven a un propósito formativo dentro de la escuela, pero fuera del salón de clases. (p.17)

Como claramente lo explica el autor, cocurricular hace referencia a actividades, procesos, experiencias educativas que se vinculan y refuerzan el currículo prescrito. Estas actividades poseen un potencial formador, apuntan a la formación que un ser humano aspira en el marco de la educación. De esa forma, se puede indicar que por ejemplo las celebraciones patrias, como desfiles, bandas, dramatizaciones refuerzan el concepto de identidad y nacionalidad, entre otros aspectos, tal como lo señala el autor ocurren fuera del aula escolar, pero dentro del espacio escolar.

Por otra parte, en la teoría curricular, se suele diferenciar los procesos cocurriculares de los extracurriculares, considerando a los segundos como actividades educativas fuera de los centros educativos, aunque como lo señala Ulloa (2010), dichos términos suelen asociarse como sinónimos

Es importante notar que existe el término “extra-curricular”, que para efectos prácticos puede ser manejado de la misma manera que “co-curricular”, sin embargo, extra-curricular podría implicar actividades no académicas-no organizadas fuera del salón de clases y de la escuela, pero el cúmulo de estudios disponibles manejan los dos términos indistintamente. (p.38)

De esta forma, se asumen las actividades y los procesos cocurriculares como aquellos vinculados directamente con alguno de los saberes presentes en el currículo escolar, y se evita el término extracurricular, porque muchas experiencias y saberes educativos, que se generan en otros espacios fuera del centro educativo no se generan estructurada e intencionalmente para reforzar el currículo escolar, e incluso puede ser contrarios a este. Tal sería el caso de una familia costarricense que genera como actividad constante la formación en alguna tendencia espiritual asiática (Confucionismo, taoísmo, budismo), ya que, esta estaría opuesta al currículo nacional el cual se sostiene en la tradición Judeo Cristiana, lo cual aparece explícito, pero no se podría negar que las ideas de la espiritualidad mencionada son educadoras en tanto potencian el crecimiento integral del ser humano.

En esta misma línea, tradicionalmente se ha pensado que los espacios de aprendizaje son patrimonio de docentes y del currículo escolar manifiesto; sin embargo, se debe tener total claridad de que los procesos educativos implican interacciones sociales y culturales. Por tanto, la niñez que ingresa al sistema escolarizado no representa un recipiente vacío, es y constituye un portador cultural, punto neural en el cual convergen multiplicidad de saberes los cuales han sido procesados y asimilados desde muchas fuentes: cultura cotidiana, cultura familiar, información de los medios masivos, redes sociales, juegos de video, entre otros.

De esta manera, la niñez escolarizada va a actuar de forma relativamente autónoma y de acuerdo con su etapa de desarrollo propondrá espacios de aprendizaje, los cuales se negociarán y resignificarán entre sus pares; algunos ejemplos que se pueden sugerir son: desde convertir una botella de plástico en un balón de fútbol y establecer reglas precisas para desarrollar el juego, hasta comentar sobre situaciones cotidianas, intercambiar colecciones, narrar y conversar sobre

sus espacios familiares constituyen espacios y saberes de diverso tipo, la mayoría de ellos soslayados por el pesado proceso educativo curricularizado. Desde estas formas tan simples para algunos hasta esas narrativas creadas mediante esas lógicas, esos saberes, todos mediados entre pares, y probados socialmente, representan la esencia y el corazón del estudio de este nodo.

### **Pregunta de Investigación**

A partir de la temática el equipo investigador del Seminario, se plantea la siguiente:

*¿Cuáles son los espacios educativos de aprendizaje cocurriculares en el ámbito escolar y gestionados por la niñez en sus dinámicas pedagógicas en que participa la niñez de I y II ciclo de la E.G.B. en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia?*

Para contextualizar la pregunta, es necesario partir de la premisa de que los procesos de aprendizaje en el ámbito escolar no se limitan exclusivamente a las actividades curriculares formales; ya que, en las dinámicas pedagógicas de la educación básica, particularmente en los ciclos I y II de la EGB, existen espacios cocurriculares que complementan y amplían las oportunidades educativas del estudiantado.

Estos espacios incluyen actividades gestionadas tanto por docentes como por la misma niñez, lo que permite un aprendizaje más autónomo y significativo, de ahí que, el interés de la investigación radica en identificar y analizar cómo estos espacios cocurriculares, en los que los estudiantes son protagonistas activos, se configuran y funcionan dentro y fuera de los centros educativos, y qué saberes, capacidades, habilidades y competencias se promueven a través de estas experiencias alternativas.

Esta pregunta que orienta todo el seminario, la aborda cada estudiante-coinvestigador desde un espacio determinado, en un grupo, escuela y lugar específico del país. Esto permite explorar las diferencias en las propuestas cocurriculares según los distintos entornos socioeconómicos, educativos y comunitarios. Por tanto, la pregunta de investigación busca profundizar en cómo la niñez de I y II ciclo de la EGB participa en la gestión de estos espacios, y cómo dichas dinámicas contribuyen a su formación integral.

## **Justificación**

Según lo indica la teoría, a mayores oportunidades educativas extraescolares, mayores logros y expectativas de éxito académico de las personas estudiantes; es decir, entre más se tenga acceso a una sociedad educadora mayores niveles de logro de competencias estratégicas para el aprendizaje del currículum escolar a lo largo de la vida. Carbonell (2008) establece que los estudiantes de educación básica y secundaria con mayores experiencias educativas en tiempos de ocio y vacaciones, poseen una base y desarrollo cognitivo, emocional más compleja y potente que aquellos estudiantes que utilizan su tiempo de ocio y vacaciones ante el televisor o juegos de video, sobre todo cuando dichas actividades no son mediadas por padres informados o bien por educadores sociales debidamente formados para realizar acciones claramente educativas.

Es decir, las diferencias en los logros y éxito en los espacios escolares se mezclan de forma compleja con los espacios cocurriculares y extraescolares. Como bien lo indica Torres (2001) la inequidad educativa, se comprueba en el sistema escolarizado, pero esta ha sido fraguada o al menos reforzada por la sociedad civil: la cual se plasma en la acción familiar y social. De ahí la insistencia de muchas personas teóricas de la Pedagogía Social de lograr vincular las acciones de la Educación Social con las acciones de la educación escolarizada y la imperiosa necesidad de demandar una sociedad educadora para toda la niñez del mundo.

Seguidamente se plantean una serie de justificaciones que van puntualizadas por las relevancias en un orden por grupo social o instancia institucional, a saber: población estudiada: niñez de I y II Ciclos de la EGB, para las familias de la niñez, para los centros educativos y las personas docentes, para la educación y la pedagogía social a nivel teórico y propositivo, para el sistema educativo en sus diferentes modalidades pública y privada, para la pedagogía en I y II ciclos a nivel teórico y propositivo, para la División de Educación Básica (DEB), Centro de

Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional (UNA), en cuanto a la incidencia en la política pública. Todas estas instancias o grupos requieren de un abordaje

**Relevancia para la población estudiada: Niñez de I y II ciclos de la E.G.B.**

La población de niños y niñas entre los 7 y 15 años, corresponden al objeto de estudio de la carrera de Pedagogía en I y II ciclos de la EGB, dicha población de igual forma en Costa Rica constituye el grupo escolar que asiste a la educación general básica para el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales. A esta edad, la niñez recorre etapas fundamentales en su formación básica, en las cuales no solo se asimilan conocimientos formales, sino que también se construyen capacidades esenciales para su desarrollo integral.

En este contexto, los espacios de aprendizaje cocurriculares y extraescolares, gestionados por los propios estudiantes escolares dentro y fuera de las aulas, refieren a una gran importancia y representan ser cada vez más relevantes. Estos entornos complementan la educación formal y permiten a los niños y niñas experimentar, crear y autogestionar actividades que potencian su capacidad de tomar decisiones, resolver problemas y participar activamente en su comunidad educativa.

Diversos estudios han demostrado que los programas y actividades cocurriculares y extraescolares pueden tener un impacto significativo en el desarrollo integral de los estudiantes. Según el informe del 2019, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), los espacios de aprendizaje alternativos, incluyendo aquellos que se realizan fuera del aula, contribuyen a la mejora del rendimiento académico, la autoestima y las habilidades socioemocionales. Además, estas actividades fomentan una mayor vinculación de los estudiantes con el entorno escolar, lo que reduce los índices de deserción y promueve una

mayor participación en la vida escolar. En particular, el trabajo de Eccles y Templeton (2002) destaca que los programas extracurriculares son esenciales para desarrollar competencias sociales y emocionales, como la empatía, el liderazgo y la cooperación, especialmente en niños de edad escolar primaria y secundaria.

Ahora bien, este estudio se enfoca en los centros educativos públicos y privados de las provincias de San José y Heredia, y busca analizar cómo los espacios cocurriculares y extraescolares gestionados por la niñez en estos contextos educativos fomentan su desarrollo integral. La investigación no solo permitirá identificar las dinámicas pedagógicas en juego, sino también establecer cuáles son las actividades que tienen un mayor impacto en la formación de habilidades transversales, como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de trabajar en equipo. Además, el análisis tiene el potencial de generar insumos clave para la toma de decisiones en las escuelas, lo que podría llevar a la creación de políticas educativas más inclusivas y diversificadas, orientadas a mejorar la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes.

Dicha relevancia de este estudio también reside en que la niñez costarricense enfrenta desafíos importantes en términos de acceso a oportunidades educativas significativas más allá del currículo formal. En un contexto global marcado por el incremento de la violencia, la delincuencia juvenil y la desigualdad social, es fundamental que las escuelas ofrezcan espacios donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades que les permitan tomar decisiones informadas y responsables. De acuerdo con datos del Informe del Estado de la Educación en Costa Rica (2021), la falta de acceso a actividades educativas complementarias en muchas

regiones del país limita el potencial de los estudiantes para desarrollar todo su repertorio de competencias, lo que afecta negativamente su rendimiento escolar y su integración social.

Por tanto, la investigación no solo es distinguida e innovadora porque pone de manifiesto cómo los espacios cocurriculares y extraescolares pueden actuar como factores protectores y preventivos para los niños y niñas de entre 7 y 15 años, promoviendo una educación integral que va más allá de las aulas. Al resaltar la importancia de estos espacios gestionados por la niñez, se reconoce que los estudiantes no solo son receptores de educación, sino también actores clave en la construcción de sus propios aprendizajes. Esto se alinea con los enfoques pedagógicos contemporáneos que promueven la participación activa y el protagonismo estudiantil como elementos centrales para una educación más inclusiva y equitativa. El estudio genera insumos para la toma de decisiones en las escuelas y comunidades de manera que la niñez pueda acceder a espacios de ocio y recreación con intencionalidades educativas.

Por su parte, Jacinto Choza, citado por Casas (s.f) comenta que "si el ocio esperado no se colma, amenaza con desembocar en un vacío "terrible ", por este motivo se debe investigar más sobre las actividades de ocio que crean conocimientos, de manera formal o informal; esto traerá beneficios directos a la sociedad, pues si una persona hace un uso proactivo y educativo en su tiempo de ocio y recreación se reducen los espacios para delinquir, o para asociarse a grupos que no educan. El hacer un uso educativo del ocio y del tiempo libre y pertenecer a grupos educativos extraescolares crean conocimientos para la vida y desarrollan la capacidad de toma de decisiones inteligentes, además de que podrían elevar el rendimiento escolar. Por tanto, la función educativa si bien corresponde en gran medida a la escuela como institución, se necesita del aporte de todos los actores involucrados en todo el proceso educativo, de esta manera, los

beneficiarios directos lo serán la niñez del presente, que a su vez serán los jóvenes y adultos de la sociedad del futuro.

### **Relevancia para los Centros Educativos y para las personas Docentes**

En la actualidad los centros educativos costarricenses y las personas docentes se enfrentan a múltiples retos educativos, sociales, políticos, económicos, culturales, entre otras dimensiones, por tanto, se requieren múltiples esfuerzos y aproximaciones para hacer posible desde el marco de la sociedad educadora, un acercamiento dialógico de la educación entre los centros educativos como entornos escolares y el contexto como el territorio, así como, lo plantea Carbonell (2008) es necesario que todos podamos “aprender, intercambiar, compartir y enriquecer la vida, desarrollando su potencial humano con singularidad, creatividad y responsabilidad” (p.72).

En este sentido, el seminario propuesto pretende activar esa conversación pendiente entre los diversos actores sociales participantes de las sociedades educadoras, reconocer la importancia que tiene el entorno natural, social y escolar del estudiantado y cómo desde el accionar de los centros educativos y equipos docentes se puede lograr ese trabajo socioeducativo en red.

Por otra parte, el Consejo Superior de Educación (2016), plantea que es necesario gestionar desde los centros educativos estrategias en las que la niñez aprendiente “pueda abordar la realidad desde el aprendizaje, la creatividad, la toma de decisiones y la perspectiva consciente del mundo natural y social” (p. 9); para ello es necesario la colaboración y participación de la escuela, las familias y las comunidades, dejar de actuar desde el aislamiento institucional que aleja las posibilidades reales de transformación social desde las posibilidades de gestión desde los centros educativos y el accionar docente.

De este modo, el seminario es una invitación para que la institución educativa pueda establecer redes socioeducativas coherentes como lo plantea en Ley Fundamental de la Educación, brindar “Un servicio de orientación educativa y vocacional que facilite la exploración de sus aptitudes e intereses, ayudándole en la elección de sus planes de estudios y permitiéndole un buen desarrollo emocional y social” (Ley 2160, 1957) permitiendo un acercamiento a la población estudiantil y un mejoramiento en la oferta académica de la institución.

Asimismo, desde el objeto de estudio del seminario se pretende determinar los espacios de aprendizaje cocurriculares que disfrutaban las personas estudiantes, identificar esos intereses representa un apoyo relevante para los centros educativos, debido a que es necesario como lo plantea la UNESCO “desarrollar las capacidades individuales, incluidas las capacidades cognitivas y creativas; implementar los derechos humanos y culturales a la educación y la participación cultural; y mejorar la calidad de la educación” (s.f, p. 55); considerando que no solo las actividades educativas formales influyen en el desempeño académico y personal de las personas estudiantes sino la oportunidad de interactuar en otros escenarios de aprendizaje presentes en la vida misma.

De esta forma, se pretende analizar el impacto del seminario con su amplia perspectiva de la educación , así como su influencia para mejorar el desarrollo integral de la niñez participante; tal y como lo menciona el Ministerio de Educación Pública, citando al Consejo Superior de Educación, acerca de la influencia de la flexibilidad curricular en la “ inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso, con el fin de propiciar su desarrollo integral y que se asuman como protagonistas de los cambios individuales y sociales en sus contextos” (Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 5). Es desde esta perspectiva que se destaca la

relevancia que tiene la educación y la mediación docente en la construcción de seres partícipes de la sociedad, siendo una pieza clave en la vida de las personas estudiantes, es por esto por lo que a partir del seminario se reconoce la necesidad de promover desde el accionar docente, espacios generadores de aprendizaje que fortalezcan la democracia y equidad.

Por otra parte, el seminario involucra además de las personas docentes, otros actores educativos que indirectamente apoyan el proceso investigativo, tales como: directoras, directores, personas colaboradoras del área administrativa, docentes de materias complementarias, entre otras, el diálogo entre diversos actores educativos contribuye en la corresponsabilidad y participación democrática, tal y como lo destaca Carbonell (2008) “materializar el compromiso entre los diversos agentes educativos y sociales” (p.78).

### **Relevancia para la Educación y la Pedagogía Social a nivel teórico y propositivo**

En este apartado se pretende dar a conocer la realidad presente en los diferentes espacios curriculares de 6 instituciones educativas, en las cuales, la población seleccionada participará en diferentes entrevistas y otros instrumentos, con el fin de conocer los espacios de aprendizaje tradicionales, deportivos, artísticos, ocio-recreación tanto dentro como fuera de las instituciones educativas públicas o privadas.

Todo lo anterior con la finalidad de justificar la necesidad del seminario y proponer recomendaciones a la educación nacional costarricense, o bien a la educación internacional; de esta manera se hace necesario recordar algunos términos esenciales como la palabra “educación”, la cual Picado (2006) menciona que:

la palabra educación viene del término latino educare, el cual da lugar al verbo educere, cuyas raíces: ex (afuera) y ducere (conducir, llevar), dan a la educación el significado de

“conducir afuera” es el acto de ayudar a la persona para que exprese lo que lleva adentro.

(p.5)

La etimología de la palabra educación hace referencia al extraer o sacar lo que la persona conoce. Para esto ha de ser conducida o guiada para la construcción del conocimiento y al llevarlo a la práctica, el ser humano traslada en el medio donde se desarrolla como persona social y productiva, su capacidad de compartir y llevar a la práctica lo conocido.

Ese conocimiento se convierte en una competencia que le facilita a la persona el desarrollo de lo cognitivo, las habilidades, las destrezas, los valores y las actitudes. Es precisamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en donde con la orientación de la persona docente, la población de estudiantes se va formando integralmente.

Además, en el proceso de educación intervienen diferentes actores tales como: el Ministerio de Educación Pública, las Direcciones Regionales de Educación, los Circuitos Escolares, los Directores de los Centros Educativos, los profesionales de la educación, la población estudiantil, los padres de familia y la comunidad en general. Todos ellos dan su aporte y orientación para que se logren las transformaciones individuales y sociales, para la formación integral del individuo y así contar con una mejor sociedad.

Ahora bien, según lo anterior, todo se encuentra ligado a la pedagogía. La cual, Toro (2011), explica que la pedagogía es “el arte de llenar de vida los espacios educativos, la capacidad para extraer, exaltar y recrear el potencial vital y de crecimiento que contiene cualquier suceso, cualquier incidencia, cualquier realidad humana.” (p.25). A esta definición, se le agrega lo que Flórez, (2005), explica sobre la pedagogía, la cual concibe como un todo

unitario, una ciencia social, y en su libro *Pedagogía del Conocimiento*, menciona que el modelo pedagógico social

Propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno.

Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no solo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.

(p.196)

Lo citado anteriormente, permite desde un abordaje teórico, comprender la relevancia para la educación y la pedagogía social del presente seminario; dicho trabajo se realiza con el propósito de aludir la importancia de la educación y la pedagogía social, asimismo, para poder contextualizar en la educación de la niñez costarricense, es necesario poder conocer sobre los distintos ámbitos en los que se encuentran a nivel teórico y propositivo, tal y como menciona Carbonell, (2008):

En las sociedades desarrolladas, los hijos de las clases medias asisten a un triple turno escolar: las clases que reciben en la institución; las actividades extraescolares, cada vez más pautadas y escolarizadas; y los deberes en casa, en progresivo aumento desde los primeros cursos de Primaria. (p.21)

De ahí la relevancia de conocer las diferentes realidades en las que se encuentra inmersa la población en primaria y los distintos centros educativos del país. Aunado el MEP (2008), mediante el Consejo Superior de Educación, considera que una educación de calidad es “esencial para el desarrollo de las personas como seres humanos sujetos de otros derechos humanos.

Implica una oferta educativa que atienda las necesidades y aspiraciones sociales en general, y en especial aquellas de los grupos más desfavorecidos”. (p. 8)

Estas consideraciones destacan la importancia de comprender la necesidad de que todos y todas podamos acceder a una educación costarricense de calidad, para los niños y niñas tanto en el ámbito público como privado en lo social y en el desarrollo de estos, ya que, son las nuevas generaciones del futuro de Costa Rica, por ello, es indispensable poder brindarles una buena educación para la vida y la convivencia, ya que, todos tenemos derechos a educación.

Por otro lado, como futuras pedagogas, es importante poder conocer sobre la relación de la pedagogía social y la educación formal, puesto que, esto beneficia a las personas estudiantes, asimismo, la educación y la pedagogía social debe estar relacionada en los diferentes ámbitos del educando, no debe de tomarse por ámbitos separados, debido a que, la familia, escuela y comunidad, son aspectos relevantes en el proceso de aprendizaje del individuo, Mendizábal (2016), mencionando a Rald Philip, explica:

En la Pedagogía Social como teoría crítica se parte del principio de que las formas individuales de comportamientos disociales y las estructuras sociales, de una sociedad determinada, tienen entre sí una dependencia funcional, de ahí que la Pedagogía Social como concepto social crítico, analiza en un primer paso (socialmente) las estructuras y en un segundo paso intenta cambiarlas de una manera pedagógicamente responsable para evitar o minimizar las causas de disociabilidad. (p.7)

### **Relevancia para el Sistema Educativo en sus diferentes modalidades pública y privada**

Explorar las sociedades educadoras de niños y niñas es una importante oportunidad de aprendizaje para profesionales en educación con formación en pedagogía y educación social, que buscan por medio del actuar colectivo soluciones a situaciones educativas y socioculturales

partiendo de la cooperación, la equidad y la justicia social. Ante los escenarios educativos cada vez más complejos y diversos, se vuelve imprescindible la intervención de profesionales capacitados para afrontar estas realidades desde una praxis concientizadora, participativa, equitativa, inclusiva y contextualizada.

La acción práctica e intencionada de este trabajo, pretende conocer y potenciar espacios de aprendizaje cocurriculares en los que participan de manera activa niños, niñas y jóvenes; considerando las posibilidades educativas que estos brindan y su impacto tanto para el desarrollo personal, social, emocional y cultural, de los individuos y colectivos. Ante la imposibilidad de que la educación se mantenga únicamente en su dimensión curricular, es necesario seguir explorando los espacios de aprendizaje cocurriculares que desde la investigación y el análisis reflexivo, sirvan de guía para transformar y potencializar la educación en contextos institucionalizados públicos y privados, desde una relación dialógica con los espacios sociales fuera de la escuela en donde la familia y la comunidad poseen un rol fundamental para la construcción de saberes y conocimiento para la vida, ya que, como menciona Caride (2017),

La educación informal y no formal —la del niño que juega y aprende en la calle y en otros entornos y la del hijo que crece en una familia— siempre ha sido tanto o más influyente que la educación formal-escolar en el proceso de socialización. (p.22)

Este seminario explora una temática necesaria para el sistema educativo debido al potencial de impacto que representa para las políticas públicas en temas de educación en Costa Rica, considerando el accionar pedagógico contextualizado como un espacio de diálogo entre la escuela y la comunidad con las entidades administrativas y gubernamentales, ese vínculo que posibilita una sociedad educadora como bien lo menciona Morales y Mezquita (2018),

...un terreno fructífero en donde analizar problemas complejos y elaborar soluciones desde las políticas y las prácticas sociales, con el principal objetivo de que no solo sea la escuela la que eduque, sino que se construya una red educativa en las ciudades. Se entiende así, que la educación de los niños y los jóvenes es una responsabilidad compartida entre administraciones e instituciones y otros agentes sociales. (p.8)

Al analizar los espacios de aprendizaje que la niñez puede tener, es necesario detenerse y valorar el currículum en I y II Ciclo de E.G.B. y cuestionar cuáles son los factores que aventajan o desventaja al sistema educativo.

Actualmente, los padres y madres optan por pagar cursos de idiomas, música, deportes, artes o tecnología, entre otros; para complementar ciertas deficiencias que posee el sistema. Por esta razón, investigar en este tema, permite entre otras cuestiones aportar al Sistema Educativo, ya que se puede valorar una integración entre el currículum oficial y las actividades cocurriculares que una institución pueda gestionar.

Moreno et al. (2020) muestra que los estudiantes que participan en actividades cocurriculares alcanzan una serie mayor de habilidades a los que no participan; siendo algunas competencias como: resolución de conflictos, socialización, se alejan del consumo de sustancias psicoactivas y mejoran su rendimiento académico; por otro lado, estimulan su compromiso con la sociedad y aumenta sus capacidades de tomar decisiones con responsabilidad. Sin embargo, no todos los centros educativos públicos o privados incorporan en sus currículums alternativas para que los estudiantes tengan la capacidad de elección y en muchos casos, se genera una brecha entre el sector público y privado. Por esto, es necesario investigar para llegar a plantear una integración de espacios cocurriculares que el mismo currículum oficial pueda gestionar.

Es importante aclarar que la educación en Costa Rica se divide en dos tipos principales: la educación pública y la educación privada. La educación pública está financiada por el Estado y es gratuita para todos los estudiantes, mientras que la educación privada es financiada por las familias de estudiantes y tiene un costo significativo de forma mensual y anual. Según el Informe Estado de la Educación en Costa Rica (2021), las escuelas públicas presentan mayor concentración de población en condición de pobreza, mayores limitaciones en la provisión de servicios básicos como electricidad, agua potable y saneamiento. También se observan mayores limitaciones en recursos materiales, como espacios para el deporte y la recreación, y materiales de enseñanza-aprendizaje.

Según el Informe Estado de la Educación en Costa Rica 2020, las familias de estudiantes que asisten a escuelas privadas tienen una mayor participación en la vida escolar que las familias de estudiantes de escuelas públicas. Sin embargo, esto no significa que las familias de estudiantes de escuelas públicas no se involucren en la educación de sus hijos.

Otra comparación entre las ramas del sistema educativo se puede mencionar que las actividades de participación que llevan a cabo las familias pueden variar entre escuelas públicas y privadas. Por lo general, en las escuelas privadas, los padres y madres de familia participan en actividades escolares como eventos deportivos, comités escolares, actividades extracurriculares y grupos de apoyo escolar; mientras que, en la escuela pública, la participación de la familia está centrada en la asistencia a reuniones de padres, madres y maestros, colaboración en eventos escolares y actividades voluntarias.

Un estudio realizado por la Fundación Omar Dengo sobre la educación en Costa Rica menciona que "las escuelas públicas tienden a ofrecer una variedad de actividades cocurriculares

gratuitas para los estudiantes, mientras que las escuelas privadas pueden tener una oferta más limitada y pueden requerir pagos adicionales por la participación" (Fundación Omar Dengo, 2018).

La afirmación de la Fundación pasa por alto el hecho de la existencia de diferentes categorías y tipos de escuelas privadas, muchas de las cuales poseen experiencias educativas fuera del aula sistemáticas, coherentes y desarrolladas por diferentes expertos en áreas específicas, y aun cuando se paguen muchas de estas ofertas se tienen claridad de su intención en la formación humana, por el contrario en las escuelas públicas (que también) son diversas las acciones cocurriculares son asumidas por docentes que asumen tiempo extra no pagados y muchas veces intentan acciones educativas sostenidas más por la intuición y la tradición que por la experticia, caso de los espacios artísticos y deportivos, por citar algunos ejemplos.

Sin duda, la educación es la herramienta que genera transformaciones en la sociedad, sin embargo, no todas las instituciones cuentan con los mismos recursos para brindar una educación de calidad de forma equitativa, es evidente la importancia de la educación en una sociedad y como este es un derecho que el Estado debe proveer a todos sus individuos, la educación construye habilidades y oportunidades para la vida, por tanto, la educación debe ser inclusiva en todos sus aspectos.

Ahora bien, es importante resaltar que la desigualdad educativa es evidente en muchos centros educativos del país, las zonas alejadas y vulnerables son las que ponen en evidencia la diferencia abismal que hay entre zonas rurales y urbanas, de esta forma, el gobierno está en la obligación de desarrollar estrategias que sean eficientes para cubrir las necesidades en infraestructura y apoyos didácticos para los centros educativos que presentan más deficiencias,

tal y como lo menciona la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, s. f.)

“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”

### **Relevancia para la Pedagogía en I y II ciclos a nivel teórico y propositivo**

En un sentido teórico así como propositivo, el seminario posee relevancia para la pedagogía en I y II ciclos, ya que, aporta entre otras cuestiones nuevos conocimientos teórico-prácticos para el estudio de la educación social en contextos costarricenses, marcando un importante precedente en este ámbito desde la contextualización de las necesidades e intereses de la niñez y su condición de diversidad, generando espacios que a partir del diálogo intergeneracional, la cooperación, la participación solidaria y la transformación en la calidad de vida; se posibiliten más y mejores oportunidades educativas de forma continua y permanente, teniendo como fundamento la equidad e igualdad.

Este seminario se presenta como una oportunidad investigativa tanto en su dimensión institucional en centros educativos de diversos entornos socioculturales del país, así como en espacios que trascienden los contextos de aprendizaje curricular para su análisis y reflexión académica, posibilitando la construcción de saberes científicos que acompañen el saber ser, el saber pensar y el saber actuar de forma asertiva en lo que se propone como sociedad educadora, que como bien plantea Morales y Mezquita (2018), permite que la educación no dependa únicamente de lo acontece dentro de los espacios de las aulas sino también de la interrelación con sus otros ámbitos, mencionando que desde esta perspectiva:

Se rompe con toda la estructura tradicional y se abren las puertas a la participación de toda la comunidad educativa. Se pasa de un profesorado depositario de saberes culturales y un alumnado pasivo que actúa como mero receptor propio de la sociedad industrial, a

una comunidad que comparte saberes y un alumnado que cuenta con una ingente cantidad de información al alcance de su mano. (p. 26)

En esta misma línea, los programas cocurriculares y espacios socioeducativos de aprendizaje, según Borup, et al señalan que estos espacios “son esenciales para apoyar el desarrollo socioemocional y académico de los estudiantes, especialmente en un contexto de creciente complejidad y diversidad social”. (2020, p. XX).

De igual forma, Martínez y López (2020), agregan que "la cocurricularidad permite a los estudiantes desarrollar habilidades y competencias que no se contemplan en el currículum académico, tales como la creatividad, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, entre otras" (p. 46). De ahí que, tomar conciencia de que estas habilidades son fundamentales en un mundo cada vez más cambiante y complejo, son todo un desafío.

Por otra parte, Gómez (2021), señala que “la cocurricularidad y la creación de espacios socioeducativos de aprendizaje son herramientas fundamentales para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, lo que les permite analizar y comprender la realidad desde diferentes perspectivas" (p. 18). Por tanto, estos enfoques contribuyen a repensar una formación de ciudadanos más responsables y comprometidos con su entorno.

De esta manera, comprender el impacto que causa a nivel de currículum los espacios cocurriculares, se puede decir que son herramientas para que el estudiantado pueda generar un pensamiento crítico y reflexivo que permita el análisis y la comprensión de la realidad actual desde diferentes perspectivas. Además, estos espacios de aprendizaje son importantes para el desarrollo a nivel emocional, social y académico principalmente en el contexto que se vive en la actualidad, así como, la diversidad social que se presenta en la comunidad. También, les permite

desarrollar habilidades como la creatividad, trabajo en equipo, resolver problemas, para un mejor futuro en esta sociedad compleja y cambiante.

El estudio proyectado podrá aportar a la pedagogía en I y II Ciclos desde una doble vía, por un lado, ahondar en teorías, respecto a la Pedagogía Social, poco conocidas en Costa Rica y que aportarían a nivel teórico muchísimo al sistema educativo del país, ya que, es necesario comprender que todos estos nuevos caminos a nivel teórico buscan un solo fin, y es poder repercutir a nivel propositivo, siendo uno de los principales aportes, ya que se piensa desde las acciones en la mediación pedagógica y formas de trabajo en educación social con población infantil.

Por tanto, se investiga con el fin de aportar a la pedagogía desde una forma estructural, no recurrir a lo que ya se conoce e intentarlo desde otra arista, sino formular nuevas maneras para llegar a la educación desde la vía cocurricular. Asimismo, una nueva ruta que permita que los estudiantes tengan nuevas oportunidades prácticas para generar aprendizaje, como lo son los clubes de arte, música, tecnología y deporte en sus escuelas, sin importar las condiciones de ésta.

Actualmente, la educación afronta grandes retos, uno de los desafíos más grande es poder brindar una educación de calidad para todos por igual, tomando en cuenta que las grandes desigualdades educativas, deben de priorizarse para las transformaciones educativas, en cuanto las estrategias de aprendizaje, los métodos innovadores, las estrategias que motiven a los estudiantes escolares a permanecer en las aulas, entre otras exigencias. Por otra parte, algunas de estas están enfocadas en la formación docente, siendo el desarrollo de las estrategias actualizadas parte de la innovación profesional docente, porque se requiere tener compromiso, investigar nuevas técnicas pedagógicas, cumpliendo su nivel profesional con autonomía y ética.

Sin dejar de lado, que el mundo actual requiere de competencias digitales, donde las herramientas y aplicaciones son aliadas perfectas para complementar las estrategias innovadoras, de ahí que, las personas docentes a lo largo de los últimos tiempos han tenido que hacer uso de estas herramientas, promover ambientes educativos más activos como parte de la innovación pedagógica. Es esta línea, García (2020) menciona que:

Es evidente que los roles de los docentes y educandos han cambiado; en los docentes la relación debe ser ampliamente personalizada, flexible, donde debe manejar equipos nuevos y sus aplicaciones para la comunicación e interacción, que promueva una enseñanza activa y dinámica que fortalezca los aprendizajes de los educandos.

**Relevancia para la División de Educación Básica (DEB), del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la Universidad Nacional (UNA), en cuanto a la incidencia en la Política Pública**

La importancia del tema de la incidencia en la política pública es fundamental para la División de Educación Básica, de la Universidad Nacional y para Costa Rica, ya que, se trata de una de las principales áreas de trabajo y preocupación de la institución. Por lo que se explicará el contexto de manera breve, para luego mencionar algunas ideas.

A criterio de Díaz (2008) mencionado por Varela (2013)

Los debates y estudios respecto a la educación superior todavía están colmados de viejas cuestiones no resueltas, como autonomía, financiamiento público, gestión democrática, relación con la sociedad, desarrollo humano sostenible, inclusión social, educación a lo largo de la vida, calidad, etc. Estos viejos temas adquieren hoy nuevas significaciones. En algunos casos, se podría decir que sufren un “secuestro semántico”, en el seno de los

fenómenos mundiales acogidos por la palabra “globalización”. Son términos positivos, en principio, pero hay poco acuerdo respecto a sus significados y modos de ponerlos en práctica. Por ejemplo, para unos, la inclusión social es una acción de rescate de la equidad, en tanto para otros puede representar una actitud populista que llevaría a una pérdida de calidad. En este caso, para unos la calidad tiene valor social y democrático, es decir, está vinculada a la justicia social y a la pertinencia, mientras que para otros la calidad sólo es posible para una élite. (pp. 3-4)

Asimismo, según Muñoz (2013) la CEPAL, menciona:

Las políticas públicas impulsadas a partir de la década de 1990 para la reforma de los sistemas educativos en América Latina se concentraron en promover transformaciones en cuatro áreas: organización, financiamiento, calidad, articulación sistémica. Tales reformas se organizaron y llevaron a cabo a través de experiencias diversas. Sin embargo, según indica el autor anterior, los énfasis asumidos tendieron a recaer en las dos primeras áreas.

Es decir, las áreas privilegiadas en las que se sitúan las acciones de la política pública vienen a ser, precisamente, aquellas en las que la autoridad gubernamental puede instrumentar mayor incidencia y control normativo para dirigir el sistema educativo y mantener sobre él una intervención política y programática a escala ampliada. (p.4)

Ahora bien, si partimos de la situación de la educación superior pública de Costa Rica, en los últimos años se ha ido agravando y se encuentra en momentos muy densos para ahondar en detalle, por lo que se pretende en este estudio es mostrar o explicar la relevancia de manera menos extendida, no obstante, considerando que la academia, por medio de su autonomía

universitaria, mediante las exhaustivas investigaciones elaboradas por los futuros profesionales en el ámbito de la educación y sus tutores académicos altamente capacitados, pueden enriquecer y contribuir a la educación de calidad y futuros proyectos o investigaciones acerca de la misma temática o potenciar nuevas investigaciones sociales en el ámbito académico.

Ahora bien, las futuras personas graduadas, por medio del presente seminario, buscan a través de la investigación, identificar problemas o desafíos en el sistema educativo, así como, a la propuesta de soluciones y alternativas que sean viables y efectivas para mejorar la calidad de esta, esto por medio de pruebas contundentes de múltiples muestras variadas que se realizarán a lo largo de la investigación.

Los resultados y recomendaciones de dicho trabajo investigativo podrán ser utilizadas, luego de ser analizadas, por las personas que toman decisiones públicas, con el fin de diseñar nuevas políticas y programas educativos que respondan a las necesidades y demandas de la sociedad costarricense o bien a nivel internacional, para crear propuestas a las políticas públicas en educación humana integral, las cuales se requiere conocer las diferentes situaciones y realidades que se viven en este momento. La política pública en materia educativa debe mirarse desde marcos más amplios donde la educación social, no puede quedar de lado.

Otra relevancia para dicho trabajo es el interés y la importancia que pueden tomar la DEB, el CIDE y la Universidad Nacional, considerando que estos hallazgos son de sumo interés para futuras personas lectoras, y que desde los espacios laborales de cada uno o una pueda hacer una incidencia en la política pública. Ya que, en estos trabajos se pueden hallar diversos temas, proyectos, hallazgos, acercarse más a lo qué es la educación social, entre otros; además, se puede analizar sobre la información recopilada en este trabajo de graduación, para poder reflexionar

sobre la educación costarricense en el país; asimismo, los insumos pueden ser conocidos por los diferentes directores regionales de las escuelas en los que se encuentran las personas estudiantes y así poder tomar medidas sobre los aspectos encontrados en dichas regiones. De la misma manera, la educación siendo un pilar fundamental en los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las personas individual y colectivamente, es de mucha relevancia para el crecimiento del país y de cada persona estudiante.

En esta misma línea, es importante clarificar que el aporte de un enfoque mixto en el presente seminario de graduación permite una comprensión integral y profunda de los espacios socioeducativos en el contexto escolar, combinando tanto la profundidad del análisis cualitativo como la capacidad de generalización del enfoque cuantitativo. Esta metodología ofrece la posibilidad de obtener datos numéricos que evidencian patrones generales sobre las prácticas curriculares en los centros educativos, mientras que las herramientas cualitativas, como las entrevistas y las observaciones, permiten explorar las experiencias subjetivas de la niñez y su participación activa en estos espacios.

El uso de un enfoque mixto en este estudio permite validar los hallazgos a través de múltiples fuentes de información, lo que refuerza la confiabilidad de los resultados. Además, esta metodología facilita la triangulación de datos, lo que significa que los resultados cuantitativos se complementan con las narrativas obtenidas cualitativamente, ofreciendo una visión más completa del impacto de los espacios de aprendizaje alternativos en la formación integral de los estudiantes.

Al combinar estas dos perspectivas, el seminario busca no solo identificar qué tipos de actividades curriculares son más frecuentes y efectivas, sino también entender por qué y cómo

estas actividades impactan el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales en la niñez. Este enfoque mixto permite generar recomendaciones educativas basadas en evidencia sólida, lo que puede tener implicaciones directas en la mejora de políticas educativas y en la práctica pedagógica en las escuelas públicas y privadas del país.

### **Antecedentes**

Al establecer la etapa de búsqueda de los antecedentes de la investigación de este seminario, se encuentra una amplia diversidad de temáticas que están directamente vinculadas con el tema del estudio. Para ello se procedió a realizar una categorización que le diera sentido y orden a las investigaciones y documentos recopilados y analizados, algunos estudios vislumbran los espacios cocurriculares propios de los centros educativos escolarizados y otros estudios develan el accionar del espacio socio-educativos en ámbitos de la escuela y fuera de ella con un componente de autogestión por parte de la niñez. Los antecedentes se presentan siguiendo el orden indicado y cada una de ellas se divide en los ámbitos nacional e internacional.

### ***Estudios sobre Espacios Cocurriculares propios de los Centros Educativos Escolarizados***

En el marco del presente Seminario, se parte de la premisa teórica de que la educación de la niñez no es prerrogativa única de los centros educativos escolarizados en su dinámica curricular, sino que este proceso de crecimiento, desarrollo y mejoramiento del ser humano como colectivo social y como entes individuales se generan también en otros espacios que las escuela crean, muchas veces como apoyo, refuerzo o forma de hacer viable los aprendizajes curriculares, de ahí su nombre de espacio cocurriculares.

### **Ámbito Nacional**

Para iniciar con las investigaciones costarricenses, Chacón (2016), presenta el artículo *Gestión del proyecto extracurricular del área musical en centros educativos de educación primaria y su incidencia en la comunidad educativa*; el cual se publica en la Revista Gestión de

la Educación, de la Universidad de Costa Rica; el escrito muestra inicialmente como los cambios acelerados tanto a nivel mundial como regional, impactan en la cultura costarricense; por tanto, se comprende que las múltiples situaciones están siendo generalizadas en toda América Latina, especialmente en el ámbito de la Educación, ya que, se señalan algunos factores, tales como: programas de educación estáticos; bajos niveles de inversión presupuestaria, de salarios; ausencias en la formación profesional de las personas educadoras, entre otros, todos éstos impactan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se ven reflejados en altos índices de repitencia y fracaso escolar en la población estudiantil.

Partiendo del escenario anterior, Costa Rica enfrenta múltiples retos que demandan nuevos programas o proyectos institucionales con la intencionalidad de atender de una forma integral a la población escolarizada, con el propósito no sólo de asegurar su permanencia en el Sistema Educativo, y que reciban las materias básicas, sino que puedan participar de proyectos mediante las materias complementarias tales como: música, educación física u hogar, entre otras; las cuales permiten favorecer y vivenciar, tal como lo señala Chacón (2016)

valores, habilidades artísticas y físicas, así como elevan la autoestima del alumno y hacen del currículo escolar, un programa más atractivo para la comunidad donde se encuentra inmerso el centro educativo. (p. 22)

De acuerdo con Chacón (2016) y mencionando la normativa del MEP (2014) se señala que:

Disfrutar, apreciar, comprender y expresar ... cuatro retos de la educación artística que, de lograr incorporarse con más sentido y fuerza en nuestros Centros Educativos, transformarían sin duda la enseñanza y la vida de nuestros estudiantes. En esta línea, el

Festival Estudiantil de las Artes (FEA), se presenta como un programa complementario a estos objetivos y retos encaminados a promover la identidad, convivencia y permanencia de los y las estudiantes en el Sistema Educativo. (p. 4)

Dicha investigación se desarrolla mediante una metodología que se caracteriza por ser de tipo fenomenológica, la cual estudia "a los sujetos en su contexto, en sus vivencias habituales y en su interacción con el medio, comprendiendo el contexto mediante técnicas de interacción y de diálogo" (p.46). La selección de los participantes fue por muestra intencional. Algunos criterios relevantes son: que los estudiantes deben tener más de un año de pertenecer a proyectos extracurriculares de música; además los familiares de éstos; así como, participaron el asesor de música, docentes y directores, quienes poseen formación en educación.

Algunos hallazgos que surgen del análisis de factores de gestión de los proyectos extracurriculares del área musical, demuestran que hay una incidencia en las organizaciones educativas y la manera en que los gestores emplean estos recursos para elevar la calidad de vida y la calidad educativa de los estudiantes de cada centro educativo; de esta forma, estos retos pedagógicos muestran el camino hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado a los cambios y parten de las necesidades de la población estudiantil, con el fin de mejorar la práctica en la gestión educativa y lograr proyectos más exitosos y viables para la comunidad estudiantil y general.

Entre las conclusiones, se destaca que los proyectos extracurriculares de música, desde la administración educativa, son relevantes porque brindan varios beneficios, tanto a la institución como a los estudiantes; asimismo, para los centros educativos son insumos importantes conocer sobre el manejo, eficiencias y deficiencias que se presentan a diario en la gestión educativa en

centros educativos de zonas rurales, principalmente sobre los proyectos extracurriculares de música, con el fin de innovar estrategias que faciliten una mayor articulación de los procesos de administración educativa, para que actúen con mayor eficiencia y eficacia. Esto prueba que los estudiantes lleven una mejor calidad de vida educativa, como rescate de niños en riesgo social, mejoramiento del rendimiento académico, convivencia entre estudiantes, acercamiento y entendimiento entre educador y estudiante, unión de los padres a la organización educativa, apoyo de la comunidad a las actividades extracurriculares. (Chacón, 2016)

El aporte de este estudio a la presente investigación se puede considerar en dos vías, por un lado, se concientiza que la educación costarricense necesita repensarse desde una administración educativa más pertinente, que promueva y pueda alcanzar los objetivos y metas que apuntan a una educación de calidad, no solo incluyendo las áreas artísticas, en el currículum nacional, sino que se conviertan en Centros de interés para la comunidad educativa en general.

Por otra parte, es importante considerar de forma urgente que los desafíos económicos, sociales, ambientales, educativos, entre otros, que afrontan las comunidades sean estas rurales o urbanas, requieren con urgencia apropiarse de saberes y herramientas que le permitan a la población estudiantil y comunitaria enfrentar las necesidades y demandas nacionales y globales; con el propósito de promover seres humanos más integrales.

En esta misma línea, en el año 2017, se presenta la tesis de Fernández-Valverde, M., la misma lleva como título: *Metodologías de enseñanza empleadas en montajes escénicos de danza folclórica para un aprendizaje significativo de la socioculturalidad del estudiantado de las escuelas del circuito 02 de la Dirección Regional de Educación, San José Central, durante el I semestre del período lectivo 2017*; para optar por el grado de Licenciatura en Docencia, en la

Universidad Estatal a Distancia en Costa Rica. La investigación tuvo como objetivo general identificar el abordaje en relación con las estrategias de enseñanza de las danzas folclóricas que se tienen en las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de San José Central; la misma contó con la participación de docentes y estudiantes colaboradores de las escuelas República de Chile, España, Marcelino García Flamenco y Unidad Pedagógica México (Circuito 02 de San José Central),

Algunos referentes teóricos tales como: Ortega (2015), Martín (2005), Dallal (2001), Quesada (2007), entre otros, permiten el desarrollo conceptual y de nociones, por ejemplo: ¿qué es folclor, danzas folclóricas, las metodologías para la enseñanza-aprendizaje de las danzas, la socioculturalidad e identidad de los pueblos como argumento para realizar los montajes escénicos de danzas folclóricas, entre otras. Por otra parte, la investigación, se ubica en el paradigma naturalista-humanista o interpretativo, se llevó a cabo mediante un estudio fenomenológico, el cual desarrolló una metodología que se fundamentó en el uso de técnicas como: la observación a los grupos folclóricos; entrevistas semiestructuradas a docentes y a estudiantes de los centros educativos colaboradores; así como a expertos en la rama de las danzas folclóricas costarricenses.

La muestra del trabajo se realizó en 4 centros educativos del circuito 02 de la Dirección Regional de Educación de San José Central. Se tomó en cuenta a 4 docentes que dirigen grupos de bailes folclóricos conformados por estudiantes de I y II ciclos de la Educación General Básica y se le realizó una entrevista semiestructurada a cada persona. Asimismo, participaron 4 estudiantes, 1 por cada grupo folclórico de las instituciones educativas, los cuales pudieron

expresar sus sentimientos y posiciones respecto a pertenecer a estas agrupaciones y sus experiencias como bailarines de danzas folclóricas.

Algunos de los resultados refieren a que toda persona que desee puede crear coreografías folclóricas; no obstante, debe investigar para fundamentar sus creaciones; ser creativa y dominar las técnicas básicas de pasos, cualidades de movimientos, figuras y expresión corporal, entre otros elementos propios de la danza. Por tanto, se concluye que los docentes mostraron gran interés para dirigir grupos folclóricos en los centros educativos; sin embargo, carecen de las técnicas básicas para crear una danza o un montaje folclórico. Además, existe debilidad en la comprensión de una tradición o hecho histórico para plasmarlo en escena mediante la danza.

Es importante acotar una de las recomendaciones, la cual hace referencia a que tanto el Ministerio de Educación Pública (MEP) como la Universidad Estatal a Distancia (UNED) deben unir esfuerzos en procura de apoyar acciones de formación docente, o bien capacitaciones a docentes para que desarrollen destrezas en cómo investigar y en técnicas básicas para la creación de coreografías de danzas folclóricas costarricenses.

Dicho estudio, es muy relevante porque no solo aporta a la presente investigación, ya que, refiere a uno de los espacios considerados como fundamentales de indagar, se puede decir que en la mayoría de los Centros Educativos sean públicos o privados se evidencia la existencia de grupos de interés que promueven la danza folclórica; no obstante, el abordar los saberes y las habilidades que esta danza pueda aportar al desarrollo del proceso de aprendizaje del niño o la niña en su etapa escolar es punto medular para el Seminario. De igual forma, como educadores sociales hay que repensar las propuestas socioeducativas para que se pueda tener las habilidades para generar estas agrupaciones en la escuela pero que impacten a la comunidad y viceversa.

Otro estudio costarricense, elaborado por Torres y Zárate, en el 2018, fue divulgado en el artículo denominado: *Compartiendo experiencias para la formación de docentes de educación preescolar, desde el juego tradicional hasta la ecología*. La cuál tuvo como objetivo dar a conocer los resultados de la experiencia académica realizada por dos tutoras de la cátedra de Educación Preescolar y dos estudiantes destacadas de la carrera de Educación Preescolar de la UNED, mediante una estancia académica en la Pontificia Universidad Católica de Perú. El objetivo que se realizó era dar a conocer otras prácticas que permitan enriquecer la formación de la población estudiantil de la carrera de Educación Preescolar, en busca de que su preparación académica y profesional responda a las necesidades de la sociedad actual en beneficio de la población estudiantil.

Algunas de las bases teóricas utilizadas por las autoras, tal como lo expresa Hernández, indica que el juego le da al individuo la posibilidad de interactuar con otros, favoreciendo de esta manera el área social, al promover el compartir y colaborar, además, se estimula la comunicación y la adaptación a códigos sociales. También Navarro, expresa que: «El juego es un hecho motriz implícito en la práctica habitual del niño. Se considera el mejor medio educativo para favorecer su aprendizaje, afianzándose a través de él todo el desarrollo físico, psicomotor, intelectual y socioafectivo.

Torres y Zárate (2018) mencionan que, de la misma manera los juegos tradicionales son actividades que pueden desarrollarse en los centros educativos y sugerirse a las familias para que los lleven a cabo con los niños y niñas, por lo que es importante que las futuras personas educadoras de Educación Preescolar tengan conocimiento sobre estos juegos; pero sobre todo

que los integren como estrategias metodológicas para favorecer el desarrollo integral de la niñez y, que, a su vez, sean portadores de la cultura y de las tradiciones o costumbres de un pueblo.

Asimismo, las autoras mencionan a Pacheco citado por Hernández (1987), quien plantea que estos juegos de alto valor pedagógico contribuyen al desarrollo integral del niño, estableciendo a la vez un nexo afectivo y agradable con las tradiciones regionales y nacionales. Señalan que se revitaliza una parte del pasado colectivo que merece perdurar, de esta forma, como lo mencionan, Torrez y Zárate (2018):

Debido a esto, se considera importante rescatar, en los estudiantes de Educación Preescolar de la UNED, los juegos tradicionales de Costa Rica, que podrán utilizar como estrategias de aprendizaje en los salones de clase y favorecer el desarrollo integral de la población estudiantil; también, como parte de las actividades que programan los centros educativos, para interactuar con miembros de las familias y de las comunidades. De esta manera, se crean ambientes agradables que respondan a las necesidades socioemocionales de los niños menores de seis años, al propiciar una interacción positiva y amena entre los miembros participantes. (p. 244)

De acuerdo con las autoras dicha investigación, presenta una metodología en la cual realizaron un taller dirigido a los estudiantes de educación preescolar, denominado “Ronda, ronda juntos trabajando por el medio ambiente”, en la cual participaron estudiantes de los diferentes centros universitarios. Asimismo, el taller brindó a los participantes la oportunidad de conocer, compartir y disfrutar de juegos tradicionales, enfocando tanto su riqueza cultural como su importancia en el desarrollo físico, emocional y social de niños y niñas;

Juegos tales como: Danza de la serpiente, Los pollos de mi cazuela, Un-dos-tres quesitos

stop, Arroz con leche, Lobo estás, Ambo-ambo, Lero-Lero, Mirón-Mirón, Llamo a..., saltar cuerda, lanzar los aros, jackses, cromos y bolinchas, entre otros; son actividades que se pueden utilizar en el salón de clase, favoreciendo a la niñez en aspectos tales como: memoria, interacción social, vocabulario, seguimiento de indicaciones, coordinación visomotora y ejercicio físico, entre otros. (Torres y Zárate, 2018, p.247)

El resultado de dicha investigación evidenció que quienes participaron en el taller externaron sentimientos y emociones que permiten confirmar que ambos contenidos –juegos tradicionales y ambiente– son importantes en la formación de los futuros docentes que atenderán a la población menor de seis años. De la misma manera se expresaron emociones sobre el taller como las siguientes:

El taller de juegos tradicionales es muy importante, ya que como futuras docentes es fundamental rescatar juegos al aire y sanos para que los niños desarrollen sus habilidades motoras, ya que en estos tiempos se enfocan más en juegos electrónicos.» «El taller me inspiró a seguir un camino de mejora para el ambiente y de traer el sentido de juegos tradicionales al corazón de los niños como medio de compartir, reír y aprender. (Torres y Zárate, 2018, p. 248)

De acuerdo con la temática principal de la investigación se concluye que,

El proyecto «Estancia Académica de la Cátedra de Educación Preescolar de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica a la Pontificia Universidad Católica de Perú, representó una vivencia significativa, tanto a nivel personal como profesional, al constituirse en un espacio de bio e interaprendizaje, donde se constató que las fronteras del conocimiento no existen y que es posible el intercambio de experiencias

enriquecedoras que desde todo contexto o realidad, permiten una visión amplia, holística y compleja de los procesos educativos. (Torres y Zárata, 2018, p. 248)

Asimismo, como resultado de esta experiencia, y dado el éxito del taller las encargadas de la cátedra programaron nuevos talleres sobre esta temática para realizarlos en los diferentes centros universitarios de la UNED, como complemento a las asignaturas de formación académica de los estudiantes de la carrera de Educación Preescolar.

Esta investigación no solo evidencia la importancia de los juegos tradicionales en espacios escolares; sino aporta al presente Seminario comprender que el juego tradicional puede evidenciarse desde una visión más holística en la cotidianidad de los espacios escolares; asimismo, permite que la persona educadora valore el aprovechamiento que se podría tener si se incorporan los juegos tradicionales en el currículum básico, en este caso en la implementación de las clases, de forma cotidiana y natural.

De esta forma estas experiencias permitirán vivenciar uno de los principios más importantes en la Pedagogía como es el afecto; tal como lo afirma Boff:

La ternura surge del mismo acto de existir en el mundo con los demás. No existimos, co-existimos, con-vivimos y co-mulgamos con las realidades más inmediatas. Sentimos nuestro vínculo fundamental con la totalidad del mundo» Continúa: «...La ternura irrumpe cuando el sujeto se descentra de sí mismo, sale en dirección al otro, siente al otro como otro, participa de su existencia y se deja tocar por la historia de su vida. (citado en Torres y Zárata, 2018, p. 245)

Los estudios anteriormente expuestos, contribuyen a la propuesta del Seminario, en la búsqueda de considerar los aprendizajes que emanan de las experiencias de investigadores que

han realizado estudios en áreas tales como: música, danza, juegos tradicionales, estos nos permiten poder mirar a los centros educativos, como espacios más para la creación y desarrollo de habilidades y destrezas que promueven el intercambio de experiencias enriquecedoras que desde todo contexto o realidad, permiten una visión más holística y compleja de los procesos educativos, así como, se puede pensar en la incorporación de las familias y la comunidad en general.

### **Ámbito Internacional**

A nivel internacional algunas investigaciones también aportan y contribuyen a la creación de la propuesta del Seminario, tal es el caso de Liévano (2022), quien expone su experiencia mediante el artículo: *La importancia de los espacios y escenarios deportivos para la práctica de la recreación y el deporte*, realizado en Bogotá, Colombia. Este artículo, plasma la importancia que poseen los espacios deportivos renovando el lugar y las prácticas de este; además, de poder contar con mejores instalaciones, óptimas para el incentivo de los estudiantes a practicar deportes y recreación.

Algunas de las bases teóricas utilizadas por el autor en la investigación están: Burillo et al, (2010), quienes abordan que los espacios deportivos son el marco idóneo donde los alumnos deben adquirir los hábitos de actividad física deportiva en un ambiente donde se potencien las relaciones socioafectivas; por otra parte, Benítez y Sequera (2009), plantean que las actividades físico-deportivas son de suma importancia porque ayuda al estudiante a evitar enfermedades, ya que ayuda a la calidad de vida del participante; además, Pérez (2010), comenta que la actividad física, como el deporte y la recreación es parte integral de la formación para la vida del ser humano, su bienestar, su felicidad y permanencia en el sistema educativo.

Dicha investigación, presenta una metodología cualitativa que pretende analizar el estado, la cantidad de los espacios y los buenos escenarios para la práctica pedagógica de actividad física, deportiva y el aprovechamiento del tiempo libre; se utilizó la técnica de observación directa, lo mismo que una encuesta de percepción a la comunidad educativa involucrada en la investigación, describe que la observación directa, es una técnica que mediante un instrumento que, (...) “pretende analizar las dificultades que se presentan, para desarrollar las diferentes actividades físicas, recreativas y deportivas, no solo en las clases de educación física por parte del docente, sino también en el tiempo libre de los estudiantes” (Liévano, 2022).

Algunos de los resultados de dicha investigación, por parte de las personas encuestadas manifiestan que este espacio debe ser un lugar en buenas condiciones, en donde sea seguro, con capacidad suficiente, y que tenga los implementos para la práctica de las diferentes disciplinas, además de que no solo se destine para la educación física, sino también que sirva para otras áreas del conocimiento. Asimismo, concluye que es necesario tener buenos y varios espacios para la práctica del deporte y la recreación, para que con este las actividades se puedan lograr y se dé una participación de una mayoría de los estudiantes.

En esta línea, los estudiantes consideran de suma importancia la práctica de la actividad física, ya que, esto ayuda al desarrollo y bienestar personal; contienen beneficios para la salud y la calidad de vida, crea hábitos de ejercicios en los estudiantes, que a futuro son para lo largo de la vida. Por otro lado, muchos de los estudiantes no buscan esas oportunidades de practicar algún deporte, lo que instan a buscar mecanismos para incentivar la participación de los estudiantes en las diferentes actividades que propongan.

Partiendo de lo anterior, el aporte de esta investigación al Seminario, contribuye a la comprensión de cómo la edificación de diferentes escuelas (espacios de infraestructura) pueden potenciar o inhibir el hecho de que los estudiantes practiquen actividades llamadas deportivas luego de las clases o en su tiempo libre; asimismo, se evidencia que aún falta mucho por abordar en esta temática y poder incentivar a los diversos grupos estudiantiles a que sean ellos mismos los que proponga y busquen actividades, juegos, entre otros, con el fin de que comprendan que hacer ejercicio o alguna actividad física, conlleva muchos beneficios para la salud física, salud emocional que repercute en los procesos educativos.

Se destaca también, como otro aporte internacional la investigación elaborada por Panduro (2021), mediante la tesis: *Estado del arte sobre la educación artística en educación: nuevos enfoques y tendencias*, llevada a cabo en Pontificia Universidad Católica de Perú-Lima. En ella se expone la importancia sobre los nuevos enfoques como punto de partida para mejorar la educación artística y que los beneficios que ésta posee favorezcan a los diversos actores educativos. Dichos enfoques, menciona la autora que: “aborda tres subtemas considerados como los más significativos, una nueva escuela que integra la educación artística, desde el enfoque holístico y la educación artística para el desarrollo integral de la persona” (p.4).

Algunas de las bases teóricas utilizadas por la autora en la investigación, fueron generadas a partir de más de veintitrés fuentes que van desde el 2011 al 2017, las cuales aportan insumos para la profundización de la temática. La metodología empleada fue un estudio documental, pues, se efectuó un criterio de búsqueda situado principalmente en fuentes académicas; además, se hizo uso de la matriz bibliográfica la cual, permitió la organización de

las fuentes y a definir la relevancia de estas y ayudó a agrupar las citas textuales y parafraseadas con sus respectivos apartados presentados en la investigación.

El resultado de dicha investigación aporta la importancia de la implementación de herramientas actualizadas de mejora por y para la educación artística, para ser empleada con eficacia en el aula, fomentando aprendizajes significativos en beneficio de los estudiantes, docentes, directivos y hasta de los padres de familia. Ya que, por medio de esta herramienta, el desarrollo es mucho más estimulado y favorece al desarrollo integral del estudiante ya sea dentro o fuera de la escuela. En las reflexiones finales de la investigación, se llega a la conclusión de que “los nuevos enfoques y tendencias de la educación artística son de suma importancia en la educación, y por ende es necesario aplicarlos en el aula” (p.29).

Esta investigación nutre el presente Seminario, ya que, presenta una temática que en su momento se podría vincular con la Política Curricular mencionada en la Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular (MEP 2015), Ética, Estética y Ciudadanía (2008) la cual presenta una visión de mirar hacia una apreciación del arte desde el gozo, el placer, el disfrute, para comprenderlo y valorar desde nuestros sentires y pensares, experiencias y cultura, de esta forma, se podría asumir con más sentido y expresar desde diferentes lenguajes que puedan pintarnos, declararnos, cantarnos o escribirnos, entre otros; de forma que, esté presente en la cotidianidad del centro educativo, hacerlo propio y con ello se está transformando los centros en equipos de personas más integrales.

Otro insumo investigativo es elaborado por Soler et al, (2022), quienes divulgan el artículo: *Características de los talleres extraescolares de los establecimientos educacionales de la Araucanía, Chile*. El cual tuvo como objetivo que la educación en Chile contemple las

actividades extracurriculares, ya que éstas contribuyen a buscar en la educación un desarrollo integral entre niños y jóvenes.

Algunas bases teóricas consultadas y utilizadas por los autores corresponden a:

Bahamonde, Carmona, Albornoz, Hernández-García y Torres-Luque (2019) quienes afirman que este tipo de actividades físicas extraescolares benefician a nivel físico obteniendo mejoras significativas en parámetros relacionados con actividades que involucren fuerza o velocidad. Asimismo, según Sanabria, Silveira, Guillen y Pérez, (2019) estas actividades suman al beneficio y mejora sustancial de la calidad de vida y a la disminución del sedentarismo. Por otra parte, Gurrola, Pimienta y Sil, (2015), indican que las actividades en el tiempo no lectivo permiten que los estudiantes refuercen otro tipo de conocimientos cuando existen actividades planificadas, reforzando de esta manera el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la metodología que abordan los autores, se basa en un enfoque cuantitativo tipo no experimental, corte transversal y alcance descriptivo. La muestra fue seleccionada bajo un criterio no probabilístico y por conveniencia, la cual incluyó a 48 responsables de taller pertenecientes a 11 colegios, con una matrícula promedio de 661 estudiantes por establecimiento y de dependencia municipal o particular subvencionada de la región de la Araucanía (Chile). Asimismo, como criterios de inclusión fueron considerados todos aquellos responsables del taller que aceptaron participar en el estudio enviando de forma voluntaria el formulario online (cuestionario Google Forms), él mismo estaba formado por tres dimensiones: características generales de los talleres (denominación, categoría y orientación); recursos materiales, (cantidad de los materiales o implementos) y características sociodemográficas y de experiencia laboral de los responsables de taller.

Los resultados de los talleres implementados indican que, la mayoría eran extraescolares, seguidos por la denominación taller deportivos y en una minoría denominados extraprogramáticos. Por otra parte, en cuanto a las categorías predominan claramente las deportivas y artísticas; y, en segundo lugar, no existe ningún taller de reforzamiento o relacionado con el aumento de horas de una asignatura.

Los autores señalan que, la orientación que reciben los talleres extraescolares hace alusión a los objetivos que son asignados a cada uno; estos talleres extraescolares deben orientarse hacia la integralidad del proceso educativo, deben complementar el proceso cognitivo, considerando siempre los procesos cognitivos y actitudinales que atraviesan el currículum escolar chileno.

De la misma manera, los autores concluyen que, los talleres deportivos son los que predominan como actividades extraescolares y que mayoritariamente son dirigidos por profesionales de la educación física, los cuales representan una oportunidad para enriquecer la propuesta curricular de los establecimientos ampliando la oferta tanto a deportes tradicionales como no tradicionales, emergentes, ancestrales, nacionales o extranjeros, individuales y colectivos; pero, fomentando la participación, la orientación recreativa y la continuidad en los talleres que requieran seguir con un proceso formativo, coherente y organizado.

El aporte sustancial al presente Seminario es comprender que en muchos espacios puede trasladarse en la creencia que los talleres deportivos solo pueden ser dirigidos por profesionales en educación física; no obstante, la investigación busca perfilar que un Educador Social sea que trabaje dentro de la escuela como fuera de ella, tenga las habilidades y herramientas para que

desde su disciplina pueda generar estrategias cocurriculares sean estas deportivas u otros, pero con la intencionalidad pedagógica de crear espacios para el ocio y la recreación a nivel escolar.

Como último estudio, se menciona a Bolívar 2019, quien divulga los resultados de la tesis: *Los juegos tradicionales como estrategias didácticas para fortalecer el desarrollo sociomotriz en estudiantes del grado tercero de la institución educativa, Anza*, la cual tiene como objetivo fundamental averiguar sobre la importancia de los juegos tradicionales para el fortalecimiento del desarrollo sociomotriz en los estudiantes; además, busca evidenciar desde la perspectiva formativa y disciplinar, que el proyecto aporta a los procesos de desarrollo social y motriz que experimentan los niños en la escuela primaria; de esta forma, retratar el carácter motriz del juego tradicional combinando el afianzamiento de las habilidades motrices básicas, con desarrollos en el ámbito de las relaciones sociales, también, aborda la importancia de los juegos, tradicionales y la escuela.

Dentro de las bases teóricas utilizadas por el autor, aporta que desde esta perspectiva Huizing, (1972)

El juego es una acción u ocupación que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias y al mismo tiempo aceptadas libremente; acción que tiene el fin en sí misma y que va acompañada de tensión y alegría y con la conciencia de ser de otra manera a la que es en la vida corriente.

Asimismo, entendidos desde una perspectiva cultural los juegos reproducen las condiciones propias de las sociedades en que tomaron forma o se consolidaron, por este motivo los juegos tradicionales no pueden entenderse como un sistema ingenuo de conductas, debido a

que en su esencia “reproducen valores sociales cambiantes en cada época dado que son el reflejo de la sociedad en la que se encuentran inmersos” (Méndez y Fernández, 2011)

Por otro lado, los juegos tradicionales, como práctica cultural y social atada al contexto histórico, poseen características que actúan como variables permanentes que permiten diferenciarlos de otro tipo de actividad recreativa, entre ellas destacan: Son jugados por los niños por el mismo placer de jugar. Son los mismos niños quienes deciden cuándo, dónde y cómo se juegan, responden a necesidades básicas de los niños, tienen reglas de fácil comprensión, memorización y acatamiento, las reglas son negociables, no requieren mucho material ni costos, son simples de compartir, practicables en cualquier momento y lugar (Hernández, 2007).

Empero, aunque el juego trae en su esencia y naturaleza un fuerte componente didáctico y formativo, autores como (Giró, 1998) afirman que “la escuela, al funcionalizar el juego, al reglamentarlo, al buscar un provecho sea cognitivo, empírico, o de regla social, está acabando con la subversión lúdica que significa el juego libre y espontáneo, el juego popular tradicional.” (p. 263)

Dicha investigación según el autor presenta una metodología cualitativa centrada en las interacciones humanistas entre el docente y estudiante, la cual estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, intentando dar sentido o interpretación de los fenómenos. El objetivo de dicha investigación es recopilar información por medio de técnicas como: entrevistas, encuestas; se contó con una población de tercer grado, con 22 estudiantes, los cuales mostraron interés en las diferentes actividades y los juegos tradicionales.

Algunos de los resultados nos indican que, mediante la entrevista a la docente resalta la disposición, la consciencia e interés por desarrollar los juegos tradicionales y conferirles un

carácter formativo y didáctico; igualmente queda claro que existen elementos motrices, individuales y comunitarios que justifican la integración de estos juegos al contexto del aula; sin embargo, quedan otros aspectos en los que puede ahondar la docente en su proceder de aula y que, a futuro, pueden aportar a la formación real de los estudiantes y su proyección como ciudadanos activos, libres y participativos. Mientras que, las encuestas formuladas para la población escolar buscaban indagar acerca de las concepciones, valoraciones y prevalencia del uso de los juegos tradicionales en la cotidianidad de los niños y niñas, se evidencia la integración del concepto de competencia como una clara referencia a los deportes de tipo competitivo propios del contexto escolar del estudiante.

Concluyendo esta investigación, nos permite validar que los juegos son de mucha importancia en el aprendizaje de los estudiantes; además, les ayuda a tener diferentes conocimientos y a disfrutar de diferentes ambientes y actividades realizadas en la escuela. La inclusión de los juegos tradicionales en el aula desarrolla muchas ventajas en el ámbito formativo, curricular, social y didáctico, todas éstas toman en cuenta que el juego articula aspectos formativos, motrices y recreativos que permiten vivenciar la experiencia de aprendizaje de manera más vivida y significativa. Asimismo, desde la perspectiva docente, se observa una valoración positiva acerca de los juegos tradicionales, entendiéndose como parte de la cultura del pueblo y responsabilidad del sistema educativo, igualmente hay una apertura hacia la formalización de su uso en contextos más académicos y constructivistas, de ahí que se observa un ambiente prometedor para dar continuidad a actividades como las propuestas en el marco del ejercicio investigativo (Bolívar, 2019).

Estos estudios internacionales aportan no solo las experiencias prácticas sino una serie de insumos teóricos y metodológicos para la presente propuesta del Seminario, una de las dimensiones más importantes es comprender que tanto las instituciones educativas sean estas públicas o privadas, así como, las comunidades en general, deben responder a las exigencias actuales, los desafíos y retos presentes en el medio en el que convive la niñez; de esta forma, poder brindarles mayor y mejores oportunidades a la población estudiantil, por tanto, se requiere de niños y niñas que puedan pensar en un mundo donde todos tengan la responsabilidad de cuidarlo y cuidar-nos como parte planetaria; no obstante, es urgente que los profesionales en educación tengan mayor apertura en la planificación curricular, para que pueda repensarse desde los principios pedagógicos tales como: actividades lúdicas, actividades grupales, que respondan al desarrollo progresivo y natural donde se desarrollan los niños y las niñas, entre otros.

En el siguiente apartado se presentan estudios desarrollados desde el ámbito internacional y nacional sobre espacios socioeducativos en ámbitos de la escuela y fuera de ella con el componente de autogestión por parte de la niñez.

### **Estudios del espacio socioeducativo de la escuela con un componente de autogestión por parte de la niñez**

#### **Ámbito Internacional**

En el ámbito internacional se encuentran variadas investigaciones con datos relevantes sobre una de las actividades que más realizan los niños y niñas en su tiempo de ocio, tal es el caso de Porras (2022) quien desarrolla una investigación sobre los videojuegos, en la misma se entrevistaron y evaluaron a 5000 niños entre los 10 y 12 años, en este estudio se encontró que la niñez invierte alrededor de 4 a 6 horas diariamente socializando en línea y redes sociales; eso representa un gran porcentaje de su tiempo de ocio diario, por lo que se comenta que algunos padres pueden verse preocupados frente a estos datos.

Esta investigación es de gran utilidad para el seminario pues trata el tema del ocio de la niñez y su efecto en las actividades académicas; además, añade un dato que muchas otras investigaciones han obviado a la hora de hacer análisis: el efecto de los videojuegos (y tiempo de pantalla) en la inteligencia, la investigación reseñada presenta un análisis de los genes y los antecedentes socioeconómicos de cada niño y su familia por lo que los resultados son más específicos. Esta investigación evaluó 5 tareas en específico para saber el efecto del tiempo en pantalla sobre estas tareas, estas son: Comprensión lectora y vocabulario, atención y función ejecutiva, procesamiento visual-espacial y la capacidad de aprendizaje en múltiples ensayos. La muestra fue tomada del proyecto Adolescent Brain and Cognitive Development en Estados Unidos.

El autor indica que los niños, a pesar del pensamiento colectivo, mostraron un efecto "positivo y significativo en la inteligencia", pero, "no fueron en promedio más inteligentes que los niños que no jugaron"; sin embargo, se descubre "ganancia de inteligencia" en los siguientes dos años, en el grupo de niños que si jugaban videojuegos. Se aclara que la investigación no comprende aspectos psicológicos que podrían ser de importancia a la hora de hacer estos análisis tales como: la salud mental, las horas de sueño y el ejercicio físico.

Se considera que esta investigación es importante para el seminario pues a la hora de investigar las actividades que realizan los niños en su tiempo de ocio, es muy probable que se encontrara que muchos niños invierten muchas horas en videojuegos, redes sociales y tiempo en pantalla en general y puede servir como base para buscar otras fuentes que hablen sobre los beneficios y repercusiones de los videojuegos en lo académico. El tema del trabajo analizado es

una herramienta útil para identificar los beneficios y perjuicios que causan el consumo de videojuegos y tiempo en pantalla en la niñez.

Por otra parte, desde la argumentación teórica de esta investigación Oros, Manucci y Richaud de Minzi, (2011) consideran que en el plano cognitivo se ha demostrado que la práctica de actividad física influye positivamente en los procesos intelectuales de la niñez; esta mejora el razonamiento, la resolución de problemas y el procesamiento de la información y, maximiza la atención, la retención y el recuerdo, los cuales son procesos que conducen a un aprendizaje más efectivo. También, Ruiz y Castañeda, (2016), mencionan que principalmente, es el recreo escolar que ha ofrecido históricamente la posibilidad para que el estudiantado pueda canalizar todo su espíritu creativo y energía física en aras de la salud integral. Sin embargo, esta realidad en el ámbito escolar ha sido modificada por una sociedad que privilegia los estilos de vida sedentarios, ambientes que limitan el movimiento de ellos y un desarrollo tecnológico que propicia conductas inactivas.

En cuanto a la metodología, se indica que es un estudio descriptivo de corte transversal en el cual se aplicó una única medición de tipo observacional en los recreos escolares de seis centros educativos. Además, se realiza con una muestra de una observación de 1098 escolares de 1 y 2º ciclo y como instrumento se utilizó el Sistema de Observación del Juego y Tiempo libre (SOPLAY, por siglas en inglés), elaborado por McKenzie, Marshall, Sallis y Conway (2000), es un instrumento diseñado para conseguir mediciones de la cantidad de niños y niñas con sus respectivos niveles de actividad física durante los periodos de descanso. El sistema se basa en un muestreo de tiempo momentáneo.

Los resultados obtenidos de dicha investigación muestran a nivel general que un 34,30% de los escolares practican actividades sedentarias y un 65,90% se mantienen en movimiento con actividades de moderada a vigorosa intensidad durante los recreos escolares. Por otro lado, con respecto al sexo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas, tanto en los niveles de sedentarismo como de moderada y vigorosa intensidad, siendo los niños los que practican actividades de mayor intensidad (MVPA), en un 71,70% en comparación con las niñas que arrojaron un 60,10%.

Aunado a esto, se menciona, que en el caso de los datos obtenidos al comparar el I y II Ciclo, si bien no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ambos niveles de actividad física, cabe mencionar que un 32,5% de los niños evaluados del I Ciclo y 31,87% de II Ciclo demostraron practicar actividades sedentarias, mientras que un 67,62% y un 68,00% mostraron ejecutar actividad física de moderada-vigorosa intensidad al ser observados durante los recreos escolares respectivos.

Ante esta coyuntura, se debe recordar que el contexto educativo es el entorno en la vida de la niñez en que permanecen mayor cantidad de tiempo, lo cual hace importante poder generar acciones concretas que propicien el movimiento del estudiantado independientemente de la edad o ciclo escolar en el que se encuentre cursando (Salamanca et al., 2016; Pawlowski, et al., 2014). Por otra parte, a propósito de la comparación por ciclo escolar vale la pena mencionar que en el I Ciclo se observaron actividades físicas de perseguirse y esconderse y, en el II Ciclo de ronda, gimnasia y fútbol.

Como conclusión destaca que los recreos continúan siendo un elemento poco contribuyente para promover la práctica de actividad física en el entorno escolar. Los niveles de

inactividad física en la niñez, si bien no se han incrementado drásticamente, son hallazgos a los que se debe prestar atención. En relación con las diferencias por sexo, los niños independientemente del ciclo que esté cursando y el espacio con el que cuenten, presentan mayores y mejores niveles de actividad física, en comparación con las niñas, las cuales tienen mayor interés por las actividades de socialización, como consecuencia de su acercamiento al proceso puberal.

Finalmente, esta investigación es un aporte para el seminario, ya que, brinda información sobre actividades que realizan los estudiantes en su tiempo libre como lo son los recreos y muestra ciertos juegos que realizan en las escuelas, asimismo, nos puede brindar beneficios sobre los espacios de ocio y recreación que practican las personas estudiantes.

Por otra parte, Torres, & Antonio (2011), realizan un estudio sobre las relaciones interpersonales, las cuales siempre se ven reflejadas en las interacciones con y entre niños, ya que el ser humano vive en un contexto social donde ha diario se interactúa con diversidad de personas, donde cada día se tiene un intercambio de experiencias, conocimientos, sentimientos entre otro tipo de situaciones que ayudan a conocer a los demás, a auto conocerse a sí mismo y a construir un aprendizaje el cual va a servir para la vida diaria. Por ende, los procesos educativos intencionales se concretan en la relación pedagógica del aula; estudiantes y profesores.

La necesidad de la educación afectivo-emocional de Gardner (1995) citado en Torres, & Antonio (2011), se justifica con base a los siguientes principios:

- La finalidad del proceso educativo es el crecimiento tanto autónomo como integral de la persona estudiante. Asimismo, ser partícipe de ese proceso cognitivo, el desarrollo de habilidades, la mejora afectiva y ser un sujeto activo en el ámbito social.

- El proceso educativo es una de las bases de las relaciones interpersonales. Todas ellas están relacionadas con las habilidades afectivas, sociales y morales y el crecimiento de cada una de estas, irá en coincidencia con ellas.
- Se observan unos elevados índices de rezago escolar, problemas de aprendizaje de contenidos, fatiga y estrés al enfrentarse a los exámenes o deserción estudiantil en los fenómenos relacionados con el fallo colegial. Estos sucesos provocan en los alumnos estados negativos a inseguridades, inactividad, desmotivación o tristeza.

Lo mencionado anteriormente, evidencia la importancia de fomentar y aplicar adecuadas relaciones interpersonales, ya que si se dan con el estudiantado se logrará un aprendizaje más ameno, asegurando que la persona estudiante sea más receptiva a lo que el docente pueda explicar, esto con el objetivo de que el estudiantado pueda responder y utilizar el conocimiento de manera significativa.

Del artículo se rescata la teoría que se presenta sobre formas adecuadas de relacionarse con personas aprendientes en edades similares a las que presenta gran parte de las personas informantes del Seminario, lo cual permitirá valorar los procesos de medición generados en los espacios cocurriculares o bien extraescolares.

Por otra parte, se presenta la investigación fue realizada por Lorenzo (2020), divulgada por medio del artículo “*Las escuelas de Música y los Proyectos Musicales Socioeducativos y Comunitarios, modelos educativos retos y contextos*” respaldado por el Centro Superior de Música del País Vasco, la misma propone abordar los nuevos modelos educativos del siglo XXI para el desarrollo de estos proyectos sociales.

La autora utiliza entre sus bases teóricas a Bachman, C y Simonin, J. (1981), quienes conceptualizan la emancipación del actor social; además, citan a Barragán, José María y Moreno, Ascensión (2004) quienes se refieren al tema de la experiencia artística y producción cultural, como ámbitos para la intervención socioeducativa, ellos contextualizan al educador artístico como un accionador social. Otros aportes teóricos importantes presentes en el artículo son los relacionados con las siguientes temáticas: El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares en la intervención socioeducativa. El concepto de comunidad y realidad social. Educación de la visión artística. La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales. El sentido de pertenencia en los grupos de acción social. Nuevas tendencias en el trabajo social con familias. Todos esos temas son fundamentales para la construcción de la perspectiva teórica del seminario que permite la construcción de instrumentos y ayuda de forma clara en el próximo análisis de los datos.

La investigación concluye que la pertinencia del involucramiento de la música y la enseñanza de la música como un vehículo de movilización social que promueva la participación de sus integrantes para generar cambios en torno al hacer y entender. De acuerdo con la temática principal de la investigación, se concluye que la propuesta de esta investigación enlista los distintos modelos de educación musical ofrecidos en la actualidad y los beneficios de esa mediación para el colectivo social, lo cual constituye un antecedente fundamental para el análisis de espacios curriculares y extracurriculares vinculados con la música.

Otra investigación es la realizada por Tovar *et al*, 2020, la misma se titula *Fútbol: Una mirada interdisciplinar. Ocio, Literatura, Educación, Historia y Ética*, en la cual se expone la importancia del deporte como herramienta pedagógica en educación.

Según Tovar *et al*:

Indudablemente sobre el fútbol, sus orígenes, su historia, sus desarrollos técnicos, tácticos y organizativos, sus diferentes modalidades y su impacto mediático, se ha escrito mucho.

El fútbol puede ser interpretado desde múltiples perspectivas, se ha convertido en un tema de interés general que es estudiado por una variada y amplia gama de teorías e imaginarios sociales, económicos, políticos y educativos, desde una mirada interdisciplinaria y transdisciplinaria por las relaciones sistemáticas, directas e indirectas y su impacto. Así mismo, este deporte genera multiplicidad de reflexiones, significados, valoraciones y denominaciones, con calificativos como que el fútbol es deporte de multitudes, de masas, arte y espectáculo entre otros. (2020, p.19)

La cita anterior hace reflexionar sobre las profundas dimensiones del fútbol y como él mismo incide en diferentes elementos sociales de la vida humana en general y de la niñez en particular. Al igual que otro estudio analizado, el fútbol es un elemento cultural mundial y marca todo un entramado identitario en la mayoría de los países de América Latina, sin ser Costa Rica la excepción, la experiencia deportiva, ocio, recreación está presente en gran medida en la vida de los niños y niñas escolares costarricense, muchos de los cuales son los participantes de este seminario.

El autor presenta en el texto una perspectiva teórica importante en donde se pueden enfatizar los siguientes puntos: las competencias que estimula el deporte son variadas entre estas la competencia motriz, la axiológica, expresiva corporal y la competencia axiológica corporal, el deporte y el fútbol permiten el goce, rendimiento y formación para la niñez, el deporte en

contextos educativos constituye un medio para el desarrollo de valores y la formación integral de los y las estudiantes.

Esta investigación menciona que se utilizó un enfoque cualitativo, además del uso de tablas en las cuales se recopilan y sintetizan la información, por otro lado, se expone que el fútbol es mucho más que un deporte en el contexto social y educativo, ya que, se promueve el juego, el disfrute de la actividad física, el compartir con otros iguales y formar mejores estudiantes y seres humanos.

Esta investigación nutre el presente estudio, ya que demuestra que el deporte en la mediación pedagógica es una herramienta que da resultados positivos a nivel educativo; además, la teoría que presenta ayuda a tener un marco interpretativo de las posibles actividades deportivas que vivencian la niñez participante de la investigación del seminario.

Algunos de los antecedentes internacionales en los que se analizó e implementó el ejercicio del deporte, en este caso el Taekwondo como dinámica educativa proporciona detalles en los que Wong, Lin, Chou y Tang (2001) citado por Carazo (2001) describen que la práctica de terapias orientales como el Tai Chi Chuan mejora la estabilidad postural, el equilibrio y la coordinación y disminuyen el riesgo de caídas.

Por otra parte, Riveros (2011) afirmó que es importante potenciar espacios de bienestar que contribuyan al desarrollo de los niños relacionados con sus habilidades, autoconfianza, el respeto por los demás, el compañerismo, etcétera. Sintetizando que es posible desde las actividades que se realizan en la práctica del Taekwondo conocer sus conflictos, emociones, las conductas que vienen de éstas y que guardan estrecha relación con la sensación de bienestar.

Algunos puntos argumentados en la investigación se trataron de: El desarrollo de habilidades a través de los sentidos naturales, uso de gritos y su fuerza, seguridad de la mirada, fuerza en el golpe, trabajo en equipo y respeto de opiniones. Y el ejercicio de control en la agresividad humana como estrategia de sobrevivencia sin provocar situaciones de violencia inconsciente y haciendo uso del diálogo para una respectiva resolución de conflictos apropiada.

A manera de conclusión se manifiesta que se han tomado diversas medidas a raíz de la disciplina para crear conciencia sobre el acoso y bullying. Dornowski, Jagiełło & Smaruj (2011) indicaron que uno de los principales aportes de las artes marciales, es no limitarse solo a la esfera biológica de sus practicantes, sino el ocuparse de desarrollar los valores mentales, pedagógicos, etcétera.

El último antecedente correspondiente a esta categoría lo es el proyecto comunitario a través de la arteducación, mencionado por Trigo (2019) en el cual menciona que en la sociedad actual aparentemente los espacios de exploración y aprendizaje mediante el juego son restringidos. Ya sea por el afán de protección hacia los niños /as, porque tienen una agenda de actividades intensivas, porque las ciudades se piensan desde las necesidades de los adultos votantes... (aspectos que tienen su correspondiente reflejo en la vida escolar), la cuestión es que los niños y las niñas vana a la escuela sin comunicarse y confrontar con los otros, sin tener “experiencias fundamentales para su desarrollo como la aventura, la búsqueda, el descubrimiento, el riesgo, la superación del obstáculo y, por lo tanto, la satisfacción, la emoción” (Tonucci, 2019, mencionado por Trigo, 2019) y estas experiencias necesitan dos elementos claves que han desaparecido: el tiempo libre y un espacio público compartido.

El proyecto “Repensar los patios a través de ArtEducación” parte de tres premisas centradas en el interés por la perspectiva lúdica del aprendizaje, el trabajo por proyectos desarrollado en los últimos dos cursos con el alumnado de la materia de Educación Plástica y Visual II: Procesos y proyectos artísticos (3º curso, Grado de Maestro/a en Educación Primaria, Universidad de Santiago de Compostela) y un concepto de educación artística que entiende arte y educación como un todo ArtEducación, sin fronteras entre ambos campos y en el que el/la docente se entiende como un agente que genera procesos de transformación basados en los retos que arte y educación de hoy reclaman.

Este proyecto tiene como propuesta replantear los patios y otros espacios comunes escolares mediante un rastreo de experiencias vividas como recuerdos, dinámicas, juegos, roles de estudiantes y docentes y debatir los usos y la organización de los espacios comunes tanto dentro como fuera de la escuela (parques, zonas verdes, etc.)

También, Trigo (2019) menciona a Navarro, Raedó y Rosales (2018) quienes señalan que jugar con otros niños y niñas es la experiencia que más se desea en la infancia, pero, por lo general, apenas “juegan” para comprender el mundo que los rodea, sino que “juegan” para comprender el que nosotros hemos construido y jugar es una estrategia de adaptación al medio, del niño que crece y se integra en su comunidad.

### **Ámbito Nacional**

Varias investigaciones y propuestas se han desarrollado en el ámbito nacional, de esa forma una de ellas aparece como un documento publicado en formato digital titulado *El juego en la primera infancia: De la formación a la transformación*, creado por diferentes instituciones, entre ellas el Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA), el

CIDE, la DEB, de la UNA. Se trata de resultados de un proyecto de extensión e investigación el cual brinda información valiosa sobre la importancia de la recreación y el juego en la infancia.

El Código de la Niñez y Adolescencia en Costa Rica, mencionado en este folleto (p.14), resalta que el ocio y la recreación de la niñez favorece el desarrollo físico, psicológico, social y da paso a la formación integral del niño y la niña para poder desenvolverse de la mejor manera en la sociedad actual.

El documento menciona el artículo 31 de la Convención de los Derechos del Niño en el que se especifica que el niño y la niña tienen derecho al esparcimiento, al ocio y a la participación en actividades socioculturales que vayan acorde con su edad para favorecer el enriquecimiento cultural. En el folleto se aborda el tema de cómo la cultura incide en los juegos y como estos son promotores de cultura, por ende, el trabajo es de gran ayuda para conceptualizar y categorizar algunos juegos, que posiblemente se encuentren en la indagación de campo del seminario, que quizás no se logren mirar como entes externos a la comunidad y con esto poder analizar si estos juegos ayudan en el desarrollo del niño y la niña o más bien llegan a ser perjudiciales por su contenido, lo cual daría su nivel de potencial educativo.

Además, a través de la información que nos brinda el folleto se puede analizar los juegos e identificar si estos tienen una afectación sobre el rendimiento académico del niño o niña, también identificar si los juegos cambian por sectores del país y si hay juegos en común que sean independientes de la zona o comunidad o territorio en la que viva el niño o la niña.

Otra de las investigaciones costarricenses, de gran relevancia citar es la elaborada por Cerdas et al. (2016), publicada por medio del proyecto: *"Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas de*

*edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System)".*

El trabajo tuvo como objetivo la práctica docente que se realiza y los logros alcanzados por los niños y las niñas, respecto de los objetivos de aprendizaje planteados en los programas de estudio, tanto a nivel público como privado. Algunos de los fundamentos teóricos utilizados por los autores corresponden a: Contreras (1995) la función de la persona docente con base a los propósitos que se persiguen con la interacción docente-estudiante y por las características particulares que dicha interacción adquiere; Sánchez y Zúñiga (2015) la interacción docente-estudiante utilizando como sustento el concepto de mediación pedagógica, así como el estudio de los contenidos de enseñanza y la evaluación dentro del proceso de aprendizaje y para concluir Cerdas et. al (2016) mencionan a la Asociación NAEYC (2009) quienes profundizan en el fortalecimiento de las interacciones pedagógicas, que la persona docente le propicia al estudiante para generar aprendizajes duraderos y significativos. (p.8)

En cuanto a la metodología, se menciona que en la investigación se utilizó un enfoque mixto con un método de investigación de carácter deductivo, además, el resultado obtenido en dicha investigación enfocado en las interacciones pedagógicas de docente-estudiante; permitió evidenciar tres ámbitos, tales como, el soporte emocional, organización de la clase y soporte instruccional. De acuerdo con la temática principal de la investigación, se concluye que la intervención en los espacios educativos permitió aplicar las herramientas investigativas para evidenciar las necesidades emocionales del estudiantado y las interacciones pedagógicas de docente-estudiante, así como, el dominio de organización del aula, los autores mencionan que el personal docente tanto en el ámbito privado como en el público si emplean de manera correcta

los lineamientos y normas dentro del espacio del aula y para finalizar con respecto al soporte instruccional en los dos ámbitos educativos se evidencia que existen limitaciones para facilitar el desarrollo de contenidos y brindar una retroalimentación pertinente.

Esta investigación es un aporte para el seminario porque permite analizar la importancia de la intencionalidad dialógica y reflexiva desde el personal docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, la presencia de otros tipos de interacciones o prácticas asociadas relevantes en el proceso de enseñanza, tales como el dominio conductual dentro del espacio del aula, la retroalimentación entre pares y las relacionadas con la retención de conceptos y el abordaje que la persona docente opta para que estos sean aprendizajes significativos.

En esta misma línea, la investigación de tesis realizada por Segura (2022), titulada: *Modelo de gestión de la Escuela de Música de Aguas Zarcas del Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM) en el contexto sociocultural de la comunidad de Aguas Zarcas de San Carlos, años 2014-2019*, la cual tuvo como objetivo analizar el modelo de gestión de la Escuela de Música SINEM Aguas Zarcas y su incidencia en el contexto sociocultural de la comunidad durante los años 2014-2019.

Dicha investigación, según el autor presenta una metodología cualitativa. Se considera que esta investigación es de relevancia debido a que el autor menciona que:

De manera progresiva, la comunidad de Aguas Zarcas se ha apropiado del proyecto SINEM, en tanto hay una adaptación de acuerdo con el contexto sociocultural. Algunas de las acciones del SINEM de Aguas Zarcas que han incidido en la comunidad son las presentaciones de los grupos musicales en espacios representativos de la comunidad, repertorio de personas compositoras de la zona, la oportunidad de empleo para las

personas residentes de la comunidad, Aguas Zarcas o del cantón de San Carlos. (Segura, 2022, p.105)

El resultado de dicha investigación evidencia la relevancia que aportan las escuelas de música a la educación social. Además, la lógica del SINEM, permite el análisis de una propuesta de Educación Musical extraescolar que opera en diferentes comunidades del país. Se evidencia en el trabajo que dicha instancia es dirigida por una persona con formación profesional en música, pero, también posee el componente pedagógico o bien de las Ciencias de la Educación, esta condición de la persona a cargo abre expectativas y ayuda a poder analizar una instancia de educación social, manejada por un pedagogo, aunque su formación sea en Educación curricularizada. Los SINEM son realmente un potente antecedente para un seminario que busca profundizar en el análisis desde la pedagogía social de espacios no escolarizados en Costa Rica.

Dentro de las investigaciones costarricenses localizadas, cabe destacar la realizada en la Universidad Nacional de Costa Rica, elaborada por Monge (2022), la cual corresponde a una tesis de grado bajo el título: *Promoción de habilidades matemáticas a través del fútbol en niños de 11 y 12 años pertenecientes al equipo deportivo de Barrio Jesús del Subcomité Cantonal de Deportes y Recreación de Santa Bárbara de Heredia*. La perspectiva teórica del trabajo está constituida por una amalgama de varios autores los cuales aportan ideas sumamente relevantes para la conformación del presente seminario de graduación, Dentro de estas se pueden resaltar las siguientes:

La importancia de propiciar espacios para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes.

La actividad física como forma de mejorar el rendimiento escolar y la salud integral del grupo escolar ya que se da una potencialización de los niveles físicos y mentales, los cuales mejoran su rendimiento académico.

De acuerdo con lo anterior Monge (2022) indica que:

El desarrollo de mayores procesos pedagógicos de integralidad entre las estrategias físico-deportivas y académicas para la promoción de habilidades matemáticas para la vida de manera constante. La retroalimentación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las sesiones de entrenamiento es parte de un proceso integral, donde quienes participan deben crear y recrear situaciones de aprendizaje para promover habilidades matemáticas presentes en las estrategias pedagógicas haciéndolas significativas y útiles para la vida. (pp. 283-284)

Considerando lo anterior se puede destacar que las actividades lúdicas de interés en el grupo escolar son útiles para mejorar los procesos académicos de los mismos, además que se incorpora el trabajo colaborativo, figuras geométricas, se puede indicar que el deporte puede ser una herramienta pedagógica que innova el proceso de aprendizaje del grupo escolar.

De acuerdo con la investigación el autor, concluye que la estrategia implementada logró que el grupo escolar tuviera mejor concentración, de esa forma, se incentivó el razonamiento lógico matemático lo que les ayudó a la resolución de problemas matemáticos e identificación de diferentes cantidades; por otro lado, se logra de forma paralela el mejoramiento de su actividad física.

Esta investigación es un aporte sumamente importante para el seminario, ya que, aporta varias fotografías ilustrativas del uso del deporte asociado a la promoción de habilidades

matemáticas, se presentan tablas en las cuales se demuestra cómo las afirmaciones poseen una fuerte base empírica. Teniendo presente que el fútbol es parte fundamental en la cultura costarricense y en la vida de la niñez del país y del área centroamericana y que históricamente se ha aprendido en espacios extra escolares o bien es una actividad que los mismos niños como elementos culturales desarrollan por su cuenta e iniciativa en múltiples espacios de las escuelas, el trabajo aporta elementos teóricos y metodológicos desde un enfoque cualitativo, que permiten el análisis de datos posterior, además que ayuda a valorar la intencionalidad pedagógica y su posibilidad en un espacio culturalmente central en el país, tanto para los niños como para las niñas.

Asimismo, otra de las investigaciones de gran relevancia fue la elaborada por Rivera (2022), divulgada por medio de la tesis de maestría: *El deporte como instrumento para promover el desarrollo humano: el caso de las escuelas integrales de iniciación deportiva en Costa Rica*. La cual tuvo como objetivo promover la actividad física y deportiva en zonas vulnerables mediante la creación de escuelas integrales de iniciación deportiva para personas menores de edad.

Algunas de las bases teóricas utilizadas por el autor corresponden a: UNICEF (2003), el acceso al deporte y a la recreación es un derecho humano para cualquier persona en donde se lleve una vida sana y plena, también es el deporte fundamental para el desarrollo del niño y la niña, enseña valores y mejora la salud y ONU (2013), el deporte como instrumento para la educación, el desarrollo y la paz, puede promover la cooperación, la solidaridad, la tolerancia, la inclusión social y la salud.

En cuanto a la metodología, se menciona que utilizó un enfoque descriptivo y exploratorio con un método de perspectiva cualitativa; entre los resultados obtenidos en dicha investigación refiere a la desigualdad que hay en ciertas partes del país para que los niños y jóvenes puedan practicar algún deporte; por el contrario la investigación parte de las observaciones y estudios que hubo gran interés por los jóvenes en participar en los diferentes equipos deportivos, también que fue un programa 100% inclusivo ninguna persona era excluida, se contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de los beneficiarios, fue una gran fuente de empleo para muchas personas y como era un proyecto en zonas alejadas el costo por traslado y el hospedaje era alto y de difícil acceso.

De acuerdo con la temática principal de la investigación, se concluye que el deporte es un enfoque político que se basa en el Desarrollo Humano, también aporta a los niños y jóvenes la oportunidad de integrarse a los deportes y como ellos podían llegar a equipos nacional e internacionales, se logró comprender que los deportes ayudan a la salud y a la educación. Por último, como los grupos deportivos se podían llevar a diferentes lugares, principalmente a lugares vulnerables y brindar al mismo tiempo el beneficio de estas y novedosas disciplinas.

Esta investigación nutre el presente seminario, ya que, el proyecto benefició a muchos niños y jóvenes de zonas lejanas del país a disfrutar de los deportes, también cómo esto puede mejorar el bienestar de todos y como el deporte además de ser competitivo puede llegar a hacer un buen medio para que los niños y niñas se sientan bien consigo mismo.

Otra investigación costarricense es la realizada por Fernández y Gómez (2021) mediante el artículo denominado: *El arte y la creatividad en niños y jóvenes: procesos de transformación del espacio escolar y público*, producto de su tesis en la Universidad de Costa Rica (UCR), en la

cual, se expone como metodología, la importancia de describir el diseño, gestión, implementación e impacto del modelo de intervención educativo-artístico *Leer para Crear*, implementado en el barrio El Nejayote, Monterrey, México, dirigido por el proyecto AL MURAL, equipo de personas promotoras y artistas culturales que trabajan la construcción de murales con la técnica de mosaico-Trencadís.

La intervención contó con seis sesiones de taller (una sesión por semana) con duración de tres horas cada una. Cada taller atendió a más de 20 participantes, quienes se convocaron a través de llamadas telefónicas a los centros educacionales, programas de radio, televisión y espacios culturales. Además, de una muestra aleatoria, participaron 142 personas, entre niñas, niños y jóvenes, cuatro docentes, tres personas vecinas (del barrio El Nejayote) y dos personas gestoras del proyecto (artistas).

Algunas de las bases teóricas utilizadas por los autores en la investigación fueron las siguientes: Yáñez (2012) quien define el arte como “un proceso educativo. Las disciplinas artísticas son una forma de educarse y llegar a lugares a los que solo ellas pueden llevar (p.259). (mencionado por Adris y Rodrigo, 2021. p.9). Ruggieri y Ternarde (2012) quienes explican que

Se parte del arte como generador de un espacio para "Ser", para dialogar, para interpretar y transformar mediante el desarrollo de experiencias significativas, conformando espacios que inciten a la experimentación, al movimiento, al desarrollo de la imaginación, a la inclusión, al desarrollo de la sensorialidad atendiendo a la diversidad y jerarquizando el juego y los talleres como estrategias metodológicas privilegiadas. (p. 111, mencionado por Adris y Rodrigo, 2021. p. 9)

Muñoz (2009), quien “reveló que la obligación de la educación social es que el ser humano se convierta en un ser activo y participativo de la sociedad en que vive. Además, expresó que el alumnado necesita comprender y entender el entorno social y los derechos y deberes que poseen ante la sociedad; aprender a respetar los criterios de las demás personas y “desarrollar actitudes como la participación, la tolerancia, la comprensión y la solidaridad en las relaciones (p. 6), por lo tanto, la salida del entorno escolar es una vía eficaz para ofrecerles experiencias significativas (mencionado por Adris y Rodrigo, 2021. pp. 12-13)

Además, el mismo autor añade que “el mundo del arte socializa desarrollando la creatividad, la percepción y el conocimiento del mundo interior y exterior del individuo, la expresividad ante los demás” (mencionado por Adris y Rodrigo, 2021. p.5)

La investigación es de naturaleza cualitativa y tomaron múltiples fuentes de evidencias que confluyeron en el análisis de datos a través de la triangulación; según el autor se optó por un estudio de corte descriptivo que empleó el estudio de casos o análisis de casos para lograr un “acercamiento más real del contexto donde se desarrolla el fenómeno a investigar” (Jiménez y Comet, 2016, p. 2). Para ello se tomaron múltiples fuentes de evidencias que confluyeron en el análisis de datos a través de la triangulación, lo que permitió “triangular informantes/ personas, tiempos y espacios/contextos” (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, 2006, p.1, mencionado por Adris y Rodrigo, 2021. p.7)

Entre los resultados de dicha investigación, se logró fomentar la construcción de lazos en la comunidad estudiantil en pro de la sensibilidad, la inspiración y la creatividad con el uso de la lectura como un proceso mental e inspirador. Además, los niños, niñas y jóvenes reflexionaron sobre las habilidades que habían aprehendido al expresar sus emociones con relación a la lectura.

Otro hallazgo fueron las destrezas emocionales, en las cuales se destacaron: “la comunicación, el respeto por la opinión de las otras personas, el aprender a escuchar, la empatía, confianza, autoconocimiento, gratitud, urbanidad, familiaridad, y el descubrir que lo aprendido puede contribuir a engalantar y transformar el entorno” (p. 8) Asimismo, “se pueden subrayar como competencias a desarrollar la innovación, experimentación y el auto reconocimiento. En estos espacios de creación sobresalen como elementos importantes el estímulo o motivación, el respeto a la libertad de expresión y la espontaneidad” (p. 12).

La investigación concluye, que lograron comprobar que el arte y la lectura, constituyen elementos significativos para el desarrollo cognitivo y creativo de las niñas, niños y jóvenes, además incentiva a la proactividad con relación a la transformación del espacio escolar y público. Salir de los marcos del salón de clases e incursionar con el entorno, le otorga al estudiantado cierta libertad de actuación. Combinar acciones didácticas como la lectura y la plástica u otras acciones artísticas ayudan de manera directa a desarrollar su inteligencia emocional, pues incide en su conducta, motivación, emociones y valores, las denominadas competencias blandas. Asimismo, fomenta el pensamiento creativo e innovador, el trabajo en equipo, eleva su autoestima, favorece el autoconocimiento, el respeto y la tolerancia.

Como expresó Burcet (2005), “para gestionar el cambio es necesario prestar atención a las reacciones emocionales que suscita.” (p.1). Además, se ha podido demostrar que permite desarrollar las competencias duras, vistas a través de la instrucción y puesta en práctica de la técnica plástica Trencadís y el compromiso por querer transformar el entorno para embellecerlo. (p.14)

Otro aporte de las investigaciones costarricenses consideradas esenciales para el seminario, es la realizada por Álvarez, et al. (2020) mediante el artículo llamado: *Nivel de actividad física en el entorno escolar: observación basada en el Sistema de Observación del Juego y Tiempo libre (SOPLAY)*, la cual tiene como propósito determinar los niveles de actividad física observada en los recreos escolares según el sexo, el tipo de ciclo escolar y la modalidad de horario en seis escuelas públicas de la provincia de Heredia.

Algunas de las bases teóricas utilizadas por los autores corresponden a: Nekotxea, (2014), asimismo, tiene un impacto positivo en el bienestar mental y social del estudiantado. Dentro de sus principales beneficios, se puede mencionar que reduce síntomas de tristeza y ansiedad, síntomas de agresividad o conductas destructivas, la hiperactividad y previene el aislamiento, la impulsividad y la deserción escolar.

El aprendizaje de las artes marciales, con fines formativos y recreativos, ha sido un espacio de educación no escolarizada muy difundido en el país. En la propuesta pedagógica encontrada en la tesis sobre el Modelo educativo basado en la práctica del Tul Taekwondo para desarrollar valores en educación secundaria desarrollada por Espinoza y Moreno (2020), indica que El taekwondo es introducido a Costa Rica a través de la influencia del maestro Aquiles Kun Yan Yu en 1969 y se practica por primera vez en la Universidad de Costa Rica y la primera academia fue el Instituto de Tae-Kwon-Do de Costa Rica en Barrio Amón. Según el testimonio compartido por el estudiante y maestro de Taekwondo Randall Fernández en la Federación Costarricense manifiesta que el taekwondo se trata de una herramienta para formar el carácter, cambiar hábitos y que a su vez brinda salud física y mental para enfrentar la vida.

Señala además que este deporte trata de desarrollar valores en estudiantes mediante los principios filosóficos que son crear conciencia y autoestima en las personas estudiantes. En ese mismo sentido se indica que el taekwondo ha sido a su vez una herramienta que rescata a personas de situaciones marginales y ha alcanzado a suplir familias en necesidad.

En una línea similar en el trabajo desarrollado por Carazo (2001) se indica que el Taekwondo mejora la flexibilidad, la fuerza, la autoestima y disminuye la depresión, la fatiga y la tensión”. Estos antecedentes son importantes para el seminario, por cuanto muestran que la práctica deportiva y el aprendizaje de habilidades mentales y físicas mediante la participación voluntaria en academias de artes marciales son de hace más de cincuenta años, lo cual implica que prácticas educativas extraescolares de gran demanda y participación de adultos jóvenes y niños no es algo reciente o que se haya desarrollado en los últimos años. Las afirmaciones de los trabajos citados muestran un espacio que a veces se considera poco cuando se analizan los espacios educativos no escolarizados.

Luego de analizar la variedad de estudios en espacios socioeducativos tanto en contextos internacionales y nacionales, se destacan como punto medular, la importancia del tiempo de ocio y las actividades cocurriculares en la formación integral de la niñez. Por ejemplo, en el ámbito internacional, las investigaciones sobre el impacto de los videojuegos en el tiempo libre de los niños demuestran que, si se gestionan adecuadamente, estos pueden tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, especialmente en áreas como la comprensión lectora y la capacidad de aprendizaje. Este enfoque subraya la importancia de comprender cómo los espacios de ocio en línea influyen en las dinámicas de aprendizaje y desarrollo, un tema central en la investigación del seminario.

Por su parte, en el contexto nacional, se ha identificado que los recreos escolares y otros espacios cocurriculares continúan siendo momentos clave para la actividad física y la socialización. Sin embargo, estos entornos han sido transformados por la influencia de la tecnología y los cambios en los estilos de vida, lo que ha modificado la forma en que los niños interactúan dentro y fuera del entorno escolar. Las diferencias en la intensidad de la actividad física entre niños y niñas evidencian la necesidad de adaptar estos espacios educativos para promover un desarrollo integral, donde el movimiento y la actividad física tengan un papel destacado en la vida escolar.

Además, se resalta el valor de las iniciativas artísticas y musicales en el ámbito educativo, mostrando cómo los proyectos culturales pueden tener un impacto positivo en la comunidad escolar y en el desarrollo social y emocional de los estudiantes. Estas actividades, que en muchos casos son gestionadas por la propia niñez en colaboración con la comunidad educativa, permiten el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas esenciales. En conjunto, los estudios sugieren que los espacios socioeducativos en el ámbito escolar son una plataforma esencial para el aprendizaje integral, ofreciendo alternativas significativas a la educación formal y contribuyendo al desarrollo completo de la niñez.

Después de este recorrido desde los ámbitos internacionales y nacionales que permiten establecer antecedentes relevantes para la propuesta temática de este seminario, se presentan a continuación los objetivos generales y específicos en los que se sustenta esta investigación. En síntesis, podemos decir que primeramente en un nivel nacional los espacios de aprendizaje no son solamente inherentes a la dinámica curricular, sino que también como se evidencia en la teoría, el aprendizaje ocurre en otros ámbitos promoviendo el desarrollo y el mejoramiento

integral de la niñez, tanto de forma individual como desde una visión de colectivo social. En el ámbito nacional existen investigaciones previas que sirven de ante sala al Seminario en los que primeramente se mencionan los cambios acelerados que han impactado la cultura regional y que ameritan una mejora necesaria en los procesos educativos pero que también colocan en evidencia programas curriculares estáticos y ausencia de inversión eficiente, resultando en repitencia o fracaso escolar. Igualmente en el ámbito nacional mediante estas investigaciones previas se da a conocer el interés docente de mejorar estas condiciones y de atender a la población escolarizada de manera más integral, es de este modo que las conclusiones de estas investigaciones son relevantes en el sentido de que buscan brindar beneficios por medio de proyectos extra-curriculares pero también busca convivencia entre estudiantes y acercamientos entre estudiante – educador – familia con el fin común de procurar educación más integral, las investigaciones a nivel nacional arrojaron que una mejora en la calidad de vida educativa desencadena a su vez mejoramiento en el rendimiento académico, lo anterior, directamente relacionado con el Seminario. Otro punto importante en el que podemos relacionar las investigaciones previas con nuestro seminario está en el hecho de que considerar los desafíos económicos, sociales y educativos entre otros son una necesidad para crear herramientas de las cuales los estudiantes puedan apropiarse para enfrentar las demandas globales actuales y futuras.

Aunado a lo anterior, se encuentran investigaciones previas a nuestro seminario que lo sustentan, argumentando la necesidad de crear estos espacios y que ante la posibilidad de tenerlos mejora la calidad de vida de los participantes, tal y como el Seminario procura demostrarlo a través de la importancia que los estudiantes dan a la práctica del deporte y actividad física, sin embargo, la actividad física no es lo único que estas investigaciones previas

demonstraron necesario, sino que también actividades alternas como el arte y otras en menor medida, adicionalmente, en el ámbito internacional, también se mencionan los aportes en cuanto a valores sociales que se obtienen a partir de estos espacios y el auténtico reconocimiento de los encargados a ofrecerlos, al igual que en el ámbito nacional esto generalmente depende del currículo y de la respuesta de los responsables.

Finalmente, también se presentan estudios sobre el juego autogestionado por la niñez en tiempos de ocio, tanto en el ámbito internacional como en el ámbito nacional mostrando datos relevantes para el Seminario, siendo una de las principales actividades el uso de videojuegos evidenciando factores que lo condicionan, tal como lo son los antecedentes socioeconómicos de cada niño y niña y su familia, además, la influencia que el uso de videojuegos puede provocar en el desarrollo de la inteligencia. Sin embargo, también hay investigaciones que resaltan las actividades autogestionadas por la niñez durante el recreo mencionándolos como actividades necesarias para su desarrollo integral, a pesar de que la sociedad impulsa estilos de vida sedentarios con el surgimiento de la tecnología. Entre las investigaciones previas al Seminario también se realizaron análisis relacionados con las interacciones entre niños mencionando entre otras cosas el desarrollo de habilidades a través de los sentidos y el auto control de la agresividad para sobrevivir.

## **Objetivos**

### **Objetivos Generales**

1. *Analizar los espacios educativos de aprendizaje cocurriculares en el ámbito escolar y gestionados por la niñez y sus dinámicas pedagógicas en que participa la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia.*

### **Objetivos Específicos**

1. Determinar los *espacios educativos de aprendizaje cocurriculares en el ámbito escolar* y gestionados por la niñez en que participa de I y II ciclo de la E.G.B en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia.
2. Describir la dinámica pedagógica de los *espacios educativos de aprendizaje cocurriculares en el ámbito escolar y gestionados por la niñez* en que participa la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia.
3. Establecer relaciones entre los aprendizajes construidos en los ámbitos cocurriculares y *gestionados por la niñez* en que participa la niñez de I y II ciclos de la E.G.B y los saberes integrales promovidos en las narrativas escolares.

En el siguiente capítulo se presenta el constructo teórico que sustenta esta investigación se realiza una propuesta temática que inicia con el concepto general de educación.

## **Capítulo II**

### **Marco Referencial Teórico**

El abordaje y posicionamiento teórico del presente seminario intenta plasmar en un solo documento el argumento y fundamento para el análisis de los diferentes espacios escolarizados y no escolarizados que favorecen acciones socioeducativas, lo que lo hace muy complejo e inacabado. Por tanto, es importante acotar, que la elaboración de este apartado se fundamenta en lecturas previas y resignificaciones dialógicas a partir de la teoría de diversos acompañantes; para dicha comprensión textual se pretende dar un abordaje que va de lo general tomando en cuenta algunas especificaciones que se enmarcan desde la conceptualización de *Educación*, continuando con *Pedagogía General*, hasta llegar a *Pedagogía Social*, así como, los *Espacios Socioeducativos* sean estos en la escuela u otros espacios dentro de la escuela para comprender donde se promueven los aprendizajes. De esta forma, cada nodo se desarrolla de la siguiente manera:

#### **Educación**

La educación es un proceso dinámico y continuo que tiene como objetivo el desarrollo integral de la persona además es un proceso fundamental en el desarrollo humano cuyo objetivo es proporcionar conocimientos, habilidades y valores que permitan a las personas comprender el mundo, desarrollar su potencial y participar activamente en la sociedad.

En el contexto etimológico, la palabra "educación" proviene del latín *educere*, que significa "conducir hacia afuera" o "extraer", subrayando la idea de que la educación no se limita a la mera transmisión de información, sino que implica un proceso de descubrimiento y construcción del conocimiento propio. Según el informe de la CEPAL y la UNESCO (2021), "la educación debe enfocarse en el desarrollo de competencias que permita a los individuos

adaptarse y contribuir activamente en su entorno". Esta noción está estrechamente vinculada con las teorías constructivistas de Piaget, (1970) quien sostiene que el conocimiento se construye a partir de la interacción entre la persona y su entorno. Por otra parte, Freire en su Libro Pedagogía de la Autonomía (1998), hace referencia a que la educación es un acto de conocimiento, una aproximación constante de la realidad; en este sentido, él nos lleva a pensar más como un proceso comunicativo que no solo busca la transmisión de conocimientos, sino la transformación del sujeto que aprende.

En América Latina, la educación ha sido vista como una herramienta esencial para la transformación social y la reducción de desigualdades. Este enfoque se refleja en las propuestas pedagógicas que promueven una educación contextualizada y centrada en las necesidades de los estudiantes. Como señala Suárez (2012),

Los docentes se preocupan de “cumplir el programa”, lo cual apenas logran por escasez de tiempo y no pueden “ceder a sus estudiantes la responsabilidad de construir su propio aprendizaje”. Lo anterior, debido a presiones administrativas y por qué no, presiones de los mismos padres que no entienden la razón por la cual su hijo no trae materia copiada en el cuaderno y le preocupa que el siguiente año, cuando le “toque” otro profesor, seguirá con los contenidos correspondientes al siguiente nivel y quedarán “lagunas” por contenidos no abarcados. (p.38)

Partiendo de lo anterior, en el contexto del presente Seminario, se propone a comprender que la educación tiene como protagonista central a la *persona aprendiente*, y no un currículum por cumplir; asimismo, mirar al niño o niña como diría la teoría de Vygotsky (1978), el sujeto activo en la construcción de su conocimiento.

Desde una perspectiva constructivista, la educación se entiende como un proceso activo en el que el estudiante juega un papel central en la construcción de su propio conocimiento. Contrario al pensamiento de Díaz y Hernández, quienes señalan que “El conocimiento que se fomenta en la escuela es individual, sin embargo, fuera de ella es compartido... en la escuela se manipulan símbolos libres de contexto, mientras que en el mundo real se trabaja y razona sobre contextos concretos” (2010, p. 37).

En esta misma línea, se debe de comprender que todo proceso educativo, tiene su propia *intencionalidad educativa* la cual se manifiesta claramente en la educación formal, no formal, social, popular, entre otras; en todos estos casos, existe una estructura definida que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en la educación espontánea, la intención no siempre es explícita. Es precisamente en estos espacios menos formales donde los niños y niñas tienen la oportunidad de experimentar formas de aprendizaje autónomo, que emergen a partir de sus propios intereses y contextos cotidianos. Según Dewey (1938), la educación, en su sentido más auténtico, no se limita a la adquisición de conocimientos, sino a la capacidad de participar activamente en la vida.

Desde esta perspectiva, la educación se define como un proceso que involucra al menos tres elementos esenciales:

1. Un **agente educativo** que tiene la intención de promover un cambio en otro individuo, buscando que este comprenda, piense o desarrolle conocimientos que antes no poseía. Este agente puede ser un maestro, un mediador o incluso un compañero. En este sentido, ese agente educador no solo debe de transmitir conocimientos, sino debe ser la persona

que provoque, guíe o promueva el proceso de construcción del conocimiento. Según Eroğlu y Özbek (2018, p. xx) afirman que "el rol del educador debe centrarse en la creación de ambientes de aprendizaje participativos, donde se promueva la colaboración y la autonomía del estudiante". Tal como lo ha señalado Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso social y se construye a través de la interacción.

2. Una **persona aprendiente**, que es el centro del proceso educativo, es aquella quien generalmente tiene el deseo o la necesidad de alcanzar nuevos conocimientos o habilidades. En el contexto de las actividades cocurriculares y extracurriculares, los niños y niñas asumen un rol activo, no solo como receptores, sino también como gestores de sus propios procesos de aprendizaje. En estos espacios cocurriculares y extracurriculares, especialmente en América Latina, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender de manera más autónoma e informal. En este tipo de aprendizaje se fomenta la exploración y el desarrollo de intereses personales; tal como lo señala el Informe de la CEPAL-UNESCO (2020), "permitiendo que los estudiantes conecten sus aprendizajes con la realidad social y cultural que les rodea", postura que es respaldada en palabras de Freinet (1975), "el aprendizaje es significativo cuando el niño participa de forma activa en la experiencia educativa" (p. 52).
3. Un **contenido educativo**, es decir, el objeto de aprendizaje que media la relación entre el agente educativo y el aprendiz. Este contenido que debe ser relevante y contextualizado, integrando elementos de la realidad cultural y social del estudiante facilita el aprendizaje significativo; estos saberes pueden ser un concepto, un procedimiento, una actitud o una experiencia compartida, y es fundamental en la construcción del conocimiento,

especialmente en los espacios cocurriculares donde los aprendizajes suelen ser interdisciplinarios y prácticos. Como afirma Ausubel (1968), “el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se conecta con conceptos relevantes existentes en la estructura cognitiva del aprendiz” (p. 18).

En este sentido, la educación se convierte en un proceso vital y continuo que se extiende a lo largo de toda la vida. Como señala Maturana y Varela (1992), “la educación no es un proceso de transmisión, sino de transformación, en el cual el ser humano aprende en y para la vida” (p. 102). En los contextos escolares cocurriculares y extracurriculares, los aprendizajes adquieren un carácter práctico y situado, respondiendo a las necesidades e intereses de los propios estudiantes, lo cual refuerza su relevancia en la formación integral de la niñez.

Por tanto, la educación, entendida como un proceso continuo y dinámico, implica la capacidad de adaptación a nuevas situaciones y la generación de conocimientos significativos que permiten la convivencia y el desarrollo. Además, que se conciba como un proceso integral y transformador que no se limite a los contextos formales, sino que se extiende a espacios no formales e informales. Esta perspectiva fomenta una educación más inclusiva y contextualizada que respete y valore la diversidad cultural, permitiendo a la niñez desarrollar competencias críticas y habilidades sociales necesarias para la convivencia y el desarrollo en sus comunidades.

### **1.1 Tipos de Educación.**

Existen diferentes tipos de educación que se adaptan a las necesidades y contextos específicos. A continuación, se describen las tres categorías principales:

### **1.1.1 Educación Formal.**

La educación formal se refiere al sistema estructurado de enseñanza y aprendizaje que ocurre en instituciones educativas reconocidas, como escuelas, colegios y universidades. Este tipo de educación sigue un plan de estudios establecido y se organiza en niveles, como la educación preescolar, primaria, secundaria y superior. En el contexto del seminario, se enmarca dentro de la educación formal, enfocándose en la niñez de 7 a 15 años, que corresponden al I y II ciclos educativos de la Educación General Básica o conocida como: primaria. Los objetivos de la educación formal están definidos por los currículos académicos y su finalización se traduce en la obtención de certificados, diplomas o títulos. La educación en Costa Rica se ha caracterizado por ser un sistema universal, gratuito y con calidad. Además, aborda el aprendizaje en el contexto escolar, donde se desarrollan tanto las actividades curriculares como cocurriculares.

En la actualidad, el país se ha destacado por ser uno de los Sistemas Educativos más exitosos en América Latina, dicho Sistema Educativo se divide en cuatro niveles: preescolar, primaria, secundaria y superior. Cada uno de estos niveles tiene sus propios objetivos y planes de estudio, diseñados para garantizar una educación adecuada y diversa para todas las personas estudiantes. Además, se han implementado políticas de inclusión, para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación, independientemente de su origen socioeconómico, género o raza.

La educación en Costa Rica está a cargo del Ministerio de Educación Pública (MEP) encargado de dirigir el sistema educativo, cuyo objetivo principal es formar ciudadanos críticos, éticos y responsables. Según el Octavo Estado de la Educación en Costa Rica en el 2021, se ha logrado una mejora significativa en los indicadores de calidad educativa como la tasa de retención y graduación, la disminución de la brecha de género y la reducción de la repetición

escolar. En la actualidad, el país ostenta un alto índice de alfabetización, con una tasa promedio del 97% según datos de este informe. (Consejo Nacional de Rectores y Programa de Estado la de la Nación, 2021). No obstante, el informe señala que se requiere un incremento en la inversión en educación y una mejora en la calidad de la formación de los docentes y los recursos pedagógicos. A pesar de enfrentar estos y otros desafíos, se trabaja en la implementación de políticas y programas para mejorar la situación de la educación en el país.

### **1.1.2 Educación No Formal.**

La educación no formal abarca los procesos educativos que ocurren fuera del sistema formal, pero que mantienen un propósito pedagógico claro. Se caracteriza por ser flexible, voluntaria y orientada a la adquisición de conocimientos prácticos y habilidades específicas. Este tipo de educación es especialmente relevante en América Latina, donde se han desarrollado múltiples programas comunitarios y actividades extracurriculares que buscan empoderar a las comunidades a través de la educación. Según Torres y López (2015), "la educación no formal en América Latina se ha convertido en un medio esencial para promover la inclusión social y reducir la brecha educativa".

Esta forma de educación se lleva a cabo en diversos entornos, como talleres, cursos de capacitación, programas de alfabetización y actividades culturales. Aunque no conduce a la obtención de títulos formales, su impacto en el desarrollo personal y profesional es significativo, fomentando la participación ciudadana y el desarrollo de competencias transversales.

### **1.1.3 Educación espontánea**

La educación espontánea se refiere al aprendizaje que ocurre de manera informal y no estructurada en la vida cotidiana. Este tipo de educación se toma de los aportes del pedagogo

Jacinto Ordoñez (2017), quien hace alusión a los hechos educativos que no poseen un alto grado de estructuración, el nivel de profundidad de la acción intencionada es elusivo y quienes participan en ella no se detienen en gran medida a su análisis, por lo general se hace por costumbre, y se ha probado a lo largo de la vida y la historia por ensayo y error. Según el autor señala que, la educación espontánea se caracteriza por la ausencia de una planificación intencional y ocurre a través de la interacción cotidiana con el entorno, la observación y la experimentación; a diferencia de los otros tipos de educación, no está planificada ni guiada por profesores o instituciones educativas.

Este tipo se basa en la interacción con el entorno, las experiencias personales, la observación, la experimentación y la participación en actividades prácticas. Un punto de encuentro relevante es que la educación espontánea es constante a lo largo de la vida y puede involucrar el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

En América Latina, la educación espontánea es un componente importante del aprendizaje cultural y social, ya que muchas prácticas tradicionales se transmiten de generación en generación a través de la observación y la imitación. De acuerdo con García y Paz (2021) señalan que "la educación espontánea es aquella que ocurre de manera no consciente, a través de actos culturales y tradicionales que no necesariamente están formalizados como educación, pero que generan aprendizajes significativos" (p.8).

Asimismo, García y Paz (2021), comparten un punto muy interesante sobre la educación espontánea, nos indican que "(...) lo más cercano a lo espontáneo son aquellas conductas de los adultos con respecto a niños, adolescentes y jóvenes, que tienen su origen en la cultura tradicional asimilada y que los adultos no concientizan como procedimientos ejecutados para

educar” (p.8). Estas acciones realizadas por personas adultas hacia un niño o joven (que el adulto aprendió en algún momento de su vida por simple tradición o por un acto espontáneo), deja un aprendizaje en el niño o joven, por tanto, es también educación espontánea.

De esta manera, se puede decir que la educación se clasifica en tres categorías principales: educación formal, educación no formal y educación espontánea. Cada tipo de educación tiene características y objetivos distintos, pero todos contribuyen al crecimiento y desarrollo de los individuos en diferentes ámbitos de la vida. Es importante reconocer la diversidad de enfoques educativos y aprovechar las oportunidades de aprendizaje en cada uno de ellos.

## **2. Pedagogía General**

Existen muchas definiciones de *Pedagogía*, pero quizá la que se ha desarrollado y es punto central en este Seminario, ya que, posee capacidad de englobar diferentes formas de manifestar el hecho educativo, en la conceptualización que expone Flórez (2005), este autor colombiano considera que la Pedagogía es *la ciencia de la Educación*.

Por tanto, la educación, como actos educativos de todo tipo son en el campo el objeto de estudio de la Pedagogía. Esta ciencia posee diferentes ramas, por ejemplo, los procesos de mayor formalidad por lo general desarrollados en sistemas educativos nacionales son estudiados por la Pedagogía General. Mientras que acciones educativas en comunidades, grupos específicos de personas que se encuentran, usualmente en procesos de marginalidad y exclusión, son estudiados por la Pedagogía Social, término que se ampliará más adelante.

Para Flórez (2005), el pedagogo estudia la educación en tres grandes niveles:

a- El primer *nivel filosófico* de alto contenido teórico y basado en principios muy generales, los cuales se vinculan con la formación y a partir de ella con el ideal de ser humano y

sociedad que se aspira con un determinado tipo de educación. Aspectos como la ontología, la axiología, la epistemología, la teleología de la educación, son parte del quehacer pedagógico en este nivel.

b- El segundo *nivel intermedio*, analiza las teorías y propuestas curriculares, las cuales tienen una fuerte vinculación con los principios pedagógicos. Este nivel es sumamente hipotético y se formula de forma prescriptiva, intenta ser un marco de referencia potente para luego desarrollar la acción educativa en las realidades. En este nivel se analizan a partir de una construcción histórica diferentes parámetros pedagógicos: las metas de formación; el desarrollo y el aprendizaje; las relaciones establecidas entre educador y aprendiente; las metodologías posibles; el papel de los contenidos en un proceso educativo; de ahí que Flórez (2005) establece que, estos parámetros cumplen una lógica analítica y propositiva de *acción educativa*.

c- El tercer *nivel o el de concretización*, este se relaciona con el aula, con el espacio pedagógico en donde se pone a prueba el currículum del segundo nivel y se busca desarrollar los principios filosóficos del I nivel.

Por tanto, se comprende que la Pedagogía General es una disciplina que se ocupa del estudio de los fundamentos teóricos y prácticos de la educación. Se centra en comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como, en desarrollar estrategias y métodos pedagógicos efectivos; proporciona las bases teóricas para el diseño, implementación y evaluación de programas educativos en diferentes contextos.

## **2.1 Análisis Pedagógico.**

El análisis pedagógico, es una actividad de reflexión y estudio que se lleva a cabo para comprender y mejorar los procesos educativos; implica examinar, analizar y evaluar los diferentes aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, como los objetivos

educativos, los contenidos, las estrategias pedagógicas, los recursos didácticos y las evaluaciones. Además, su propósito es identificar fortalezas y debilidades en el proceso educativo con el fin de realizar ajustes y mejoras que permitan alcanzar los objetivos de manera más efectiva. Como señala Flórez (2005), "el análisis pedagógico es una herramienta esencial para cuestionar y adaptar la práctica educativa en función de los contextos cambiantes y las necesidades de los estudiantes"

Por tanto, el análisis pedagógico, se refiere al proceso de examinar y evaluar los diferentes aspectos de un modelo pedagógico con el fin de comprender su enfoque, características y efectividad en la práctica educativa. Los modelos pedagógicos son enfoques teóricos que guían la planificación, implementación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Este seminario, centrado en la población infantil de 7 a 15 años en un contexto escolar, considera que el análisis pedagógico es fundamental para adaptar la enseñanza a las características y desafíos específicos de este grupo.

A continuación, se presentan los parámetros claves utilizados en el análisis pedagógico en el marco del seminario:

### **Fundamentos Filosóficos y Teóricos**

Se analizan los principios y teorías que sustentan el modelo pedagógico. Esto implica examinar las concepciones de aprendizaje, enseñanza, desarrollo humano y sociedad que subyacen al enfoque pedagógico. Un aspecto esencial del análisis pedagógico es la revisión de los fundamentos filosóficos y teóricos que sustentan cualquier modelo educativo. Esto implica examinar las concepciones de aprendizaje, enseñanza, desarrollo humano y sociedad que guían la práctica pedagógica. En el caso del seminario, se retoman principios del constructivismo, donde

se concibe al estudiante como un agente activo en la construcción de su conocimiento, en línea con las perspectivas críticas de Freire y los enfoques socio-constructivistas modernos aplicados en América Latina (García y Paz, 2021)

### **Rol del Estudiantado**

Se analiza cómo se concibe el papel del estudiante en el modelo pedagógico. ¿Es un receptor pasivo de conocimientos o un agente activo en su propio aprendizaje? Se evalúa si se fomenta la participación, la construcción de conocimiento, el pensamiento crítico y la autonomía del estudiantado. En un modelo pedagógico centrado en la niñez, el rol del estudiante es fundamental. En el contexto del seminario, se concibe a los estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje, promoviendo su participación activa, el pensamiento crítico y la autonomía. Torres y López (2015) señalan que "la educación debe fomentar espacios donde los estudiantes puedan interactuar y co-construir conocimientos significativos". El análisis se enfoca en cómo los niños y niñas en los ciclos educativos de primaria y secundaria pueden gestionar y participar en sus propios procesos de aprendizaje, especialmente en actividades cocurriculares y extracurriculares.

### **Rol de la Persona Docente**

La figura del docente se redefine en este enfoque, pasando de ser un mero transmisor de conocimientos a un facilitador del aprendizaje. En el marco del seminario, se evalúa la capacidad de los docentes para adaptar sus estrategias pedagógicas a las necesidades de los estudiantes, brindando acompañamiento y orientación pedagógica de manera inclusiva y equitativa. Eroğlu y Özbek (2018) destacan que "el docente debe ser capaz de crear ambientes de aprendizaje donde el diálogo y la reflexión sean elementos clave del proceso educativo"

## **Metodología y Estrategias de Enseñanza**

Se analizan las metodologías y estrategias utilizadas para facilitar el aprendizaje. Esto implica evaluar si se emplean enfoques activos, participativos y centrados en el estudiantado, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo o el enfoque por proyectos. Las estrategias pedagógicas analizadas en este seminario se centran en enfoques activos y participativos, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por indagación. Estos métodos buscan conectar los contenidos con la realidad del estudiante, promoviendo la construcción de conocimientos a partir de sus experiencias. Según Flórez (2005), "una metodología pedagógica eficaz debe considerar el contexto y la diversidad del estudiantado para promover aprendizajes significativos y duraderos".

## **Evaluación del Aprendizaje**

La evaluación, entendida como un proceso continuo y formativo, es un componente esencial del análisis pedagógico. En el seminario, se considera tanto la evaluación formativa como la sumativa, haciendo hincapié en la retroalimentación constructiva y el progreso individual de los estudiantes. El análisis evalúa no solo los resultados de aprendizaje, sino también el proceso en su conjunto, incluyendo el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas. En dicha evaluación se utilizan diferentes tipos de técnica e instrumentos en ambos enfoques sea esta formativa y/o sumativa, y se enfatiza la evaluación del proceso de aprendizaje, el progreso individual y la retroalimentación constructiva.

## **Contexto y diversidad**

Se considera como el modelo pedagógico aborda la diversidad del estudiantado y el contexto en el que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje. Un aspecto fundamental en el

análisis pedagógico es la capacidad del modelo educativo para adaptarse a la diversidad del estudiantado y al contexto en el que se desarrolla. Esto implica considerar factores culturales, sociales y económicos que influyen en el aprendizaje. En el caso del seminario, se analiza cómo las prácticas educativas pueden promover la inclusión y la equidad, adaptándose a las necesidades individuales y socioculturales de los niños y niñas en Costa Rica.

### **Aplicabilidad y resultados**

El análisis pedagógico se orienta a evaluar la aplicabilidad y efectividad de las estrategias educativas en diferentes contextos. Se examina si el modelo pedagógico implementado es relevante, viable y ha demostrado resultados positivos en términos de aprendizaje, desarrollo de habilidades y formación integral del estudiantado. El análisis pedagógico es una herramienta esencial para la mejora continua de la práctica educativa, especialmente en contextos formales que buscan responder a las necesidades de la niñez en el ámbito escolar. En el seminario, este análisis no se concibe como una actividad aislada, sino como parte integral de la narrativa pedagógica en construcción, que busca revelar y comprender el mundo de vida de la niñez participante, sus aprendizajes y su desarrollo integral.

### **2.2 Currículum.**

Existe variedad de conceptualizaciones sobre Currículum, algunas van desde que es un plan de estudios que establece los objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones que guían la enseñanza y el aprendizaje en un determinado sistema educativo, nivel educativo o institución. Hasta mirarlo como el currículum que define el, qué se enseña, cómo se enseña, para qué se enseña y cómo se evalúa el aprendizaje del estudiantado; los cuales incluyen tanto los contenidos académicos como las habilidades, actitudes y valores que se pretenden desarrollar. Por tanto, se

considera que el currículum es una herramienta fundamental en el diseño y organización de la educación formal. De ahí que, otro aporte relevante que destacan Hernández y García, (2017) ante la definición del Currículum manifiestan:

(...) como el conjunto de vivencias (implícitas y explícitas) que constituyen las experiencias de los alumnos, ésta como fenómeno subjetivo que sucede en el interior del hombre, no es visto por la inteligencia sino por su conciencia en interioridad, para tener una experiencia estética no es necesario pensar, sino sentir y ser consciente de ello, la vivencia es intencional, implica un nexo consciente dirigida hacia algo. Visto así, el currículum va mucho más allá de un listado programático de contenidos, impregna los pasillos, los patios, las aulas, pero sobre todo transforma a los sujetos. Condiciona la percepción que tenemos de los otros, las posibilidades de participación, las interacciones e interrelaciones, los mensajes de aceptación o de rechazo explícito y/o encubierto. (p.2)

Por tanto, es de comprender que en el presente seminario el Currículum va más allá de lo escolarizado, se piensa en diversos contextos y espacios socioeducativos donde se buscan los aprendizajes generados para la niñez.

### **2.3 Cocurricular.**

Una de las conceptualizaciones más relevantes en el presente seminario lo es que se está comprendiendo por lo Cocurricular que se refiere a las actividades complementarias que se realizan fuera del currículum académico pero que están relacionadas con la educación formal.

Estas actividades tienen un propósito educativo y contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, algunos ejemplos de actividades cocurriculares que se pueden citar son: clubes estudiantiles, deportes, grupos de debate, actividades artísticas y excursiones, entre otras. Por tanto, las actividades cocurriculares ofrecen oportunidades para el aprendizaje experiencial, el

desarrollo de habilidades sociales y emocionales, y el fomento de intereses y talentos individuales.

De esta manera, Santamaría, nos indica que: “Las actividades co-curriculares, donde la administración educativa coordina talleres, ferias o concursos que representan actividades que potencian la investigación y profundizan en temáticas que no necesariamente se encuentran cubiertas por el currículo formal.” (2021, p. 117)

Partiendo de lo anterior, se plantea la importancia de que las actividades cocurriculares en la educación, son coordinadas por la administración educativa y tienen como objetivo potenciar la investigación y profundizar en temas que no están cubiertos por el currículo formal. Destaca el valor de las actividades cocurriculares como complemento al currículo formal, brindando a los estudiantes oportunidades para explorar temas adicionales y desarrollar habilidades más allá de lo que se enseña en el aula. Al coordinar talleres, ferias o concursos, se fomenta la participación del estudiantado y se promueve el aprendizaje en contextos prácticos y significativos.

Este autor sugiere que las actividades cocurriculares desempeñan un papel importante en el enriquecimiento de la educación, permitiendo al estudiantado adquirir conocimientos y habilidades relevantes para su desarrollo integral. Además, resalta la responsabilidad de la administración educativa en la coordinación y organización de estas actividades para garantizar su efectividad y relevancia.

Por otra parte, Calero, indica que otra forma de llamar las actividades cocurriculares son actividades extraescolares, ya que, “Las actividades extraescolares, por su parte, tienen como característica principal la participación voluntaria o autodeterminada y son actividades que se realizan por fuera del horario escolar” (2016, p. 103)

En esta línea, se destaca una característica fundamental de las actividades extraescolares, al enfatizar que su participación es voluntaria y autodeterminada por parte del estudiantado. A diferencia de las actividades curriculares que forman parte del horario escolar, las actividades extraescolares brindan a los estudiantes la oportunidad de elegir participar en actividades complementarias que les interesen y que contribuyan a su desarrollo integral.

Por ejemplo, en una escuela primaria en Costa Rica, se ofrecen actividades extraescolares como clubes de lectura, grupos de música, equipos deportivos, talleres de artes plásticas, entre otros. Las personas estudiantes pueden optar por inscribirse y participar en estas actividades después de la jornada escolar regular. Al elegir un club de lectura, por ejemplo, los estudiantes demuestran su interés por la lectura y tienen la oportunidad de desarrollar habilidades de comprensión lectora, ampliar su vocabulario y fomentar su amor por la literatura. Al participar en estas actividades extraescolares de manera voluntaria, el estudiantado puede explorar sus intereses, desarrollar habilidades específicas y ampliar sus experiencias más allá del currículo académico establecido.

Un aspecto muy relevante en estas actividades cocurriculares lo proponen García, et.al., (2023) los cuales indican que:

Con el tiempo, las actividades extracurriculares se han convertido en una oportunidad de crear y propiciar, así sea de manera poco espontánea, este tiempo infantil. Además, son una expresión material de cómo los adultos construyen unas ideas concretas sobre las infancias y el tiempo de los niños. A estas ideas apela el mercado. Muchos padres buscan afanosamente experiencias que llenen de sentido el tiempo de infancia de sus hijos para

que no se desperdicie, incluso, si esto les implica hacer esfuerzos que con frecuencia exceden sus propios ritmos de vida. (p.19)

Se puede deducir que la falta de oportunidad de tiempo de ocio y recreación fuera del espacio escolar, de niños con una solvencia económica se debe en muchos casos a que los padres someten a estos a actividades extracurriculares, donde el tiempo de la infancia sobrepasa sus ritmos, pero los padres quieren que no se desperdicie. Muy difícilmente los niños tienen el espacio de autogestionarse y decidir en qué quieren invertir el tiempo.

### **3. Pedagogía Social**

La Pedagogía Social es una disciplina que se ocupa de la educación y formación de individuos en contextos sociales y comunitarios. Se centra en la intervención educativa y social dirigida a promover el desarrollo humano, la inclusión social y la transformación de las condiciones sociales desfavorables. La Pedagogía Social busca fomentar la participación de las personas en su entorno y potenciar sus capacidades para enfrentar desafíos sociales y mejorar su calidad de vida.

Del Pozo y Astorga (2018) haciendo referencia a varios autores definen a la Pedagogía Social como:

La ciencia que fundamenta y orienta la práctica socio-educativa (tradicionalmente no formal) para la prevención, acción y rehabilitación en pro de la madurez social del individuo y/ o colectividad; la formación socioeducativa y sociocultural en todos sus ámbitos; así como la promoción, participación y potenciación personal y comunitaria desde los Derechos Humanos, a fin de mejorar la calidad de vida y el bienestar (p.170)

En otras palabras, es la formación socioeducativa que se realiza en espacios no tradicionales de educación para alcanzar con el colectivo madurez social y así poder transformar realidades y alcanzar una mejor calidad de vida en comunidad.

Ahora bien, a continuación, se detalla teóricamente la Educación Social como rama de la Pedagogía Social que se enfoca en la intervención educativa.

### **3.1. Educación Social.**

La Educación Social se enfoca en la intervención educativa en contextos sociales no formales. Su objetivo es promover la educación y el aprendizaje de personas en situaciones de vulnerabilidad o exclusión social, como personas en riesgo de exclusión, migrantes, personas con discapacidad, entre otros.

Esta intervención se basa en la participación, la igualdad de oportunidades y el fortalecimiento de la autonomía y la ciudadanía de las personas, para “despertar el sentido de las relaciones entre los hombres, en asignarles un lugar en el orden de los valores y en promover la realización de unas relaciones sociales lo más perfectas posible... (Kriekemans, 1968, p. 129, citado por Ministerio de Educación y Ciencia, 2005, p. 11) para formar ciudadanos conscientes de sus acciones en la sociedad, actuando desde sus principios y creencias, fomentando la unión y la construcción colectiva positiva desde la comunidad.

Es así como, la Educación Social constituye el objeto de estudio de la Pedagogía Social, tal y como lo plantea Gómez (2003) “... así, mientras que la pedagogía social pertenece al orden de la teoría pedagógica, siendo una disciplina científica y académica, la educación social pertenece al orden de la práctica y de la acción”. (p.234)

De esta manera, la Educación Social como práctica, busca la promoción social, cultural, pedagógica, entre otras acciones socioeducativas en realidades cotidianas y grupos sociales

diversos en espacios escolarizados y no escolarizados, estas iniciativas, según el mismo autor, “se encarnan en las ciudades, comunidades y sociedades educadoras, las comunidades de aprendizaje, las escuelas-comunidad, los proyectos educativos de ciudad u otras/os con similares pretensiones, poniendo en valor una diversificada red de ámbitos y actores sociales”. (Gómez, 2003, p. 257).

Asimismo, en esta educación participan diversos actores y ámbitos sociales que poseen un valioso potencial en la creación de redes comunitarias de aprendizaje para la transformación social, tradicionalmente se reconocen cuatro ámbitos específicos de acción y más recientemente se plantean ámbitos emergentes que se transversalizan, estos son: Educación de Personas Adultas, Animación Sociocultural y Pedagogía del Ocio, y Educación Especializada.

Estos ámbitos clásicos se han visto complementados con otros ámbitos emergentes, por ejemplo, deportes como instrumento de socialización, inteligencia emocional, educación ambiental, educación intercultural, mediación, acogida y adopción, mujeres (promoción y maltrato), municipio y movimiento asociativo, TICs y medios audiovisuales de comunicación con repercusiones en procesos de socialización o inclusión de la Educación Social dentro del marco escolar y de los Servicios Sociales (Amador et al., 2014; Chozas, 2003, Esteban y Amador, 2017, Froufe, 1997; Gómez, 2003; Longas, 2000; March y Orte, 2002; Pérez, 2003; Petrus, 2000; Senent, 2003; Parcerisa, 2008, citado por Dapía y Fernández, 2018, p.212).

En esta misma línea, la postura teórica que asume el seminario coincide con los aportes que plantean Cuesta, Martínez, Cuesta, Sánchez y Orozco (2017) cuando mencionan que es necesaria la presencia de personas educadoras sociales en los contextos educativos, ya que “proporcionaría una nueva manera de contemplar la educación, asumiendo un conjunto de

competencias especializadas relacionadas con el seguimiento, cercanía, comunicación o la mediación, aspectos necesarios para lograr dar respuesta a las demandas educativas actuales”.

(p.148)

Éstas demandas educativas, impulsan la necesidad y urgencia de comprender los propósitos de la Educación Social, valorar la pertinencia de entretejer vínculos entre los espacios comunitarios, las familias y los centros escolares, triada en la cual se enmarca este seminario, en la búsqueda de acciones que contribuyan a la calidad del aprendizaje a lo largo de la vida, entendido la complejidad y multidimensionalidad de los espacios curriculares y cocurriculares en los cuales interactúa la niñez aprendiente.

Asimismo, Caride, Gradaílle y Caballo (2015), concuerdan en que entre sus principales planteamientos la educación social:

Más que dirigir sus miradas hacia contenidos o saberes disciplinares fijan su atención en la dimensión social, cultural, política, cívica, etc., de quién y con quién actúa, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos o agentes de una determinada práctica educativa. (p.7)

Contemplar cada una de esas dimensiones en los que se desenvuelven las personas aprendientes, da la posibilidad de significar el rol que asume la pedagogía escolar, entendiendo los retos que de manera implícita y explícita enfrentan y que hacen posible el acto educativo, de manera equitativa, integral y de calidad.

De tal manera que, la Educación Social comprende y entiende a cada persona desde su ser, no busca estandarizar a toda la población, sino más bien respetar su postura y desde ahí

acompañar, colaborar y propiciar el desarrollo y la mejora de las capacidades aprendidas en su espacio social o propias.

En el siguiente apartado teórico se desarrolla el nodo correspondiente a la pedagogía escolar en ambientes escolarizados.

### **3.2. Pedagogía Social en ambientes escolarizados.**

En términos generales la Pedagogía Social en ambientes escolarizados se refiere a la aplicación de los principios y enfoques de la Pedagogía Social dentro del ámbito escolar. Ésta busca promover una educación inclusiva y equitativa, atendiendo a las necesidades individuales del estudiantado y fomentando su participación y desarrollo integral.

La Pedagogía Social en ambientes escolarizados se centra en la creación de entornos educativos inclusivos, la prevención del abandono escolar y la promoción de la participación de la comunidad en la educación. Esta postura nos lleva a dedicar unas líneas al referente teórico de la pedagogía que se centra en el estudio y la aplicación de los principios pedagógicos en el ámbito escolar.

### **3.3. Pedagogía Escolar.**

La Pedagogía Escolar se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el diseño y desarrollo de planes de estudio, la elección de métodos y estrategias educativas, la evaluación del aprendizaje y la formación docente. Además, busca optimizar la práctica educativa en las escuelas, promoviendo la calidad educativa y el desarrollo integral del estudiantado.

La pedagogía escolar como organismo vivo y dinámico en la búsqueda y promoción de transformación personal y social, se encuentra en la coyuntura de situar la educación en el ámbito comunitario y, a partir de allí, accionar prácticas socioeducativas que involucran la

participación familiar, escolar y social, en la búsqueda de bienestar, inclusión, justicia y libertad a lo largo de la vida.

En el devenir sociohistórico grandes maestros dejan un gran legado en la comprensión visionaria de la pedagogía escolar desde un modelo sociocrítico que aborda esta investigación, tal es el caso del planteamiento de Paulo Freire (1921-1997), quien aporta el método de la problematización para crear transformación social en comunidades y personas con un doble propósito,

...tomar conciencia de la situación y diseñar el proceso que permita superarla. Freire (2005) consigna que la concepción problematizadora de la educación, a diferencia de la educación “bancaria”, no consiste en depositar, transferir o transmitir “conocimientos” a los educandos. Es una educación liberadora, dialógica, reflexiva, humanista, crítica, revolucionaria, consciente de su historicidad, profética, esperanzada, superadora de la contradicción educador-educandos. (Citado por Otero, 2021, p.16)

La pedagogía escolar debe de trascender del orden vertical, de aislamiento escolar de transmisión mecánica de conocimientos, al establecimiento de vínculos que le permitan dialogar con los diversos grupos sociales implicados, el pensamiento crítico y reflexivo permite una mayor comprensión de su realidad y abre el camino a la posibilidad de provocar cambios sociales siendo consecuente a sus derechos humanos. En esta misma línea reflexiva, Ortega (2005) señala la necesidad en la educación en general y escolar de replantearse y conceptuar el aprendizaje a lo largo de la vida y en el ámbito de toda la sociedad,

Ha de volver a lo social, reinventarse como una educación social en la que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en la que la «escuela» –el tipo de escuela que

emerja de todo este proceso de transformación– sea una instancia más de ese continuum educativo que abarca toda la vida de los hombres en la comunidad y no es algo separado y segregado de ésta. (p. 113-112)

Los espacios de convivencia escolar deben comprender el sentido de la educación social y su profunda relación con los espacios comunitarios, familiares y los centros educativos escolares, estableciendo puentes de trabajo colaborativo y líneas de acción que respondan de manera oportuna a las necesidades situadas en cada territorio socioeducativo, la persona docente puede promover el cambio y generar mayor impacto en la niñez que asiste al centro escolar.

Por otra parte, Úcar (2022) plantea la necesidad de entender el sentido, significado y el contenido del calificativo “social” ante los retos actuales de la educación escolar, ésta pretende “focalizarla y dirigirla hacia un objetivo determinado: hacia el logro de unas relaciones ricas, armoniosas y satisfactorias entre las personas en los espacios de convivencia”. (p.353-354)

La reciente experiencia de crisis sociosanitaria pandémica nos muestra la pertinencia de los espacios de convivencia, las secuelas del aislamiento educativo y social y la necesidad de buscar “otros modelos, agentes, actores y escenarios, sin soslayar el trascendente papel de las dos grandes instituciones educadoras, pero sin renunciar tampoco a que la sociedad misma asuma su responsabilidad formativa”. (Otero, 2021, p.19), de esta manera y por utópica que parezcan las afirmaciones de Otero, el equipo investigador cree que la pedagogía escolar debe replantearse desde una perspectiva sistémica de “sociedad educadora”; por tanto, desde la praxis de esta investigación se busca provocar reflexiones que contribuyan a los múltiples retos socioeducativos, cada vez más cambiantes y complejos, pero no distantes del accionar de la pedagogía escolar.

### **3.4. Conceptualización de la Niñez**

El término niñez se refiere a la forma en que se comprende y se construye socialmente la infancia. La conceptualización de la niñez puede variar culturalmente y se ha transformado a lo largo del tiempo, y está influenciada por factores sociales, políticos, económicos y culturales. Implica reconocer a los niños y a las niñas como sujetos de derechos y agentes activos en su proceso de desarrollo y aprendizaje.

Es a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, que se define a la niñez como “un sujeto de derecho”, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales” (Jaramillo, 2007, p.112). Ahora bien, es importante resaltar que la forma en que se conceptualiza la niñez tiene implicaciones importantes en la educación y en las políticas y prácticas que afectan a la niñez.

Por otra parte, en Costa Rica el Artículo 2º del Código de la Niñez y la Adolescencia (1998), define al niño o niña como “toda persona desde su concepción hasta los doce años de edad cumplidos” (p. 1); además establece que “los derechos y las garantías de este grupo son de interés público, irrenunciables e intransigibles”. (p. 1).

Además, clarifica que la niñez tiene derechos tal y como los tiene toda persona humana: derecho a la vida, protección estatal, a la libertad, a el libre tránsito entre otros; asimismo tiene derechos relacionados con su desarrollo, por ejemplo: derecho de imagen, derecho a la educación o el derecho integral, este último especifica que el padre, madre o encargado está en la

obligación de velar por el desarrollo físico, intelectual, moral, espiritual y social de la persona menor de edad.

### **3.5. La Niñez y la Educación General Básica**

Este apartado se refiere a la etapa educativa que abarca la educación primaria y los primeros años de la educación secundaria. Durante esta etapa, se brinda a los niños una educación integral que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas. La educación general básica busca proporcionar a la niñez una base sólida de conocimientos, competencias y valores culturales, ecológicos y planetarios que les permitan continuar su desarrollo educativo en etapas posteriores en igualdad de condiciones. Es un período crucial en la formación de los individuos y en la adquisición de herramientas para su participación en la sociedad. El artículo 56 del Código de la Niñez y adolescencia (1998) estipula que,

Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades. La preparación que se le ofrezca se dirigirá al ejercicio pleno de la ciudadanía y le inculcará el respeto por los derechos humanos, los valores culturales propios y el cuidado del ambiente natural, en un marco de paz y solidaridad.

(p.17)

En otras palabras, la educación que reciban las personas menores de edad debe desarrollar potencialidades de forma integral sin dejar de lado su cultura e historicidad. Ahora bien, la niñez aprende en diferentes espacios socioeducativos, a continuación, se detallan los mismos.

#### **4. Espacios Socioeducativos de Aprendizaje de la Niñez**

Los espacios socioeducativos de aprendizaje de la niñez son fundamentales para el desarrollo integral de las personas menores de edad y su proceso de aprendizaje. Es así como, en estos espacios se desarrollan acciones de aprendizaje significativo e intencional que tienen el propósito de mejorar en las personas participantes sus competencias individuales, colectivas, sociales, ciudadanas y planetarias.

Las experiencias socioeducativas pueden estar asociadas a actividades de ocio y recreación; no obstante, sus espacios de desarrollo son diversos, a saber: la escuela donde las actividades pueden estar coordinadas por las personas adultas a cargo o, por otra parte, autogestionadas por la niñez, también se pueden dar dentro del seno de la familia o bien dentro del espacio sociocomunitario.

A continuación, se describen los diferentes tipos de espacios socioeducativos de aprendizaje de la niñez:

##### **4.1. Espacios Cocurriculares en la Escuela.**

Los espacios cocurriculares en la escuela se refieren a actividades y programas complementarios que se desarrollan dentro del entorno escolar gestionados desde la institución educativa, pero que van más allá del currículo académico. Estos espacios pueden incluir clubes, talleres, actividades artísticas, deportivas, culturales o de voluntariado. A través de ellos, la niñez tiene la oportunidad de explorar diferentes áreas de interés, desarrollar habilidades específicas y fortalecer su socialización.

Es importante destacar ciertas características de estos espacios en la escuela, los cuales se ilustran a través de Calero (2016), quien comenta que la característica principal de las

actividades cocurriculares, está relacionada a “la participación voluntaria o autodeterminada y son actividades que se realizan por fuera del horario escolar” (p. 103). A diferencia de las actividades curriculares que forman parte del horario escolar, las actividades extraescolares brindan a los estudiantes la oportunidad de elegir participar en actividades complementarias que les interesen y que contribuyan a su desarrollo integral.

Por otra parte, Santamaría (2021), hace énfasis en que las actividades cocurriculares tales como talleres, ferias o concursos “representan actividades que potencian la investigación y profundizan en temáticas que no necesariamente se encuentran cubiertas por el currículo formal.” (p. 117).

Es decir, las actividades cocurriculares en espacios educativos y gestionadas por el personal académico y/o administrativo de la institución tiene una gran importancia, ya que, fomentan la investigación e incentiva a profundizar en temas que pueden complementar al currículo formal, brindando al estudiantado oportunidades para explorar y desarrollar habilidades más allá de lo que se enseña en el aula. Es así como, a través de talleres, ferias o concursos, se fomenta la participación de manera activa del estudiantado y se promueve el aprendizaje en contextos prácticos y significativos, adquiriendo conocimientos y habilidades relevantes para su desarrollo integral.

De esta manera, se destacan dos características para los espacios cocurriculares en las escuelas, éstos deben ser de participación voluntaria y además deben potenciar e incentivar el aprendizaje significativo en temas que no se contemplan en el currículo formal.

Además, es importante acotar que dentro de la escuela también existen dinámicas pedagógicas autogestionadas por la niñez, Zapatero et al. (2021) al referirse estos espacios

menciona el patio como aquel lugar “del más puro juego, el libre, el espontáneo, el intrínseco y el incierto, con una alta significatividad e influencia en el desarrollo físico, cognitivo y social para el alumnado” (p.141). Para este autor entre los espacios de interacción de la niñez, se encuentra en la escuela el patio, el cual, propicia el juego libre, donde la misma niñez es capaz de desarrollarse física, cognitiva y socialmente, adquiriendo habilidades útiles para la vida. Otro espacio donde se promueve el desarrollo de habilidades significativas por medio de acciones intencionadas es en y fuera del ámbito escolar, pero autogestionadas por las personas menores de edad.

#### **4.2. Espacios de recreación en y fuera de la escuela, autogestionados por la niñez**

Los espacios de recreación en y fuera de la escuela, autogestionados por la niñez, refieren a espacios propios donde la niñez tiene la capacidad de autogestionar su tiempo y actividades de recreación, tanto dentro como fuera del entorno escolar. Esto implica que los niños tomen decisiones sobre cómo utilizar su tiempo libre, participen en juegos, actividades creativas y de exploración, y desarrollen su autonomía y responsabilidad.

#### **4.3. Espacios de aprendizaje que se promueven en las Comunidades como Sociedad**

##### **Educadora**

La Sociedad Educadora se refiere a la idea de que la educación no es exclusiva de las instituciones escolares, sino que es responsabilidad de toda la sociedad. En este enfoque, se reconoce que el aprendizaje y el desarrollo de los individuos ocurren en diversos contextos y entornos sociales, y que todos los miembros de la sociedad tienen un papel en la educación.

“[Según Freire] La educación debe llevarse a cabo en contextos experienciales, para la formación de ciudadanos autónomos. Por lo tanto, se necesita una relación comprometida

del maestro con la comunidad y fortalecer los lazos directos con la realidad que contextualiza la escuela”. (Essomba, 2022, p.725)

De esta forma, se comprende que entre mayor sea la experiencia para las personas su formación tiene más significado. Al hablar de formación se puede pensar en aspectos como pensamiento crítico, toma de decisiones, aspectos en el ámbito social y otros, pero que estos solo surgen de las experiencias que los mismos docentes realizan desde y para la comunidad; en este punto se desmarca la palabra compromiso, porque existe uno, en ambas vías.

Algunos ejemplos que se pueden encontrar en los centros educativos tales como: el programa Internacional de Prevención de Drogas y Violencia (DARE), que atiende a la niñez en su estado de prevención hacia cualquier tipo de sustancia nociva, siendo las drogas ilícitas las más comunes; programas de nutrición que imparte los Equipos Técnicos de Atención Integral de la Salud (EBAIS), mediante diversos talleres que atienden la salud mental de la niñez que está en riesgo por problemas alimenticios; programas para el emprendimiento, impartido por las Municipalidades, entre otros.

Es así como, se visualiza que es la ciudad un espacio de cultura educando a la escuela y la escuela como escenario del espectáculo de la vida educando a la ciudad. La ciudad tiene innumerables posibilidades educativas y una escuela ciudadana participativa, perteneciente a la comunidad, sólo puede existir si la comunidad también es activa y se apropia de sus espacios y los transforma en una Ciudad Educadora.

De esta forma, Campos, et.al., (2021) indica que:

Convertirse en una ciudad educadora es pensar en una forma de gestión local, que promueva y garantice condiciones de desarrollo integral a cada individuo en sus

calificaciones y talentos; es decir, una gestión orientada a descubrir potenciales y sumar recursos de cara a la acción educativa. Por lo tanto, la diversidad regional y las potencialidades propias de cada contexto son materia prima en la formulación de propuestas de educación integral, capaces de ofrecer respuestas a las demandas educativas de cada ciudad. (p. 1126)

Por tanto, se alude al medio urbano, la ciudad y el territorio como espacios educativos por excelencia. Lo que se plantea desde la sociedad educadora, es lograr articular lo que se desarrolla en la escuela, con su territorio. Lograr el desarrollo de una educación integral y la construcción de una ciudadanía plena para niños, niñas y jóvenes, a través del apoyo de diferentes organizaciones y la gestión local que desde un esfuerzo conjunto logre darse la visualización de [...] la educación como un proceso que va más allá de los muros de la escuela y que, por ello, tanto la comunidad más cercana como la propia ciudad educa. (Campos, et.al, 2021, p.1129)

Además, se plantea la escuela como espacio social relacionado con los contextos territoriales de las personas estudiantes, lo que posee un papel fundamental en la conformación de “territorios educativos”, uno que como se plantea en el texto, con el potencial de hacer de los pueblos, ciudades y territorios; espacios de mejora en la calidad de vida y desarrollo integral de las personas desde el intercambio, la participación, colaboración y cooperación. Lo que implica “Que la ciudad deje de ser un lugar de paso entre la escuela y el hogar y también pueda ser conquistada por los estudiantes” (Campos, et.al., 2021, p. 1129). Participando en proyectos educativos que promuevan el desarrollo integral de las personas, detectando posibilidades y fortalezas.

Asimismo, que se incorporen en programas desde la ciudad educadora que logren dentro y fuera del contexto institucional educativo, el desarrollo de estrategias y acciones orientadas a la capacitación, formación docente, talleres, actividades, entre otros; con el objetivo de promover mayor inserción de estudiantes en la sociedad desde la participación democrática, así como la reapropiación de espacios públicos del territorio y su transformación en centros de educación y aprendizaje, desde la promoción de actividades culturales, lúdicas, educativas, educativas, entre otras.

## **5. Aprendizaje**

El aprendizaje es un proceso fundamental en el desarrollo humano, a través del cual los individuos adquieren conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permiten adaptarse y responder a su entorno. Este proceso no es lineal ni uniforme, sino dinámico y continuo, ocurriendo a lo largo de toda la vida y en múltiples contextos. En el ámbito educativo, el aprendizaje se concibe como una construcción activa, donde el estudiante es un participante clave que, a través de la experiencia, la reflexión y la interacción social, transforma y reorganiza su conocimiento previo. Como proceso integral, el aprendizaje no solo abarca la adquisición de contenidos académicos, sino también el desarrollo de competencias sociales y emocionales, esenciales para la vida en comunidad y la participación en la sociedad. No obstante, es importante comprender por varios autores que entendemos por aprendizaje en el contexto escolar, según detalla la tabla XX.

**Tabla N° 1 Definiciones de aprendizaje en el contexto escolar.**

<b>Definiciones de Aprendizaje en el Contexto Escolar</b>	<b>Autor</b>	<b>Fuente</b>
---	--------------	---------------

El aprendizaje en el contexto escolar implica la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, donde el estudiante es un agente activo en la construcción de su conocimiento.	Jean Piaget (1970)	La Construcción del Conocimiento en el Niño
El aprendizaje es el proceso mediante el cual los estudiantes integran nuevas experiencias y conocimientos en su estructura cognitiva previa, modificando y reorganizando su conocimiento.	David Ausubel (1968)	Psicología Educativa: Una Visión Cognitiva
El aprendizaje en la escuela es un proceso intencional y organizado, donde la instrucción se estructura para facilitar la construcción de conocimiento mediante la interacción social y la experiencia directa.	Lev Vygotsky (1978)	La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores
El aprendizaje escolar es un proceso en el que los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino también desarrollan habilidades sociales, emocionales y culturales que les permiten interactuar en su comunidad.	Tedesco & López (2020)	Aprender y Enseñar en el Siglo XXI
El aprendizaje en la escuela debe fomentar competencias que permitan a los estudiantes adaptarse a un mundo en constante cambio, enfatizando tanto el desarrollo académico como las habilidades para la vida.	Méndez & Rodríguez (2020)	Revista Iberoamericana de Educación

Si bien el Seminario se centra en los espacios socioeducativos alternativos en el ámbito escolar, con un enfoque en actividades cocurriculares gestionadas por niños y niñas de I y II ciclos de la EGB en las provincias de San José y Heredia. En este contexto, es esencial considerar de forma muy breve algunas consideraciones sobre la conceptualización de Aprendizaje, ya que muchos la comprenden como la adquisición de conocimiento e información; no obstante, va más allá, y por eso se comparte con algunos puntos de encuentro que refieren al aprendizaje como el proceso activo y situado en el que los y las estudiantes y/o personas son protagonistas.

Desde autores clásicos hasta muchos recientes que han abordado en el campo de la educación, el concepto del aprendizaje, algunos como Jean Piaget y David Ausubel, han contribuido significativamente a la comprensión de la definición como parte del proceso de construcción del conocimiento en contextos escolares. Piaget, por ejemplo, enfatizó la construcción activa del conocimiento, mientras que Ausubel introdujo el concepto de aprendizaje significativo, destacando la importancia de conectar la nueva información con conocimientos previos. Esta interpretación adaptada al contexto del seminario destaca un aspecto vital para el estudio: *la construcción activa del conocimiento y su relación con los espacios cocurriculares gestionados por la niñez.*

Estas conceptualizaciones donde se mira el aprendizaje como construcción activa del conocimiento en la que los estudiantes desarrollan nuevas habilidades y conocimientos basados en experiencias previas y en la interacción con el entorno. Son esenciales para el seminario, ya que, los espacios cocurriculares le permiten a la niñez involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, no solo como receptores de información, sino como agentes que modelan su entorno educativo. Esta construcción activa en el contexto de los espacios cocurriculares resalta la importancia de la participación infantil en la gestión de actividades educativas; es en estos entornos, donde los niños y niñas tienen la oportunidad de diseñar, colaborar y decidir sobre sus procesos de aprendizaje, fomentando habilidades críticas como la autonomía, el liderazgo y la colaboración.

Por tanto, el entorno en el aprendizaje, tal como lo visualizan Vygotsky (1978) y Méndez & Rodríguez (2020), resaltan que es un proceso situado en el que el contexto social y cultural influye significativamente. En el caso del seminario, esto implica que los espacios cocurriculares

dentro y fuera de los centros educativos no solo proporcionan contenido, sino que ofrecen un entorno potencialmente situado en interacciones sociales que facilitan el desarrollo de habilidades transversales. Este entorno cocurricular fomenta un aprendizaje experiencial, donde los niños y las niñas pueden aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas y contextualizadas, conectando el aprendizaje escolar con sus vidas cotidianas y comunidades. Esta capacidad de conectar teoría y práctica es una de las fortalezas del aprendizaje en espacios cocurriculares.

Por otra parte, la flexibilidad del aprendizaje en espacios cocurriculares, posturas que defienden autores tales como: Tedesco & López (2020) y Ormrod (2018), los cuales enfatizan que el aprendizaje debe ser flexible y adaptativo, capaz de responder a un mundo en constante cambio. Lo que responde de gran manera a la naturaleza de los espacios cocurriculares, que permiten una adaptación a los intereses y necesidades de la niñez. No obstante, los contextos cocurriculares ofrecen una estructura más abierta y flexible que la educación formal, permitiendo a los estudiantes explorar áreas de interés personal y desarrollar habilidades que no siempre están presentes en el currículo tradicional.

En esta misma línea, un aspecto vital para el Seminario es conocer los niveles de participación en actividades que le permiten a la población infantil del estudio abordar ¿cómo se da la gestión del aprendizaje en dichos espacios? Siendo uno de los elementos más relevantes en el contexto, la idea de que los niños y niñas no son meros receptores pasivos de conocimiento, sino que gestionan activamente sus experiencias educativas en espacios cocurriculares. Este enfoque constructivista, resaltado por autores como Piaget, Vygotsky entre otros, enfatizan la

importancia de la participación infantil en la co-construcción del conocimiento, especialmente en entornos donde se fomenta la colaboración y la autonomía.

Por tanto, la participación activa no solo permite que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje, sino que también facilita el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, la empatía y la comunicación efectiva. Estas competencias, que se cultivan en espacios cocurriculares, son esenciales para formar ciudadanos críticos y comprometidos, capaces de contribuir de manera significativa a sus comunidades y entornos escolares. De esta manera, se comprende entonces, que el aprendizaje en el contexto del seminario debe entenderse como un proceso integral y participativo, donde los espacios cocurriculares juegan un papel fundamental en el desarrollo de competencias transversales. De ahí que, la flexibilidad de estos entornos permite que los niños y niñas exploren sus intereses, asuman roles de liderazgo y experimenten con autonomía en la toma de decisiones. Estos espacios cocurriculares gestionados por la niñez, promueven una educación más inclusiva y contextualizada, favoreciendo un aprendizaje significativo que conecte a la escuela con la vida cotidiana y por ende al desarrollo integral de la niñez.

### **5.1. Aprendizajes en el entorno escolar.**

Los aprendizajes en la etapa escolar se refieren a los conocimientos y habilidades que la niñez logra dentro del entorno educativo formal, sean estos los impartidos en las escuelas, colegios y universidades, entre otros. Estos aprendizajes están relacionados con áreas académicas específicas, tales como: matemáticas, ciencias, español, estudios sociales, entre otras áreas complementarias, pero igualmente obligatorias.

Este proceso educativo formal, promueve el desarrollo de habilidades transversales, tales como: el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación asertiva, entre otras.

No obstante Toro (2011), nos lleva a reflexionar sobre ese tiempo escolar o esas vivencias que se esperan aprender, el autor señala:

¿Cómo vive un niño, una niña lo que vive en la escuela? ¿Cómo lo vive el maestro o maestra? A veces me pregunto si “entrar” en la escuela no implica un “salir” de la vida de todos los días, del cotidiano... Es como si traspasado el umbral de la puerta del colegio quedase atrás todo lo que “habitualmente” vive, le ocupa e incluso preocupa. Los latidos de su sentir, su pensar, de su sencillo vivir, se detienen y son sustituidos por las palpitaciones de las lecciones, los “deberes”, las explicaciones, los ejercicios, las correcciones, los exámenes... (p.24).

Este pensamiento del autor sugiere que la escuela tradicional a menudo divide el mundo infantil en dos dimensiones: la vida cotidiana y la vida escolar. Sin embargo, los espacios cocurriculares ofrecen una oportunidad para conectar ambos mundos, proporcionando un ambiente en el que los y las estudiantes pueden explorar sus intereses de manera más independiente y significativa.

Por tanto, se podría decir que el mundo de la niñez se ve dividido en dos o más dimensiones de alguna manera alejándose en la realidad del desarrollo integral que el ser humano necesita, pero que utópicamente busca establecer relaciones con los otros aprendizajes. De esta manera, debemos de comprender que el entorno escolar no solo es un espacio de entrega de conocimientos formales, sino también un ambiente en el que se desarrollan experiencias cocurriculares que complementan el currículo tradicional que son para la vida misma.

Estos espacios escolares, más allá del aula sean dentro de la escuela o fuera de ella, ofrecen a la niñez oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales que no siempre son parte del currículo oficial.

Dichos espacios cocurriculares o actividades extraescolares ofrecen una variedad de proyectos colaborativos, ferias de ciencias o exposiciones artísticas, culturales, entre otros tipos de actividades compartidas, que permiten a los y las estudiantes explorar sus intereses, fomentar su autonomía, la creatividad y el desarrollo social, así como, favorece su identidad personal y académica. Algunas experiencias que podemos conocer refieren a:

**Ferias científicas:** consisten en que la niñez propone un proyecto de investigación, en algunos casos de forma colaborativa porque lo pueden hacer grupal, en esta línea los y las estudiantes tienen la oportunidad de trabajar en equipo, explorar temas de interés y aplicar el conocimiento académico en contextos reales, promoviendo así habilidades como la resolución de problemas y la colaboración conjunta.

**Lecturas en espacios comunes:** estas actividades de lectura consisten en participar y asistir a los espacios de las escuelas llamados bibliotecas o rincones de lectura, los cuales permiten a los y las estudiantes desarrollar habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico, fomentando un entorno donde la lectura se convierte en una práctica letrada sociocultural compartida.

**Ferias Artísticas Escolares:** consisten en espacios donde se desarrollan exposiciones artísticas o actividades culturales en la escuela, estos espacios ofrecen a los niños y las niñas la oportunidad de expresar su creatividad y desarrollar habilidades de comunicación, liderazgo y trabajo en equipo, entre otros.

Partiendo de lo anterior, estas experiencias fomentan un aprendizaje activo y contextualizado, donde los y las estudiantes pueden reescribir y reconstruir lo que han aprendido en situaciones reales y cotidianas. Además, estos espacios cocurriculares permiten que la niñez asuma roles de liderazgo y tomen decisiones sobre su proceso educativo, lo que contribuye a desarrollar una identidad académica sólida y habilidades para la vida.

El entorno escolar costarricense, no siempre ofrece una plataforma diversa para el aprendizaje de la niñez en experiencias cocurriculares o extraescolares, siendo estas esenciales en su proceso de formación, ya que complementan la educación formal, permitiendo a los y las estudiantes explorar sus intereses, desarrollar habilidades sociales y construir conocimientos significativos. Por tanto, es del interés de este seminario, analizar cómo estos espacios gestionados o influenciados por los niños y niñas contribuyen al desarrollo integral y al fortalecimiento de su identidad académica.

## **5.2. Participación en los grupos escolares**

En esta misma línea, es importante considerar qué estamos comprendiendo por *participación en grupos escolares*, tanto formales como informales, ya que es fundamental para el desarrollo socioemocional e integral de la niñez. En palabras de Hernández (2019), "la pertenencia a grupos escolares fomenta la inclusión y permite que los estudiantes desarrollen habilidades de liderazgo y comunicación en un entorno seguro."

Ahora bien, esta participación incluye la integración del niño o niña a diferentes grupos, equipos o actividades donde el elemento más importante es una participación voluntaria, por ejemplo: equipos de fútbol, bandas musicales, bailes folklóricos, gobiernos estudiantiles, grupos

de brigadas ecológicas, entre muchos otros grupos de voluntariado. De esta manera, el informe de la UNESCO (2021), señala que integrar estos grupos escolares no solo mejora la cohesión social dentro de la escuela, sino que también facilita la creación de un ambiente inclusivo, respetuoso, para la construcción de habilidades socioemocionales y la mejora del clima escolar. Además, la integración de estos espacios favorece la creación de un ambiente escolar inclusivo, respetuoso y colaborativo, donde los y las estudiantes pueden experimentar formas de aprendizaje no académicas que complementan su formación escolar.

### **5.3. Tipos de grupos escolares**

Los grupos escolares que se forman en la vida escolar, sin duda contribuyen significativamente al desarrollo socioemocional de la niñez, entre muchos otros beneficios; por eso es relevante indicar algunos de ellos y sus beneficios. Entre los principales grupos se encuentran:

**Gobiernos Estudiantiles o grupos de representación:** Estos grupos formales, son una representación de toda la institución escolar, se eligen anualmente y se vivencia la fiesta democrática escolar, fomentando los valores de participación, democracia, entre otros; estos grupos permiten que los y las estudiantes tengan una voz activa en la toma de decisiones escolares, fomentando el liderazgo, la responsabilidad y la capacidad de negociación. Como lo señala el informe de la UNESCO (2021), la participación estudiantil en órganos de representación facilita la inclusión social y la cohesión comunitaria, promoviendo la democracia y el respeto mutuo dentro del entorno escolar.

**Grupos deportivos o culturales organizados por la escuela:** estos grupos son conformados de forma voluntaria por estudiantes que consideran tener habilidad para un determinado deporte, entre ellos podemos tener: equipos de fútbol, básquet u otros deportes dependiendo del lugar donde se vive, porque también tiene que ver con la cultura escolar y comunitaria. Por otra parte, están las actividades culturales organizadas por la escuela, como grupos de teatro o clubes de música, los cuales permiten a los y las estudiantes explorar sus talentos e intereses en un contexto de apoyo. Estos grupos promueven la colaboración, la disciplina y la resolución de conflictos, habilidades que son esenciales para la vida diaria y que contribuyen al desarrollo socioemocional de la niñez.

**Brigadas ecológicas, grupos de voluntariado o comités escolares:** Estos grupos informales ofrecen la oportunidad de que los y las estudiantes se involucren en actividades de impacto social y medioambiental; por lo general, se promueven mediante comités escolares que desarrolla el personal docente como parte de los proyectos que a su vez deben de desarrollar. Esta participación en brigadas ecológicas o comités de voluntariado fomenta la empatía, el sentido de responsabilidad social y la conciencia ambiental, aspectos clave para el desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida.

#### **5.4. Impacto de la participación en grupos escolares**

La pertenencia a grupos escolares no solo facilita la inclusión social, sino que también tiene un impacto significativo en el clima escolar y en el desarrollo de habilidades socioemocionales. La integración en estos grupos contribuye a la creación de un entorno más positivo y seguro, reduciendo los índices de acoso escolar y mejorando la percepción de la escuela como un lugar de aprendizaje inclusivo (Fernández y Ruiz, 2021).

Además, la participación en grupos escolares fomenta el desarrollo de habilidades como la comunicación efectiva, la empatía, la cooperación y la gestión de conflictos. Estas habilidades son fundamentales para la convivencia diaria y para el desarrollo integral de la niñez. Como indica García y Torres (2020), "los grupos escolares ofrecen un espacio donde los estudiantes pueden practicar habilidades sociales en un entorno seguro, preparándolos para interactuar de manera efectiva en sus comunidades y en la sociedad en general".

La participación en grupos escolares, tanto formales como informales, es una herramienta poderosa para el desarrollo integral de la niñez. Estos grupos no solo facilitan la adquisición de habilidades socioemocionales, sino que también contribuyen a crear un ambiente escolar inclusivo y cohesivo. En el marco de este seminario, se analizan las pertenencias de estos grupos, su impacto en la construcción de habilidades sociales y en la mejora del clima escolar, permitiendo una educación más inclusiva y participativa.

## **6. Aprendizaje cocurriculares y extracurriculares en que participa la niñez generados en el espacio escolar**

### **6.1. Espacios de aprendizaje creados por la niñez**

Los espacios de aprendizaje que son organizados o impulsados activamente por la niñez dentro del contexto escolar son espacios que pueden surgir de la propia iniciativa de los y las estudiantes, ya que reflejan sus intereses, motivaciones y formas particulares de abordar el aprendizaje. Según Piaget (1999), la autonomía en el aprendizaje se manifiesta cuando los estudiantes pueden organizar y gestionar su tiempo y espacio para realizar actividades que consideran significativas. Algunos ejemplos incluyen:

*Grupos de estudio autoorganizados en horas de recreo o después de clases.* Estos espacios consisten en la autoorganización que promueve la niñez dentro de la escuela o espacio escolar pero que se desarrollan fuera de ese horario, las ideas van en torno a que, de forma voluntaria y autónoma, deciden reunirse para estudiar o realizar actividades académicas sin la supervisión directa de un docente. Su principal objetivo es facilitar el aprendizaje colaborativo y el apoyo mutuo entre los participantes, fomentando habilidades como la autogestión, la cooperación y el sentido de responsabilidad en el proceso de aprendizaje.

*Creación de clubes con temas variados y específicos.* Estos espacios que se generan dentro del ambiente escolar gestados por los grupos de estudiantes se organizan en la mayoría de los casos por intereses comunes o temáticas específicas sean estas en el área de las ciencias, matemática, arte, tecnología, medio ambiente, entre otras. Estos clubes como son situados o conocidos en muchas instituciones cuentan por lo general con el apoyo institucional, incluso por estar motivados por un docente porque su objetivo principal es promover las habilidades relacionadas al tema central o de interés. Algunas actividades se realizan mediante talleres, proyectos, ferias, campañas, entre otras. Todas estas acciones educativas promueven habilidades para la vida, tales como: competencias sociales y comunicativas, creatividad, entre otras; que favorecen la expresión y los aprendizajes más allá del currículum formal.

*Iniciativas de ayuda mutua, como tutorías entre pares.* Estos espacios se consideran procesos de aprendizaje colaborativos, donde la niñez se convierte en guías y aprendices entre sí; conocidos como tutorías entre pares consienten que los y las estudiantes compartan conocimientos y habilidades, favoreciendo un entorno en el que todos tienen algo que aportar y aprender. Al estudiar juntos, los y las niños desarrollan un aprendizaje más significativo, ya que al explicarse

mutuamente las diferentes temáticas o procedimientos fortalecen su comprensión y logran una construcción conjunta del conocimiento. Además, estas experiencias fomentan valores como la empatía, la cooperación y la solidaridad, y refuerzan habilidades sociales esenciales para su desarrollo integral. En este tipo de interacciones, la niñez no solo fortalece sus conocimientos académicos, sino que también ganan confianza en sí mismos y en sus capacidades para contribuir al aprendizaje de los otros y otras.

Esta autonomía no solo fortalece las habilidades organizativas de la niñez, sino que también fomenta una cultura de aprendizaje colaborativo.

## **6.2 Participación de la niñez en actividades extracurriculares ofrecidas tanto dentro como fuera del ámbito escolar**

La participación de la niñez en actividades extracurriculares ofrecidas tanto dentro como fuera del ámbito escolar, refiere a las actividades que ofrecen las academias o clubes, estos espacios son una oportunidad para que la niñez desarrolle habilidades y destrezas, además profundice sus intereses, sus motivaciones o habilidades. Asimismo, estas academias y clubes, por ejemplo: deportivas, artísticas o tecnológicas, entre otras, permiten que los y las estudiantes puedan explorar otras áreas de interés más allá del currículo escolar, en la mayoría de los casos las familias los motivan porque fortalecen su identidad, autoestima y el desarrollo integral de los y las estudiantes.

Las academias y clubes a menudo proporcionan un espacio de aprendizaje más especializado en áreas como deportes, artes, tecnología o idiomas, y pueden estar asociados o no con la institución educativa. Ejemplos específicos son: academias de música, teatro o danza; clubes de

ciencias o robótica; o actividades deportivas fuera del horario escolar como fútbol, baloncesto, o natación, entre otros.

Es importante resaltar que en estas academias o clubes dentro y fuera del entorno escolar se promocionan mucho los aprendizajes mediados por los aparatos electrónicos, estos dispositivos tecnológicos, como tablets, computadoras y teléfonos móviles, son utilizados como herramientas de aprendizaje, ya que la variedad de funciones que pueden cumplir contribuye a los aprendizajes mediados pedagógicamente. El uso de plataformas educativas en línea y de aplicaciones para el aprendizaje, así como, el acceso a información y recursos educativos digitales, más el tiempo dedicado a juegos educativos y no educativos, desarrollan competencias digitales, que deben ser supervisados por los encargados de forma más específica, estos aparatos y su aprovechamiento se convierten en grandes retos educativos. En esta línea, se sabe que el uso de dispositivos electrónicos por parte de la niñez en contextos escolares se ha incrementado significativamente en la última década, modificando la manera en que aprenden y se relacionan con el conocimiento. No obstante, la utilización excesiva o sin supervisión puede tener efectos negativos, como la distracción y la reducción de la concentración, tal como lo señala un informe de la CEPAL (2022) sobre el uso de tecnologías en la educación. La clave radica en promover un uso equilibrado y educativo de la tecnología que contribuya al desarrollo de competencias digitales.

### **6.3. Preferencias y motivaciones por parte de la niñez en el uso de aparatos electrónicos en sus dinámicas pedagógicas.**

Las razones y motivaciones detrás del uso de dispositivos electrónicos por parte de la niñez en sus dinámicas pedagógicas son temas de investigación en los últimos años, más post pandemia COVID 19, ya que estos formaron parte esencial en los procesos de aprendizaje mediados por las mismas instituciones públicas sean estas públicas o privadas. Desde este tiempo inédito y mundial los centros educativos y las familias se vieron obligadas a utilizar diferentes medios y aparatos para continuar el proceso educativo, no sin antes estar preparados para lo que implica la entrada a las familias y escuelas de la tecnología.

Desde la pandemia las familias y la niñez se vieron ante los siguientes dilemas, no siendo los únicos, pero si los que agrupan a la mayoría, por ejemplo: búsqueda de información y realización de tareas escolares; uso de dispositivos electrónicos para actividades de ocio en relación con el aprendizaje; comprender cómo la familia, amigos y la escuela poseen influencia en la elección del uso de tecnología, entre otras. Entender estas razones detrás del uso de dispositivos electrónicos por parte de la niñez sería el reto educativo mayor, así como a docentes y mediadores o facilitadores de aprendizajes ya que tuvieron que adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades y preferencias del estudiantado.

Este marco teórico ofrece una visión integral de cómo los espacios cocurriculares y extracurriculares en el ámbito escolar, gestionados por la niñez, impactan en su desarrollo integral, considerando tanto los entornos físicos como las herramientas tecnológicas que median estos procesos educativos.

## Capítulo III

### Ruta Metodológica

#### Paradigma y Enfoque Metodológico

El definir paradigmáticamente una investigación supone una apuesta metodológica, hasta hace algunos años, en la investigación educativa, este paso podría resultar sumamente fácil, ya que las rutas tendían a la dicotomía, de esa forma la investigación se enmarca en un paradigma cuantitativo o bien en uno cualitativo. Esta situación no se presentaba de una forma tan marcada en otras disciplinas, donde por lo general la fuente es escasa y elusiva como lo es en la historia como ciencia.

Con el surgimiento y posicionamiento de la investigación de enfoque mixto, la definición paradigmática pareciera haberse tornado más difícil y toda una cuestión de debate sobre todo cuando se trata de realizar profundas reflexiones ontológicas y epistemológicas. En este seminario, se considera que el objeto de estudio y ante todo la pregunta o preguntas de investigación llevan a desarrollar momentos paradigmáticos que resultan complementarios en el abordaje de la realidad social.

La teoría de la complejidad viene a aportar elementos y razones al respecto, Morin (2008), indica que las situaciones sociales y también naturales son interdependientes, no pueden reducir sus explicaciones a una sola disciplina. La idea de asumir una posición dicotómica paradigmáticamente es asumida por este seminario, como un camino reduccionista de una realidad compleja. Morin (2008) señala que "El conocimiento complejo busca articular los elementos dispares, desiguales, antagónicos, que no pueden reducirse a un principio unificador

único, reconociendo la interdependencia entre el orden, el desorden, la organización y el cambio en los fenómenos sociales y naturales" (p. 48).

Si se ubica en la temática central del seminario, se logra clarificar más los argumentos esbozados. El seminario aborda la participación y aprendizajes construidos o adquiridos por la niñez escolar en espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y aquellos que generan la niñez de forma independiente pero desarrollados en los centros educativos.

Como se verá en el análisis de datos, un grupo de niños y niñas que asisten y participan en la banda escolar, durante el año su frecuencia de participación se cuantifica en muchas horas, y si se correlacionan esas horas con mediciones de sus niveles de identidad, se obtienen valores iguales o superiores a 0,80, se podría tener cierto nivel de certeza de que en 131 niños, la participación genera al menos un fuerte saber actitudinal, eso pareciera ser un fuerte argumento ante un fenómeno complejo.

En una fase del estudio las personas investigadoras asumen supuestos estadísticos, como la normalidad de los datos, la fuerza del coeficiente de correlación, ¿cabe la pregunta? ¿Eso hace que las personas investigadoras acepten y legitimen solamente esa realidad cuantitativa?, posiblemente no es así, sobre todo cuando en una segunda fase del proceso las personas investigadoras pueden pensar realizar entrevistas a profundidad con niños de esas características cualitativas y develar la vivencia de varios niños en los desfiles y celebraciones, y encuentran que a varios de esos niños la emoción los embarga ante la simbología patria, o bien descubren que otro grupo de niños y niñas participan porque sus padres les obligan para llenar sus egos de infantes frustrados.

La pregunta sería ¿se puede juzgar y ubicar a un grupo investigador por tratar de escrutar las realidades socio educativas de la forma más diversa? Se asume que los seres humanos y las personas investigadoras solucionan problemas, develan situaciones y buscan la mayor cantidad de explicaciones sin que por ello valide personalmente si y sólo si una visión paradigmática.

Si se obligara en este seminario a tener que indicar el paradigma que sigue la investigación, bien se podría argumentar que toda la investigación se ha pensado desde un paradigma de la complejidad que obliga o presupone utilizar métodos cuantitativos en un momento, cualitativos en otro y luego buscar una integración, la cual para los autores del seminario es el reflejo del intento de abordaje científico desde un paradigma asociado a la complejidad.

Se piensa que esa es la lógica paradigmática. El uso de métodos mixtos permite capturar tanto los aspectos medibles (cuantitativos) como las interpretaciones profundas (cualitativas), lo que es coherente con la visión de que el conocimiento y los fenómenos humanos son multifacéticos y no pueden entenderse desde una sola óptica. En este sentido, la investigación mixta no se adhiere a los paradigmas rígidos del positivismo (más asociado con lo cuantitativo) ni al naturalismo (más relacionado con lo cualitativo), sino que adopta una postura pragmática que incorpora múltiples dimensiones, similar al enfoque de la complejidad que aboga por la integración de diferentes saberes y perspectivas.

Parafraseando a Creswell y Plano Clark (2011) se puede indicar que los métodos mixtos nacen ante de necesidad investigativas de abordar preguntas de investigación complejas, estas no lograrían alcanzar respuestas adecuadas con un solo enfoque, este argumento tiene su relación con la integralidad que persigue el paradigma de la complejidad.

Ahora bien, si se trata de definir el enfoque de investigación que guió este seminario, se puede asegurar que se trata de un enfoque mixto, con tres fases claramente desarrolladas, cuantitativa, cualitativa y fase comparación y síntesis.

### **Enfoque de Investigación**

El enfoque de investigación del seminario se inscribe claramente dentro de la investigación mixta. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 543-601), este enfoque permite aprovechar las fortalezas de distintos paradigmas y métodos de investigación. La elección del enfoque está ligada con la naturaleza del problema, los objetivos y las preguntas de investigación planteadas. En este caso, las fases del estudio se distribuirán entre paradigmas cualitativos y cuantitativos, según corresponda.

En cuanto a la base epistemológica del enfoque mixto, existen diferentes posturas, algunas de ellas se abordaron antes, Villalobos (2017, p. 37) establece una conexión entre la complejidad de la realidad social y los estudios mixtos, posición que se asume en el seminario.

Por otro lado, Hernández et al. (2010, p. 551) asocian este enfoque con el pragmatismo, donde lo esencial es el logro de resultados válidos y confiables en tiempos relativamente cortos. Por tanto, la discusión epistemológica puede sintetizarse en una integración entre la complejidad y el pragmatismo.

El enfoque mixto no solo facilita la integración de datos cualitativos y cuantitativos en el diseño, recolección, análisis e interpretación de los datos, sino que también promueve la complementariedad. Esto implica que ambos tipos de datos se complementan mutuamente, abordando diferentes dimensiones del constructo de investigación.

Una definición precisa del enfoque mixto, de acuerdo con Creswell (2009), señala que "los métodos mixtos implican la recolección y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, en el mismo estudio o en series de estudios, para proporcionar una comprensión más integral del fenómeno investigado" (Creswell, 2009, p. 4). Este enfoque permite a los investigadores aprovechar las fortalezas de ambos métodos, integrando los resultados para obtener una visión más rica y completa.

En este estudio se miden niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizajes generados por las escuelas fuera de las paredes del aula, conocidos como cocurriculares, extracurriculares y se suman aquellos que la escuela no genera pero que tampoco impide como lo son los espacios de aprendizaje autónomos que la niñez genera en espacios escolares como los tiempos de recreo. Se establecen correlaciones entre los niveles de participación descritos y las notas en las materias básicas del currículum escolar. Podría pensarse que el estudio podría haber finalizado ahí, pero en esa lógica mixta se transita a una fase en que la niñez expresa su palabra, devela su mundo, y vivencias en esos espacios enriqueciendo los números para dar un sentido lo más completo posible de una realidad escolar pocas veces investigada en el país.

### **Diseños mixtos**

En la teoría de la investigación mixta, diversos autores proponen clasificaciones para los diseños de investigación. Pereira (2011) presenta seis tipos principales, que van desde investigaciones confirmatorias, con datos cualitativos o cuantitativos y análisis estadísticos o cualitativos, hasta estudios exploratorios que emplean diferentes combinaciones de datos y análisis. A partir de esta tipología, Pereira (2011) también sintetiza dos grandes grupos: diseños simultáneos (que combinan datos cualitativos y cuantitativos en el mismo análisis) y diseños

secuenciales, donde las fases se alternan entre enfoques cualitativos y cuantitativos, reforzando una fase con la siguiente.

Hernández et al. (2010) amplían esta clasificación con siete tipos de diseños mixtos, como el Diseño Exploratorio Secuencial, el Diseño de Triangulación Concurrente y el Diseño de Integración Múltiple, entre otros. Estos diseños permiten analizar datos de manera integrada o a través de múltiples fases, adaptándose a la complejidad del fenómeno estudiado.

El enfoque de investigación mixta permite aprovechar las ventajas de los datos cualitativos y cuantitativos, facilitando una comprensión más rica del fenómeno a través de la convergencia de hallazgos y la corroboración mutua entre los diferentes tipos de datos. Para el seminario, el diseño más adecuado es uno orientado a la convergencia, en el que los datos se recopilan y analizan por separado, pero se integran al final para obtener conclusiones conjuntas.

### **Diseño Mixto utilizado en el seminario**

El diseño mixto que se ha seguido en el presente seminario lo es el secuencial explicativo, este se caracteriza por una primera fase cuantitativa que se complementa posteriormente con una fase cualitativa. Parafraseando a Creswell (2014) se puede indicar que los diseños mixtos secuenciales llevan una lógica ordenada en la cual se parte de la recolección de datos cuantitativos, los cuales de alguna forma guían u orientan la fase cualitativa en la cual se profundizan y explican hallazgos logrados en la fase cuantitativa, para luego proceder a una integración explicativa. Parafraseando las afirmaciones de Creswell y Plano Clark (2011) los autores indican que en este tipo de diseño el dato cuantitativo se recopila y analiza y luego el proceso continúa con el dato cualitativo el cual amplía y complementa lo que se logró determinar

en la fase cuantitativa, es como mirar el bosque para luego complementar el estudio con el análisis de árboles específicos.

En el caso del seminario el diseño se gráfica para una mayor comprensión:

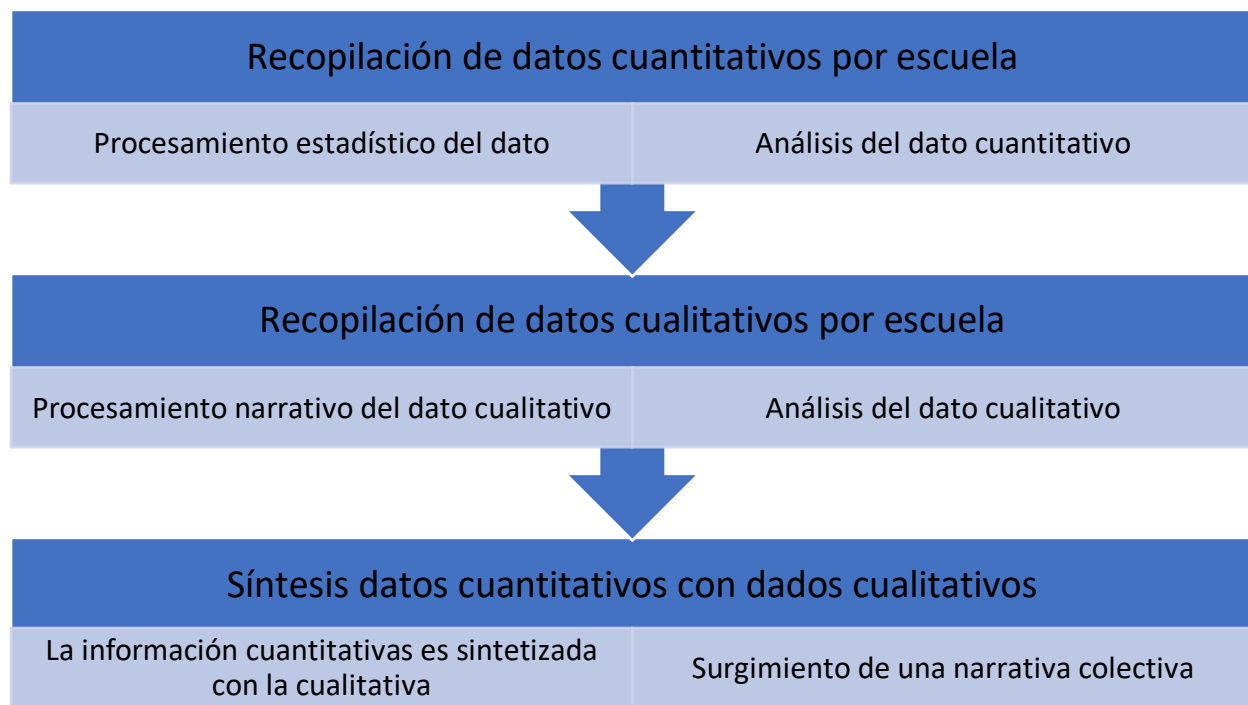


Figura N° 1. Esquema de flujo de la lógica de la investigación Mixta Secuencial del Seminario.

Nota. Elaboración propia.

Seguidamente se explica cada elemento del esquema, que representan las diferentes fases del estudio.

### 1. Recopilación y análisis de datos cuantitativos en una escuela

En esta fase, se recogieron datos numéricos en una escuela específica mediante el uso de una encuesta, en total son seis escuelas diferentes, en cada escuela se ubicó una persona estudiante responsable de las acciones. Estos datos permitieron medir aspectos relacionados con

los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y sociales. El análisis estadístico posterior buscó identificar patrones o tendencias dentro de esta escuela particular, utilizando herramientas como frecuencias, medidas de tendencia central (moda, media, mediana) y dispersión (desviación estándar, rango, varianza).

2. Recopilación de datos cuantitativos en otra escuela, este paso es igual al descrito, pero en otra escuela en donde se ubicó otra persona estudiante. Se debe acotar que, en el seminario, se conformaron parejas de estudiantes por escuela. Son procesos similares para luego poder establecer comparaciones entre los datos de las parejas de escuela. Esto requiere ciertos ajustes estadísticos para lograr comparaciones válidas y posibles.

3. Comparación de los datos estadísticos entre parejas de escuelas. Una vez recopilados los datos de las dos escuelas, se procede a compararlos. Este análisis procuró identificar situaciones específicas y posibles patrones comunes o divergentes en los resultados de cada escuela. Para que la comparación tuviera algún grado de soporte estadístico, se aplicó la prueba de normalidad, conocida como Shapiro-Wild. Por medio de ella se valoró si los datos de cada una de las escuelas siguen distribuciones normales, lo cual se comprobó para cada escuela y permitió una comparación utilizando estadígrafos comunes moda, media, mediana, rango, desviación estándar y varianza.

4. Recopilación de datos cualitativos para analizar la pareja de escuelas.

Para complementar el análisis cuantitativo, se realizó una fase cualitativa donde se recogen datos la técnica fundamental fue la entrevista en profundidad, aplicada a grupos de niños de cada escuela, obviamente que en menor número que en la fase cuantitativa. Además, se

aplicaron observaciones en escuelas y grados, se realizaron grupos focales entre niños y se utilizó el dibujo inducido.

#### 5. Integración de datos cuantitativos y cualitativos.

En esta fase se combinaron los resultados de ambas fases (cuantitativa y cualitativa) para obtener una visión más integral y compleja del objeto de estudio y permitió que los datos numéricos se complementen con el análisis cualitativo, ofreciendo tanto un panorama general a nivel de cifras como una perspectiva detallada de las experiencias y percepciones de los participantes. Este proceso se repitió en tres parejas de escuela.

#### 6. Síntesis general cuantitativa-cualitativa de las seis escuelas

En este paso final, se integran todos los datos recopilados de las seis escuelas analizadas. Esta síntesis global proporciona una visión holística de cómo se manifiestan los espacios de aprendizaje alternativos en distintos contextos escolares, apoyando la conclusión del estudio en el capítulo V del Seminario de Graduación.

### **B. Estrategia Metodológica y Participación de los Estudiantes**

El constructo general de este seminario como se ha venido explicando desde un inicio lo son los espacios de aprendizaje alternativos en que participa la niñez escolar, en este caso el estudio se ha centrado en los espacios que se generan en la escuela, pero que no están vinculados de forma totalmente directa con los saberes curriculares de los diferentes grados. Cuando se habla de ellos es preciso definirlos conceptualmente, estos espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y sociales en centros educativos de I y II ciclos se refieren a todas aquellas actividades organizadas por la institución educativa que, aunque no forman parte

del currículo formal, complementan la formación integral del estudiante. Estos espacios incluyen clubs, equipos deportivos, concursos, ferias científicas, eventos como el 'spelling bee' (deletreo) y otras acciones que impulsan el desarrollo de habilidades socioemocionales, creativas y cognitivas en espacios más flexibles que las aulas.

Además, el aprendizaje autónomo es aquel que surge entre pares en espacios menos estructurados, como el recreo, en los cuales la niñez puede explorar sobre sus propios intereses y de paso se mejoran competencias, habilidades de manera que la niñez se autoforme. En estos espacios los niños desarrollan el sentido de aprendizaje por su propio interés y por sus esfuerzos, pero fuera de la supervisión de los adultos o profesores.

El constructo que se aborda en este análisis no es del todo nuevo, ya que desde 1916, John Dewey hace alusión a él, claro está a lo largo del tiempo varios autores han venido trabajando el constructo desde diversos ángulos. Es importante señalar que el constructo es una especie de “bisagra” entre el mundo escolarizado y el mundo de la educación social.

Para el presente análisis de datos las personas estudiantes que forman este seminario se ubican en parejas y por escuela, intentado comparar la dinámica en centros educativos que tiene características particulares, de esa forma se establecieron las siguientes parejas para el análisis:

**Tabla N° 2. Parejas de estudiantes para el análisis de las escuelas.**

---

<b>Número de Pareja</b>	<b>Estudiantes</b>
-------------------------	--------------------

---

1 Jafeth Alfaro Blanco y Glennda Mendoza Solís

---

2 María Gabriela Acuña González y Marisol Álvarez Torres

---

3 Karina Chaves Montero y Heidy Barquero Rojas

---

Las parejas se formaron de forma voluntaria por parte de las personas estudiantes, con sugerencias de los profesores miembros del equipo asesor. Pero para que se pudieran formar las escuelas propuestas debían tener diferencias entre sí, tales como situación del espacio socioeconómico, tipo de escuela (pública o privada), de provincia o de capital, urbana, rural o semiurbana, etc.

**Tabla N° 3. Características básicas del centro educativo estudiado según pareja de estudiantes.**

---

**PAREJA NÚMERO UNO**

---

**Centro Educativo**

**Centro Educativo**

---

Escuela pública en cantón semiurbano de la provincia de San José

Escuela pública en cantón urbano en contexto de vulnerabilidad de la provincia de San José

---

La primera pareja de estudiantes se ubicó en dos escuelas la diferencias entre ellas son ante todo la situación socioeconómica del espacio geográfico, así como la naturaleza de ese

espacio, ya que una escuela se encuentra en un espacio semiurbano y la otra en un espacio urbano, además una se encuentra en el cantón central de San José y la otra en un cantón ubicado al suroeste del centro de la capital del país.

Tabla N° 4. Características básicas de los centros educativos estudiados según la pareja de estudiantes.

---

**PAREJA NÚMERO DOS**

---

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José	Escuela en privada en cantón urbano en la provincia de Heredia.

---

La segunda pareja de estudiantes se ubicó en dos escuelas la diferencias entre ellas son ante todo el tipo de escuela ya que una de ellas es pública y la otra es privada, además la primera se encuentra ubicada en un cantón de la provincia de San José y la otra escuela se ubica en el cantón central de la provincia de Heredia.

Tabla N° 5. Características básicas de los centros educativos estudiados según pareja de estudiantes.

---

**PAREJA NÚMERO TRES**

---

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
-------------------------	-------------------------

---

Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José, distrito de alta vulnerabilidad.

Escuela pública en cabecera de cantón urbano de la provincia de Heredia.

---

La tercera pareja de estudiantes se ubicó en dos escuelas la diferencias entre ellas son ante todo la situación socio económica del espacio geográfico, así como la naturaleza de ese espacio, ya que una escuela se encuentra en un espacio urbano en un distrito que presenta barrios con alta concentración poblacional y altos niveles de vulnerabilidad social. La otra escuela se ubica en un cantón de la provincia de Heredia, está en un espacio urbano, pero con índices mucho menores de vulnerabilidad social.

Para efectos del análisis de datos en esta fase cuantitativa se procedió en primera instancia a analizar el constructo de manera individual es decir se presentan los datos de cada escuela, para que se pueda determinar la situación, y el comportamiento del constructo. Luego se procedió a realizar un análisis comparativo entre parejas según las escuelas como se indicó al inicio. Los análisis tanto individuales como por parejas incluyen, una tabla de distribución de frecuencias, un gráfico que muestre la situación, luego se valoran las medidas de tendencias central y de dispersión, para finalmente hacer una interpretación general y establecer un diálogo con la teoría.

Es sumamente importante indicar que para la comparación de los estadígrafos medidas de tendencia central y dispersión, se aplicó una prueba de normalidad a cada conjunto de datos por parejas, esto se realiza mediante la llamada prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, la cual se detalla aquí.

## **Explicación de la prueba de Shapiro-Wilk y su utilidad en este estudio**

La prueba de Shapiro-Wilk es una prueba estadística, por medio de ella se busca evaluar si un grupo de datos, provienen de una distribución normal. Esta prueba la crearon Samuel Shapiro y Martin Wilk en el año de 1965, es una prueba que en estadística se valora como una de las pruebas más fuertes y se recomienda para valorar la normalidad de un grupo de datos, lo cual se suele hacer sobre todo con muestras pequeñas y medianas, tal es el caso de las muestras de las escuelas participantes en esta investigación.

Consultando un artículo en inglés de Razali & Wah (2011) se asegura que la prueba que crearon Shapiro y Wilk se desempeña mejor para determinar la normalidad de un conjunto de datos, y se nombran varias pruebas, asegurando la mayor fuerza y calidad de esta prueba sobre otras como la de Kolmogorov y Smirnov, sobre todo al trabajar con grupos o muestras pequeñas de datos como lo son los de este seminario en su indagación por escuela. Esta prueba hace una evaluación sobre la consistencia de un grupo de datos con una distribución normal, para eso hace una prueba de hipótesis en la cual se indica que la hipótesis nula afirma que los datos son consistentes con la distribución normal, por el contrario, la hipótesis alternativa indica que los datos no provienen de una distribución normal. La prueba da como resultado un valor p el cual si es mayor que 0,05 hace que se acepte la hipótesis nula, estableciendo la insuficiencia de evidencia para indicar que el grupo de datos no provienen de una distribución normal.

Esta prueba es sumamente necesaria ya que mediante su uso se determina si varios estadígrafos paramétricos como lo son la media o promedio o la desviación estándar se pueden utilizar. En el contexto de este estudio, donde se comparan los puntajes de participación en dos

grupos de estudiantes (de escuelas con características diferentes), es necesario entender cómo se distribuyen los datos para asegurar de que se está utilizando los métodos estadísticos correctos.

En este estudio, la prueba es útil porque permite validar el uso de la media y la desviación estándar. La media y la desviación estándar son medidas de tendencia central y dispersión que son apropiadas sólo si los datos tienden a la normalidad. Si la prueba de Shapiro-Wilk muestra que los datos son normales, se pueden comparar las medias y las desviaciones estándar de los dos grupos escolares con mayor confianza. Generalmente se indica que un grupo de datos con tendencia a la normalidad hacen que la media sea una medida muy adecuada para la tendencia central y la desviación estándar lo sea para la dispersión.

En un estudio como este, donde se comparan los puntajes de participación de dos grupos diferentes, la distribución de los datos es un factor central. Si se asume incorrectamente que los datos son normales cuando no lo son, se podría llegar a conclusiones incorrectas al usar medidas inadecuadas. La prueba de Shapiro-Wilk da la seguridad de que se está en el análisis correcto basado en la forma de los datos.

Una vez finalizada esta fase se procedió a realizar el análisis en el cual se busca determinar coeficientes de correlación, entre el constructo base de la investigación, como lo son los niveles de participación en espacios de aprendizaje generados por la escuela (no de aula) y por la niñez de forma autónoma en la escuela con las notas de las materias básicas del curriculum formal nacional y con el promedio de las notas de esas materias, para con ello valorar la importancia o irrelevancia de estos espacios en las escuelas estudiadas, lo cual se vincula directamente con los niveles de participación por escuela.

Finalizada esta fase cuantitativa se presenta una fase cualitativa en la cual cada pareja de estudiantes realiza un análisis comparativo de la situación de cada una de las escuelas, lo que representa una mirada cualitativa y específica de las particularidades de los datos que arrojan las medidas y cálculos estadísticos.

Por tratarse de un seminario de graduación, el análisis se cierra con un capítulo V, en él se analizó cuantitativamente el comportamiento de la niñez de todas las escuelas involucradas en el estudio, y a partir de los datos y análisis cuantitativos del capítulo IV se construye una narrativa colectiva de estudiantes y coautores.

### **Participantes**

El presente seminario, se dirige al estudio de un constructo específico, tal y como se ha venido indicando, este lo son la participación y aprendizajes que desarrolla la niñez en escolar en espacios cocurriculares, extracurriculares y espacios dentro de la escuela generados por la niñez, se trata ante todo de mirar los espacios que la escuela proporciona fuera del aula escolar, algunos vinculados con el currículum oficial y otros que no necesariamente responde a este, además se incluye algunos espacios autónomos de aprendizaje que la niñez genera dentro de la escuela por su propia iniciativa, sobre todo enfatizando en situaciones generadas en los recreos. Este es un tema que se ha estudiado previamente en diferentes países y cuenta con una base sólida de investigaciones previas, se destacan los estudios de diversos autores que se presentan en la tabla siguiente:

Tabla N° 6. Investigaciones previas en diferentes países.

Autor	Nacionalidad	Objeto de estudio	Año de Publicación de obras relacionadas con el objeto
Etienne Wenger	Suizo	Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity	1998
David G. Hernández Hernández	Español	El aprendizaje en espacios informales y extracurriculares: La participación infantil como proceso de construcción social	2019
Pauline Gibbons	Australiana	Bridging Discourses in the ESL Classroom: Students, Teachers and Researchers	2006

Roger Hart	Británico	Children's Participation: 1992
		From Tokenism to
		Citizenship

---

Jean Clandinin	Canadiense	Handbook of Narrative 2007
		Inquiry: Mapping a
		Methodology

---

La tabla muestra a varios autores que han realizado importantes contribuciones al estudio de la participación infantil y los espacios de aprendizaje extracurriculares, cocurriculares y autónomos.

De esa manera, Wenger (1998) establece el concepto de *comunidades de práctica*, donde el aprendizaje ocurre en contextos sociales fuera del aula, resaltando la importancia de estos espacios como formadores de identidad y conocimiento compartido.

Por otra parte, Hernández (2019) se enfoca en cómo la participación infantil en entornos extracurriculares promueve la construcción social del aprendizaje, vinculado con la autonomía y el desarrollo personal de los niños.

De forma similar, Gibbons (2006) analiza cómo los discursos en contextos de aprendizaje bilingüe, en particular en ESL (inglés como segunda lengua), se extienden más allá de las aulas formales, mostrando que los espacios cocurriculares fortalecen las habilidades lingüísticas y académicas.

En Gran Bretaña Hart (1992), con su modelo de participación infantil, destaca cómo los niños pueden tomar un rol activo y significativo en su propio aprendizaje, tanto dentro como fuera del currículo formal. De igual forma en Canadá Clandinin (2007) explora la investigación narrativa como una herramienta para comprender cómo las experiencias diarias, incluso en el recreo, forman parte integral del aprendizaje, destacando la importancia de los espacios informales en el desarrollo de los estudiantes.

Es muy claro que el constructo vinculado con las personas autoras mencionadas, aborda un objeto de estudio que representa la elusiva línea que limita los aprendizajes pretendidos por el currículum prescrito escolar y los espacios de educación social, los cuales desde una mirada holística jamás pueden ni deben verse de forma desvinculada.

En este seminario cada espacio pedagógico, escuelas, contó con la participación y recolección de la información y parte del análisis de datos con una persona estudiante, como se ha indicado antes. El seminario estuvo conformado por tres parejas de trabajo, para un total de 6 estudiantes de la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos con énfasis en Educación Social; cada estudiante asumió a un grupo escolar en una escuela específica, y como se ha mencionado, formaron parejas para analizar los datos, sobre todo en la fase cualitativa y establecer los elementos de comparación de hallazgos.

Por otra parte, es importante indicar que la propuesta del Seminario surgió como respuesta al grupo el cual manifestó su interés de poder realizar una investigación en espacios escolarizados, que de alguna forma se pudieran vincular con el énfasis en educación social y que

tomara en cuenta facilidades geográficas o laborales para el ingreso a las escuelas y al estudio de la niñez.

### **Descripción de los espacios y personas escolares participantes del seminario de Graduación**

En el presente seminario de investigación al hacer referencia a la descripción de las personas participantes o espacios como fuentes de información es de suma importancia, considerar la variabilidad del tipo de centro educativo en que se investigó.

**Tabla N° 7. Conformación de los espacios de trabajo del subgrupo del Seminario de Graduación, 2023**

Nombre del Estudiante coinvestigador integrante del Seminario	Nombre del Centro Educativo	Ubicación: Provincia, Cantón, Distrito, Barrio. Modalidad: Pública o Privada Dirección Regional, Circuito Escolar. Tipo De Dirección,	Persona Encargada	Negociación de Entrada
Acuña González, María Gabriela	Escuela Pública, urbana, cabecera de cantón, en la	Provincia: San José Modalidad: Pública	Directora: A.H. C	Debido a que la estudiante coinvestigadora del Seminario trabaja en el centro educativo,

provincia de	Dirección			llevó a cabo una
San José.	Regional: San José			conversación con la
	Norte			directora para
	Circuito Escolar:			discutir la
	04			investigación a
	Tipo de Dirección:			realizar.
	D4			Posteriormente,
				entregó la carta de
				la Universidad, en la
				que se especificaron
				los detalles del
				estudio, y obtuvo la
				aprobación
				correspondiente.
Alfaro Blanco,	Escuela	Provincia: San	Directora:	Se estableció
Jafeth	Pública,	José	R.C.C	contacto con la
	urbana,	Cantón: San José		escuela por medio
	distrito del	Modalidad:		de correo
	Cantón	Pública Dirección		electrónico y con
	Central de	Regional: San José		una docente
	San José,	Central		universitaria que
	espacio de			trabaja en la

alta	Circuito Escolar:	institución y tiene
vulnerabilida	01	recargo
d social	Tipo de Dirección:	administrativo.
	D4	Aunque la respuesta
	Vulnerabilidad	tardó en llegar, se
	Social (Atención	obtuvo la aceptación
	prioritaria)	para llevar a cabo la
		investigación sin
		mayores preguntas.

Álvarez	Escuela	Provincia: Heredia	Encargados:	Se informó a la
Torres,	Privada,	Cantón: Heredia		institución sobre la
Marisol	urbana,	Distrito: Ulloa	R.C.Ch, L.A,	realización de un
	Distrito del	Modalidad:	L. D. V.C	trabajo de
	Cantón	Privada Dirección		Licenciatura de la
	Central de	Regional: Heredia		Universidad
	Heredia.	Circuito Escolar:		Nacional. El
		01		permiso fue
		Tipo de Dirección:		otorgado sin
		No tiene categoría		objeciones,
				facilitado por el

				hecho de que la estudiante coinvestigadora trabajaba en la institución.
Barquero	Escuela	Provincia: Heredia	Directora:	La estudiante
Rojas, Heidy	Pública.	Cantón: Barva		coinvestigadora
	Urbana,	Dirección		tiene matriculado a
	Distrito	Modalidad: Tipo		su hijo en la
	central de	de Dirección:		institución por lo
	cantón.			cual conversó con la
	Provincia de			directora y presentó
	Heredia.			la carta de la
				Universidad y fue
				admitida para la
				investigación.
Chaves	Escuela	Provincia: San	Directora:	Un colega
Montero,	Pública,	José Cantón. San	F.W.G	académico de la
Karina	urbana,	José,		universidad tiene
	distrito del	Distrito: Pavas,		relaciones directas
	Cantón	Modalidad:		con la institución, y
	Central de	Pública		la estudiante

	San José, espacio de alta vulnerabilida d social	Dirección Regional: San José Central Circuito Escolar 02 Tipo de Dirección: D5		coinvestigadora es vecina cercana del lugar. Las personas de la administración se mostraron abiertas y curiosas respecto al trabajo a realizar.
Mendoza Solís, Glennnda	Escuela Pública, semiurbano distrito del cantón de Mora, San José.	Provincia: San José Cantón: Mora Modalidad: Pública Dirección Regional: Puriscal Circuito Escolar: 05 Tipo de Dirección: D5	D.U.C	El día 03 de abril se ingresó a las instalaciones de la Escuela para mantener una reunión con la directora D.U.C La conversación fue cordial, dado que la directora conoce a la estudiante coinvestigadora

---

desde temprana  
edad, habiendo  
cursado prekínder,  
kínder y primaria en  
la misma escuela, lo  
que facilitó una  
negociación  
favorable.

---

Como se aprecia en la tabla cada estudiante se ubica en diferente centro educativo, donde solamente uno de ellos es privado, los restantes cinco son públicos, dos de los centros están ubicados en distritos de altísima vulnerabilidad social. Los centros educativos se encuentran en las provincias de Heredia y San José.

Para efectos de georreferencia se diseñó un mapeo de los espacios escolares participantes, el cual pueden acceder al siguiente enlace:

<https://view.genially.com/67298f3d5047df4e60a2b8cd/interactive-content-escuelas-publicas-y-privadas-factor-1>

### **Participación de la niñez en la fase cuantitativa**

Ahora bien, luego de tener la claridad territorial de las instituciones participantes, la siguiente tabla presenta exclusivamente los datos sobre las características de cada centro educativo (el nombre se omite por motivos de consideraciones éticas), nombre de la estudiante

por escuela, el ciclo al que pertenecía el grupo en que cada estudiante investigó y la cantidad total de niños participantes en la fase cuantitativa

En total en esta fase se aplicó el instrumento cuantitativo a un total de 131 niños, de los cuales 67 son mujeres y 64 corresponden a hombres.

**Tabla N° 8. Centros Educativos participantes y cantidad de estudiantes participantes por grupo escolar, correspondientes al Seminario de Graduación, 2023**

<b>Nombre del Centro Educativo</b>	<b>Nombre de la persona Estudiante de la UNA</b>	<b>Ciclo, Grupo asignado y Nombre de la Persona Docente</b>	<b>Cantidad de Niños y Niñas y el Total por Grupo</b>
Escuela Pública, urbana, distrito del Cantón Central de San José, espacio de alta vulnerabilidad social	Jafeth Alfaro Blanco	II Ciclo Grupo: Cuarto Grado Docente: R.F.C	Niñas: 11 Niños: 9 Total: 20 estudiantes
Escuela Pública, semiurbano distrito del cantón de Mora, San José.	Glennnda Mendoza Solís	II Ciclo Grupo: Cuarto grado Docente: M.C.Z	Niñas: 8 Niños: 8 Total: 16 estudiantes

Escuela Pública, urbana, cabecera de cantón, en la provincia de San José.	María Gabriela Acuña González	II ciclo Grupo: Quinto Grado Docente: M.B.H	Niñas: 10 Niños: 9 Total: 19 estudiantes
Escuela Privada, urbana, Distrito del Cantón Central de Heredia.	Marisol Álvarez Torres	II Ciclo Quinto y Sexto M.A.T	Niñas: 4 Niños: 4 Total: 8 estudiantes
Escuela Pública, urbana, distrito del Cantón Central de San José, espacio de alta vulnerabilidad social	Karina Chaves Montero	II Ciclo Sexto grado Grupo Sexto Docente: E.B.S Grupo: 6-2 Docente: L.V.C	Niñas: 27 Niños: 25 Total: 52 estudiantes

Escuela Pública.	Heidy Barquero	Niñas: 7
Urbana, Distrito	Rojas	Niños: 9
central de cantón.		Total: 16
Provincia de		estudiantes
Heredia.		

De acuerdo con la información de la tabla se puede indicar que:

La Escuela Pública, urbana, distrito del Cantón Central de San José, en un espacio de alta vulnerabilidad social, fue investigada por el Bach. Jafeth Alfaro Blanco, estudiante de la UNA, llevó a cabo su investigación en esta escuela, dentro del II ciclo. Fue asignado al grupo de Cuarto Grado, cuyo docente a cargo fue R.F.C. El grupo de estudiantes incluyó un total de 20 alumnos, con una mayoría femenina: 11 niñas y 9 niños. La ubicación en un área de alta vulnerabilidad social añadió un contexto relevante para el estudio, ofreciendo una perspectiva sobre cómo las condiciones socioeconómicas afectan la experiencia educativa.

En la Escuela Pública, semiurbana, distrito del cantón de Mora, San José, fue investigada por la Bach. Glenda Mendoza Solís, ella realizó su investigación en una escuela pública en una zona semiurbana de un cantón de San José. Glenda estuvo asignada al II ciclo, específicamente al grupo de Cuarto Grado, con la docente M.C.Z. Este grupo estuvo compuesto por 16 estudiantes, divididos igualmente entre géneros, con 8 niñas y 8 niños. El entorno semiurbano ofreció una perspectiva única para Glenda, permitiéndole investigar en un contexto diferente al de las áreas estrictamente urbanas o rurales.

La Escuela Pública, urbana, cabecera de cantón, en la provincia de San José, la Bach. María Gabriela Acuña González, estudiante coinvestigadora, fue asignada al II ciclo, específicamente al grupo de Quinto Grado, bajo la supervisión de la docente M.B.H. El grupo estuvo compuesto por 19 estudiantes, con una distribución de 10 niñas y 9 niños. La investigación en este contexto urbano permitió a María Gabriela analizar las dinámicas y particularidades de un grupo equilibrado en términos de género en un entorno urbano y cabecera de cantón.

La Escuela Privada, urbana, Distrito del Cantón Central de Heredia, fue investigada por la Bach. Marisol Álvarez Torres, ella realizó su investigación en un contexto diferente al de los centros educativos públicos, al estar asignada a una escuela privada en un área urbana de Heredia. Marisol trabajó con un grupo combinado de Quinto y Sexto Grado, bajo la dirección de la docente M.A.T. En este grupo, hubo un total de 8 estudiantes, divididos igualmente en cuanto a género, con 4 niñas y 4 niños. Este contexto le permitió a Marisol explorar las particularidades del aprendizaje en un entorno privado, posiblemente con recursos y condiciones distintas a las de las escuelas públicas.

La Escuela Pública, urbana, distrito del Cantón Central de San José, en un espacio de alta vulnerabilidad social fue abordado por la Bach. Karina Chaves Montero, estudiante investigadora de la UNA, trabajó en esta escuela ubicada en un distrito con altos niveles de vulnerabilidad social. Karina fue asignada al II ciclo y trabajó con dos grupos de Sexto Grado: Grupo Sexto con la docente E.B.S y el Grupo 6-2 con la docente L.V.C. En total, ambos grupos reunieron 52 estudiantes, de los cuales 27 fueron niñas y 25 fueron niños. Esta gran cantidad de

estudiantes le brindó a Karina la oportunidad de analizar cómo el contexto social impacta la experiencia educativa en un área urbana y vulnerable de San José.

La escuela Pública, urbana, Distrito Central de Cantón, Provincia de Heredia, en esta institución educativa, la estudiante investigadora Bach.Heidy Barquero Rojas fue asignada para realizar su investigación. Heidy contó con un grupo de 16 estudiantes, compuesto por 7 niñas y 9 niños. Este contexto en Heredia ofreció un balance de género interesante para analizar las dinámicas sociales y pedagógicas dentro de un entorno urbano en una escuela pública.

### **Participantes en la fase cualitativa de la investigación**

Seguidamente se especifican datos de la niñez por cada uno de los grados y escuelas participantes en la fase cualitativa y la persona estudiante que realizó el estudio en ese espacio pedagógico

**Tabla N° 9. Información sociodemográfica escuela urbana, cantón central, San José, en contexto de vulnerabilidad social**  
Estudiante investigador: Jafeth Alfaro Blanco

<b>Variable</b>	<b>Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Frecuencia Acumulada (%)</b>
Edad	11 años	3	30.0	30.0
	12 años	7	70.0	100.0

Género	Femenino	8	80.0	80.0
	Masculino	2	20.0	100.0
Grado Escolar (Cuarto)	Cuarto grado	10	100.0	100.0
Composición del Hogar	Hermanos(as), Mamá, Padrastra, Abuelos, Tíos, Papá, Primos	10	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar	4 personas	3	30.0	30.0
	5-14 personas	7	70.0	100.0
Nacionalidad	Costarricense	9	90.0	90.0
	Nicaragüense	1	10.0	100.0

La primera tabla presenta la información sociodemográfica de estudiantes de la Escuela Pública en el Cantón Central de San José, en un contexto de alta vulnerabilidad social, investigados por Jafeth Alfaro Blanco. La mayoría de los estudiantes (50%) tienen 9 años, mientras que el resto tiene 10 años, con una frecuencia acumulada del 100% al combinar ambas edades. Predominan los estudiantes de género masculino (83.3%), y todos se encuentran en el cuarto grado. En cuanto a la composición familiar, todos los estudiantes viven en hogares que incluyen a madre, padre, abuelo (a) y hermano (a), con una cantidad de personas que oscila entre 3 y 6 por hogar. La mayoría de los estudiantes son costarricenses (83.3%), mientras que uno de ellos es de nacionalidad nicaragüense (16.7%).

Tabla N° 10. Información sociodemográfica Escuela Pública, Semiurbana, Cantón de Mora, San José

Estudiante investigadora: Glennda Mendoza Solís

<b>Variable</b>	<b>Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Frecuencia Acumulada (%)</b>
Edad	9 años	3	50.0	50.0
	10 años	3	50.0	100.0
Género	Masculino	4	66.7	66.7

	Femenino	2	33.3	100.0
Grado Escolar	Cuarto grado	6	100.0	100.0
(Cuarto)				
Composición del Hogar	Madre, padre, abuelo/a, hermano/a	6	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar	2-5 personas	6	100.0	100.0
Nacionalidad	Costarricense	6	100.0	100.0

En la segunda tabla, se describen los datos sociodemográficos de los estudiantes de la Escuela Pública semiurbana en un cantón de San José, bajo la investigación de Glenda Mendoza Solís. Los estudiantes se distribuyen igualmente entre los 9 y 10 años de edad, con una frecuencia acumulada del 100%. La mayoría son de género masculino (66.7%), y todos cursan el cuarto grado. La composición del hogar es similar entre todos los estudiantes, que viven con madre, padre, abuelo/a y hermano/a, en hogares con 2 a 5 personas. Todos los estudiantes son de nacionalidad costarricense.

Tabla N° 11. Información sociodemográfica Escuela Pública, Urbana, Cantón Central, San José

Estudiante investigadora: María Gabriela Acuña González

<b>Variable</b>	<b>Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Frecuencia Acumulada (%)</b>
Edad	11 años	6	100.0	100.0
Género	Femenino	5	83.3	83.3
	Masculino	1	16.7	100.0
Grado Escolar (Quinto)	Quinto grado	6	100.0	100.0
Composición del Hogar	Mamá y abuela	1	16.7	16.7
	Mamá, papá, hermanos y cuñada	1	16.7	33.3

	Mamá, tíos y primos	1	16.7	50.0
	Mamá, papá y hermano	1	16.7	66.7
	Mamá, padraastro y hermano	1	16.7	83.3
	Mamá, tíos y abuela	1	16.7	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar	2-4 personas	5	83.3	83.3
	5-7 personas	1	16.7	100.0
Nacionalidad	Costarricense	6	100.0	100.0

La tercera tabla muestra los datos de los estudiantes investigados por María Gabriela Acuña González en la Escuela Pública del Cantón Central de San José. Todos los estudiantes tienen 11 años y cursan el quinto grado. Predomina el género femenino (83.3%) sobre el masculino. La composición del hogar es variada, con diferentes combinaciones de familiares en cada caso. La mayoría de los hogares tienen entre 2 y 4 personas (83.3%), mientras que un hogar tiene de 5 a 7 personas. Todos los estudiantes son costarricenses.

**Tabla N° 12**

*Tabla N° 12. Información sociodemográfica Escuela Privada, Urbana, Cantón Central, Heredia.*

Estudiante investigadora: Marisol Álvarez Torres

<b>Variable</b>	<b>Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Frecuencia Acumulada (%)</b>
Edad	11 años	7	100.0	100.0
Género	Masculino	6	85.7	85.7
	Femenino	1	14.3	100.0
Grado Escolar	Quinto grado	5	71.4	71.4

	Sexto grado	2	28.6	100.0
Cantidad de	2-4 personas	6	85.7	85.7
Personas en el				
Hogar	5-7 personas	1	14.3	100.0
Nacionalidad	Costarricense	7	100.0	100.0

La cuarta tabla detalla los datos de estudiantes de la Escuela Privada en el Cantón Central de Heredia, bajo la investigación de Marisol Álvarez Torres. Todos los estudiantes tienen 11 años, predominando el género masculino (85.7%). La mayoría de los estudiantes cursan el quinto grado (71.4%), mientras que el resto está en sexto grado. La mayoría de los hogares tienen entre 2 y 4 personas (85.7%), y todos los estudiantes son costarricenses.

Tabla N° 13. Información sociodemográfica Escuela Pública, distrito del cantón central de San José con alta vulnerabilidad social.

Estudiante investigadora: Karina Chaves Montero

Variable	Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)	Frecuencia Acumulada (%)
Edad	11 años	3	30.0	30.0

	12 años	7	70.0	100.0
Género	Femenino	8	80.0	80.0
	Masculino	2	20.0	100.0
Grado Escolar (Sexto)	Sexto grado	10	100.0	100.0
Composición del Hogar	Hermanos(as), Mamá, Padrastra, Abuelos, Tíos, Papá, Primos	10	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar	4 personas	3	30.0	30.0
	5-14 personas	7	70.0	100.0
Nacionalidad	Costarricense	9	90.0	90.0

Nicaragüense 1 10.0 100.0

---

En la quinta tabla se presentan los datos de la estudiante investigadora por Bach. Karina Chaves Montero en la Escuela Pública, distrito del cantón central de San José con alto vulnerabilidad social

Los y las estudiantes tienen entre 11 y 12 años, predominando los de 12 años (70%). La mayoría son de género femenino (80%) y cursan el sexto grado. Los hogares están conformados por una variedad de familiares, y la mayoría de los estudiantes vive en hogares con 5 a 14 personas (70%). La nacionalidad predominante es costarricense (90%), con un estudiante de nacionalidad nicaragüense.

*Tabla N° 14. Información sociodemográfica Escuela Pública, Urbana, ubicada en cabecera de cantón en provincia de Heredia.*

Estudiante investigadora: Heidy Barquero Rojas

Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia
Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)
Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia

cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
5	5	5	5	5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Género	Género	Género	Género	Género
Masculi	Masculi	Masculi	Masculi	Masculi
no 4	no 4	no 4	no 4	no 4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Femeni	Femeni	Femeni	Femeni	Femeni
no 1	no 1	no 1	no 1	no 1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar
(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto
grado 5	grado 5	grado 5	grado 5	grado 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Composición	Composición	Composición	Composición	Composición
del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar

Papá, mamá 2 40.0 40.0	Papá, mamá 2 40.0 40.0	Papá, mamá 2 40.0 40.0	Papá, mamá 2 40.0 40.0	Papá, mamá 2 40.0 40.0
Papá, mamá, abuelos 2 40.0 80.0	Papá, mamá, abuelos 2 40.0 80.0	Papá, mamá, abuelos 2 40.0 80.0	Papá, mamá, abuelos 2 40.0 80.0	Papá, mamá, abuelos 2 40.0 80.0
Papá, mamá, abuela 1 20.0 100.0	Papá, mamá, abuela 1 20.0 100.0	Papá, mamá, abuela 1 20.0 100.0	Papá, mamá, abuela 1 20.0 100.0	Papá, mamá, abuela 1 20.0 100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas 1 20.0 20.0	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas 1 20.0 20.0	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas 1 20.0 20.0	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas 1 20.0 20.0	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas 1 20.0 20.0

5-8	5-8	5-8	5-8	5-8
personas	personas	personas	personas	personas
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad
Costarri	Costarri	Costarri	Costarri	Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia	cia	cia	cia	cia
Porcent	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)

Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años
	5		5		5		5		5
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Género		Género		Género		Género		Género	
	Masculi		Masculi		Masculi		Masculi		Masculi
no	4	no	4	no	4	no	4	no	4
	80.0		80.0		80.0		80.0		80.0
	80.0		80.0		80.0		80.0		80.0
	Femeni		Femeni		Femeni		Femeni		Femeni
no	1	no	1	no	1	no	1	no	1
	20.0		20.0		20.0		20.0		20.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar	
(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto	
grado	5	grado	5	grado	5	grado	5	grado	5
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Composición		Composición		Composición		Composición		Composición	
del Hogar		del Hogar		del Hogar		del Hogar		del Hogar	
	Papá,		Papá,		Papá,		Papá,		Papá,
mamá	2	mamá	2	mamá	2	mamá	2	mamá	2

40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos
2	2	2	2	2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8	5-8	5-8	5-8	5-8
personas	personas	personas	personas	personas
4	4	4	4	4

80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad
Costarri	Costarri	Costarri	Costarri	Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia	cia	cia	cia	cia
Porcent	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
5	5	5	5	5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Género	Género	Género	Género	Género
Masculi	Masculi	Masculi	Masculi	Masculi
no 4	no 4	no 4	no 4	no 4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Femeni	Femeni	Femeni	Femeni	Femeni
no 1	no 1	no 1	no 1	no 1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar
(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto
grado 5	grado 5	grado 5	grado 5	grado 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Composición	Composición	Composición	Composición	Composición
del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos

2	2	2	2	2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri

cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
	Variable	Variable	Variable	Variable
	Edad	Edad	Edad	Edad
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
	cia	cia	cia	cia
	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
	(%)	(%)	(%)	(%)
	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
	5	5	5	5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Género	Género	Género	Género
	Masculi	Masculi	Masculi	Masculi
	no 4	no 4	no 4	no 4

	80.0	80.0	80.0	80.0
	80.0	80.0	80.0	80.0
	Femeni	Femeni	Femeni	Femeni
no	1	no	1	no
	20.0	20.0	20.0	20.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar
	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto
	grado 5	grado 5	grado 5	grado 5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Composición	Composición	Composición	Composición
	del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar
	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
	mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	40.0	40.0	40.0	40.0
	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos
	2	2	2	2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	80.0	80.0	80.0	80.0

	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	20.0	20.0	20.0	20.0
	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas
	4	4	4	4
	80.0	80.0	80.0	80.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri
	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0

Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia
Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)
Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)
Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
5	5	5	5	5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Género	Género	Género	Género	Género
Masculino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Femenino	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino
1	1	1	1	1

20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Grado Escolar (Sexto)Sexto grado 5	Grado Escolar (Sexto)Sexto grado 5	Grado Escolar (Sexto)Sexto grado 5	Grado Escolar (Sexto)Sexto grado 5	Grado Escolar (Sexto)Sexto grado 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Composición del Hogar Papá, mamá 2	Composición del Hogar Papá, mamá 2	Composición del Hogar Papá, mamá 2	Composición del Hogar Papá, mamá 2	Composición del Hogar Papá, mamá 2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá, mamá, abuelos 2	Papá, mamá, abuelos 2	Papá, mamá, abuelos 2	Papá, mamá, abuelos 2	Papá, mamá, abuelos 2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Papá, mamá, abuela 1	Papá, mamá, abuela 1	Papá, mamá, abuela 1	Papá, mamá, abuela 1	Papá, mamá, abuela 1

20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia
Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)	Porcentaje (%)
Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)	Frecuencia Acumulada (%)
Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
5	5	5	5	5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Género	Género	Género	Género	Género
Masculino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
no 4	no 4	no 4	no 4	no 4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Femenino	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino
no 1	no 1	no 1	no 1	no 1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar
(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto
grado 5	grado 5	grado 5	grado 5	grado 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Composición	Composición	Composición	Composición	Composición
del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos
2	2	2	2	2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá, abuela	mamá, abuela	mamá, abuela	mamá, abuela	mamá, abuela
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8	5-8	5-8	5-8	5-8
personas	personas	personas	personas	personas
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad
Costarri	Costarri	Costarri	Costarri	Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
	Variable	Variable	Variable	Variable
	Edad	Edad	Edad	Edad
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen

	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años
		5		5		5		5
		100.0		100.0		100.0		100.0
		100.0		100.0		100.0		100.0
	Género		Género		Género		Género	
		Masculi		Masculi		Masculi		Masculi
	no	4	no	4	no	4	no	4
		80.0		80.0		80.0		80.0
		80.0		80.0		80.0		80.0
		Femeni		Femeni		Femeni		Femeni
	no	1	no	1	no	1	no	1
		20.0		20.0		20.0		20.0
		100.0		100.0		100.0		100.0
	Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar	
	(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto	
	grado 5		grado 5		grado 5		grado 5	

	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Composición del Hogar	Composición del Hogar	Composición del Hogar	Composición del Hogar
	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	40.0	40.0	40.0	40.0
	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos
	2	2	2	2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	80.0	80.0	80.0	80.0
	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas

	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	20.0	20.0	20.0	20.0
	5-8	5-8	5-8	5-8
	personas	personas	personas	personas
	4	4	4	4
	80.0	80.0	80.0	80.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad
	Costarri	Costarri	Costarri	Costarri
	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Variable	Variable	Variable	Variable
	Edad	Edad	Edad	Edad
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
	cia	cia	cia	cia
	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen

	cia Acumulada (%)	cia Acumulada (%)	cia Acumulada (%)	cia Acumulada (%)	
Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años
	5		5		5
	100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0
Género		Género		Género	
	Masculi		Masculi		Masculi
no	4	no	4	no	4
	80.0		80.0		80.0
	80.0		80.0		80.0
	Femeni		Femeni		Femeni
no	1	no	1	no	1
	20.0		20.0		20.0
	100.0		100.0		100.0
Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar	
(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto	
grado	5	grado	5	grado	5
	100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0
Composición		Composición		Composición	
del Hogar		del Hogar		del Hogar	

	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2	Papá, mamá 2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	40.0	40.0	40.0	40.0
	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos
	2	2	2	2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	80.0	80.0	80.0	80.0
	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	20.0	20.0	20.0	20.0

	5-8 personas 4 80.0 100.0 Nacionalidad Costarri cense 5 100.0 100.0	5-8 personas 4 80.0 100.0 Nacionalidad Costarri cense 5 100.0 100.0	5-8 personas 4 80.0 100.0 Nacionalidad Costarri cense 5 100.0 100.0	5-8 personas 4 80.0 100.0 Nacionalidad Costarri cense 5 100.0 100.0
Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia	cia	cia	cia	cia
Porcent	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)

Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años	Edad	12 años
	5		5		5		5		5
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Género		Género		Género		Género		Género	
	Masculi		Masculi		Masculi		Masculi		Masculi
no	4	no	4	no	4	no	4	no	4
	80.0		80.0		80.0		80.0		80.0
	80.0		80.0		80.0		80.0		80.0
	Femeni		Femeni		Femeni		Femeni		Femeni
no	1	no	1	no	1	no	1	no	1
	20.0		20.0		20.0		20.0		20.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar	
(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto	
grado	5	grado	5	grado	5	grado	5	grado	5
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
	100.0		100.0		100.0		100.0		100.0
Composición		Composición		Composición		Composición		Composición	
del Hogar		del Hogar		del Hogar		del Hogar		del Hogar	
	Papá,		Papá,		Papá,		Papá,		Papá,
mamá	2	mamá	2	mamá	2	mamá	2	mamá	2

40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos	Papá, mamá, abuelos
2	2	2	2	2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas
4	4	4	4	4

80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad	Nacionalidad
Costarri	Costarri	Costarri	Costarri	Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
	Variable	Variable	Variable	Variable
	Edad	Edad	Edad	Edad
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
	cia	cia	cia	cia
	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
	(%)	(%)	(%)	(%)
	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
	5	5	5	5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0

	Género		Género		Género		Género	
	Masculi		Masculi		Masculi		Masculi	
	no	4	no	4	no	4	no	4
		80.0		80.0		80.0		80.0
		80.0		80.0		80.0		80.0
	Femeni		Femeni		Femeni		Femeni	
	no	1	no	1	no	1	no	1
		20.0		20.0		20.0		20.0
		100.0		100.0		100.0		100.0
	Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar		Grado Escolar	
	(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto		(Sexto)Sexto	
	grado	5	grado	5	grado	5	grado	5
		100.0		100.0		100.0		100.0
		100.0		100.0		100.0		100.0
	Composición		Composición		Composición		Composición	
	del Hogar		del Hogar		del Hogar		del Hogar	
	Papá,		Papá,		Papá,		Papá,	
	mamá	2	mamá	2	mamá	2	mamá	2
		40.0		40.0		40.0		40.0
		40.0		40.0		40.0		40.0
	Papá,		Papá,		Papá,		Papá,	
	mamá, abuelos		mamá, abuelos		mamá, abuelos		mamá, abuelos	

	2	2	2	2
	40.0	40.0	40.0	40.0
	80.0	80.0	80.0	80.0
	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
	1	1	1	1
	20.0	20.0	20.0	20.0
	20.0	20.0	20.0	20.0
	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas	5-8 personas
	4	4	4	4
	80.0	80.0	80.0	80.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri

	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
	100.0	100.0	100.0	100.0
	100.0	100.0	100.0	100.0
Variable	Variable	Variable	Variable	Variable
Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia	cia	cia	cia	cia
Porcent	Porcent	Porcent	Porcent	Porcent
aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)	aje (%)
Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen	Frecuen
cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada	cia Acumulada
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años	Edad 12 años
5	5	5	5	5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Género	Género	Género	Género	Género
Masculi	Masculi	Masculi	Masculi	Masculi
no 4	no 4	no 4	no 4	no 4

80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
Femeni	Femeni	Femeni	Femeni	Femeni
no 1	no 1	no 1	no 1	no 1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar	Grado Escolar
(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto	(Sexto)Sexto
grado 5	grado 5	grado 5	grado 5	grado 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Composición	Composición	Composición	Composición	Composición
del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar	del Hogar
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2	mamá 2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
Papá,	Papá,	Papá,	Papá,	Papá,
mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos	mamá, abuelos
2	2	2	2	2
40.0	40.0	40.0	40.0	40.0
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0

Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela	Papá, mamá, abuela
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas	Cantidad de Personas en el Hogar 4 personas
1	1	1	1	1
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
20.0	20.0	20.0	20.0	20.0
5-8	5-8	5-8	5-8	5-8
personas	personas	personas	personas	personas
4	4	4	4	4
80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri	Nacionalidad Costarri
cense 5	cense 5	cense 5	cense 5	cense 5
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

--	--	--	--	--

Finalmente, la sexta tabla muestra los datos de estudiantes investigados por Heidi Barquero Rojas en la Escuela Pública, Urbana, ubicada en cabecera de cantón en la provincia de Heredia. Todos los estudiantes tienen 12 años, y el género predominante es masculino (80%). Todos cursan el sexto grado. En cuanto a la composición familiar, hay una variedad en el tipo de miembros en los hogares, y la mayoría vive en hogares con 5 a 8 personas (80%). Todos los estudiantes son de nacionalidad costarricense.

**Tabla N° 15. Información sociodemográfica de la totalidad de las escuelas investigadas en las provincias de San José y Heredia**

<b>Variable</b>	<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Frecuencia Acumulada (%)</b>
<b>Edad</b>	9 años	3	5.0	5.0
	10 años	3	5.0	10.0
	11 años	19	31.7	41.7
	12 años	35	58.3	100.0

<b>Género</b>	Femenino	31	51.7	51.7
	Masculino	29	48.3	100.0
<b>Grado Escolar</b>	Cuarto grado	12	20.0	20.0
	Quinto grado	11	18.3	38.3
	Sexto grado	37	61.7	100.0
<b>Composición del Hogar</b>	Madre, padre, abuelo/a, hermano/a	12	20.0	20.0
	Mamá y abuela	1	1.7	21.7
	Mamá, papá, hermanos y cuñada	1	1.7	23.4

Mamá, tíos y primos	1	1.7	25.1
Mamá, papá y hermano	1	1.7	26.8
Mamá, padraastro y hermano	1	1.7	28.5
Mamá, tíos y abuela	1	1.7	30.2
Hermanos(as), mamá, padraastro, abuelos, tíos, papá, primos	10	16.7	46.9
2-4 personas	20	33.3	33.3

<b>Cantidad de Personas en el Hogar</b>	5-7 personas	9	15.0	48.3
	5-14 personas	7	11.7	60.0
	4 personas	3	5.0	65.0
	2-5 personas	6	10.0	75.0
	5-8 personas	4	6.7	81.7
<b>Nacionalidad</b>	Costarricense	53	88.3	88.3
	Nicaragüense	7	11.7	100.0

En la fase cualitativa de la investigación, participaron en total 60 niños, En cuanto a la edad, los estudiantes se distribuyen principalmente entre los 11 y 12 años, con un 58.3% de estudiantes de 12 años y un 31.7% de 11 años, sumando en conjunto el 90% de la muestra. Las edades menores, correspondientes a 9 y 10 años, representan una minoría del 10% total. En el aspecto de género, existe un equilibrio, aunque con una ligera predominancia femenina. El

51.7% de los estudiantes son mujeres, mientras que los hombres representan el 48.3%. Esta distribución balanceada permite analizar las dinámicas de género en un entorno escolar diverso.

Respecto al grado escolar, la mayoría de los estudiantes se encuentran en el sexto grado, con un 61.7% del total, lo que refleja una concentración en el nivel superior del ciclo educativo estudiado. Los estudiantes de quinto grado representan el 18.3%, y aquellos en cuarto grado un 20%, lo que sugiere que la investigación abarcó una muestra diversa en términos de niveles de escolaridad dentro del segundo ciclo de la educación primaria.

La composición del hogar de los estudiantes muestra una variedad de configuraciones familiares, reflejando diversidad en las estructuras familiares. La mayoría de los estudiantes, el 20%, provienen de hogares con madre, padre, abuelo/a y hermano/a. Otros tipos de hogares incluyen combinaciones variadas, como los que incluyen tíos, primos o padrastros, lo que da cuenta de un contexto familiar complejo y diverso, típico de la región de estudio.

La cantidad de personas en el hogar también es variada, aunque predominan los hogares con entre 2 y 4 personas, que abarcan el 33.3% de la muestra. Otros estudiantes, que representan un 15%, viven en hogares de entre 5 y 7 personas, mientras que el 11.7% de los estudiantes reporta una convivencia con entre 5 y 14 personas, indicando la existencia de hogares extensos en algunas áreas.

En términos de nacionalidad, la mayoría de los estudiantes, un 88.3%, son costarricenses, mientras que un 11.7% son nicaragüenses. Esta distribución refleja la diversidad cultural y nacional presente en las escuelas de Costa Rica, particularmente en las zonas de mayor vulnerabilidad social, donde suelen presentarse comunidades de inmigrantes.

## **Estrategia Metodológica Ruta Metodológica**

### **Tipo de estudio y fases del proceso.**

Como se ha señalado de forma constante la investigación realizada es de carácter mixto, el tipo de diseño bajo el que se desarrolló la indagación fue secuencial explicativo, con una fase cuantitativa, una fase cualitativa y fases de síntesis de hallazgos provenientes de ambos momentos.

La fase cuantitativa, se desarrolló mediante el uso de un cuestionario, este originalmente se elaboró para medir la participación de la niñez en tres grandes ámbitos de aprendizaje escolares (cocurriculares, extracurriculares y generados por la niñez), familiares y comunitarios. La información de los tres constructos se recopiló en el estudio para los seis grupos escolares y para los 131 niños, pero solamente se utilizó la información correspondiente al primer ámbito.

Además, se recopilaron por cada persona niña participante las notas de las cuatro materias básicas del curriculum nacional: matemáticas, ciencias, estudios sociales y español con el fin de establecer los coeficientes de correlación de Pearson, entre puntajes obtenidos e participación en el espacio de aprendizajes estudiado y las notas de cada materia y del promedio general de las materias señaladas.

Los resultados se procesaron mediante el uso de la estadística descriptiva, para la valoración del constructo, se construyó una tabla de valoración de puntajes, la cual se muestra seguidamente:

Tabla N° 16. Escala de Interpretación de Puntuación

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>
Muy Bajo Nivel	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.
Bajo Nivel	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.
Nivel Básico	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.
Nivel Intermedio	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.
Nivel Avanzado	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.
Alto Nivel	96-114	La participación es alta y sobresaliente.
Muy Alto Nivel	115-133	La participación es excepcionalmente alta.

Esta escala de interpretación de puntuación permitió clasificar y evaluar de manera objetiva los diferentes niveles de participación según los puntajes obtenidos. Facilitó la interpretación de los resultados cuantitativos al proporcionar descripciones cualitativas para cada rango de puntuación, con ella se logró:

1. Identificar patrones de participación en distintos niveles, desde muy bajo hasta muy alto. Determinar áreas de mejora al señalar si la participación es limitada o necesita desarrollarse.
2. Facilitar las conclusiones y recomendaciones basadas en datos, ya que la escala proporciona criterios claros para interpretar el desempeño de los participantes.
3. Comparar grupos o individuos de acuerdo con sus niveles de participación, lo que ayudó a establecer recomendaciones específicas para cada centro educativo

4. Convertir datos numéricos en información significativa, permitiendo que los resultados fueran fácilmente comprensibles para el equipo investigador

En un primer momento se utilizó la tabla y se desarrolló mediante estadística descriptiva, las frecuencias simples, las frecuencias relativas o porcentuales y las frecuencias acumuladas por cada categoría, en primer lugar, este análisis se hizo para cada escuela y luego se realizó un análisis comparativo por parejas de escuelas que tuvieran características específicas y diversas.

La fase cualitativa se desarrolló desde el paradigma Naturalista, con clara tendencia etnográfica utilizando como técnica e insumo central la entrevista en profundidad a niños seleccionados por cada escuela luego de la aplicación y análisis de la fase cuantitativa. Además, se usaron técnicas variadas por escuela, en general el dibujo inducido, la fotografía y la observación participante y no participante.

La fase de síntesis cuantitativa cualitativa nace del análisis de tendencias surgidas de la medición total del constructo en las seis escuelas, la determinación de los coeficientes de correlación entre esa medición del constructo y las notas promedio en las materias básicas ahora unificadas de las seis escuelas, para luego elaborar una narrativa en donde lo cualitativo refuerza y explica de manera más profunda lo macro cualitativo. Seguidamente se explicitan las tres etapas del estudio y sus respectivas fases.

## **I Etapa del estudio**

La primera etapa del seminario constó de dos fases:

## **I Fase**

En primer lugar, se tomó el anteproyecto y se revisó para modificar aspectos que se fueron registrando en la tabla de cambios y mejoras. Luego se revisó colectivamente el instrumento de medición, se establecieron las tablas de interpretación de puntajes. Luego el instrumento se aplicó a varios niños que no participaron en la investigación, fue una fase de validación mediante consultas a la forma de los ítemes y a los niveles de comprensión de estos, pero no se realizó un análisis estadístico de la validez del instrumento lo que implica una limitación.

## **II Fase**

Con la revisión del instrumento se reestructuró y la versión final se aplicó en los diversos grupos escolares.

De forma paralela se creó una tabla en la cual las personas estudiantes investigadoras por medio de la cual se obtuvo la nota que la niñez participante había obtenido en las cuatro materias básicas del curriculum, esta se llenó por información dada por las personas docentes.

## **II Etapa del estudio**

Esta etapa consta de dos fases:

### **I Fase**

En una I fase cualitativa-cuantitativa se seleccionaron de forma intencional a las personas estudiantes que mostraron altos niveles de aprendizajes y participación en el espacio de aprendizaje estudiado. Por motivos de permiso de participación de varios padres de familia, se incluyeron además niños con menores puntajes.

En esta fase, se tomó el instrumento cuantitativo y se seleccionaron preguntas específicas que se consideraron fundamentales y necesarias para profundizarlas en las entrevistas con la

niñez y demás instrumental cualitativo aplicado, de esa forma, se dio el paso de variables e ítemes a categorías apriorísticas y se construyó la guía temática cualitativa, a partir de ella se formó la guía de entrevista y otras guías para la recolección de información cualitativa.

## **II fase**

En esta II fase de naturaleza cualitativa se los datos de las entrevistas y otros insumos cualitativos, pero ante todo las entrevistas a la niñez se vuelcan en matrices temáticas, y se genera el espacio para categorías emergentes, las matrices permiten la triangulación de la información y a partir de ella se genera la narrativa cualitativa individual por escuela (Apéndice N°10). Y se procede al análisis comparativo por parejas de escuela, construyendo el relato que aparece en el análisis de datos.

## **III Etapa del estudio**

### **I Fase**

Esta etapa consta de una única fase, y es mediante la cual se desarrolla el capítulo V del seminario. En primer lugar, se toman los datos cualitativos de las seis escuelas y se unifican para tener los análisis cuantitativos unificados. Luego se toman los datos cualitativos unificados de las seis escuelas, y se analizan o contrastan, pasando del panorama micro de la estadística, a los aspectos puntuales y tendencias que ofrecen los datos cualitativos, se trata de una etapa en la cual los datos se tienden a generalizar.

### **Técnicas e instrumentos utilizadas en el proceso de investigación**

Las técnicas e instrumentos para la recolección de información que se proponen para el trabajo del Seminario de Graduación utilizadas por la naturaleza mixta del estudio son tanto cuantitativas como cualitativas.

## **Matriz de Observación Número Uno para el Análisis Histórico y Situacional de Centros Educativos (Ver apéndice N° 3 )**

El objetivo de este instrumento fue contextualizar los centros educativos para poder ubicarse adecuadamente al inicio de la investigación. A través de la recopilación de datos, se buscó obtener una comprensión clara y precisa del entorno escolar, lo que proporcionó una base sólida para el análisis posterior. El instrumento utilizado, titulado Matriz de Observación, fue diseñado para recolectar información detallada sobre aspectos históricos, evolutivos, poblacionales, administrativos y pedagógicos del centro educativo.

El instrumento comenzó con la recolección de información sobre la génesis de la escuela, lo cual incluyó indagar sobre el origen del centro educativo, cuándo y dónde surgió, cómo fue su creación y cuáles fueron las razones que impulsaron su establecimiento. Esta sección permitió conocer la historia inicial del centro y su vinculación con la comunidad.

Posteriormente, se exploraron las etapas evolutivas e involutivas en la historia del centro educativo. Aquí se analizó cómo el centro había cambiado a lo largo del tiempo, tanto en términos de desarrollo como de posibles retrocesos. Además, se incluyeron los cambios físicos e infraestructurales que se dieron en el centro, abarcando ampliaciones, renovaciones o mejoras realizadas en la infraestructura.

Se observó también la evolución de la población del centro educativo. En esta sección, se documentaron los cambios en la población estudiantil, docente y administrativa, así como otros cambios relevantes que influyeron en la historia del centro. Estos datos permitieron comprender las transformaciones sociales y demográficas que impactan el funcionamiento de la institución.

En cuanto a la situación contemporánea del centro educativo, se detalló la categoría del centro en función de su nivel de dirección, su tipo (público, privado o subvencionado) y si estaba adscrito a alguna confesionalidad o línea teológica. Esta sección también incluyó un análisis de la población estudiantil, detallando la cantidad de estudiantes y sus características generales. De igual manera, se recopiló información sobre la población docente, incluyendo cantidad, especialidades y características académicas y profesionales.

El apartado de la población administrativa se enfocó en registrar los cargos y funciones de las personas encargadas de la administración del centro, como el director, secretarías, asistentes, conserjes, guardas, cocineras y bibliotecarias. Además, se incluyó una categoría para describir las características de los padres o personas encargadas, quienes juegan un rol importante en la vida escolar.

En la sección de problemáticas y retos institucionales, se identificaron los principales desafíos que enfrentan los diferentes sectores del centro educativo, incluidos los estudiantes, docentes, el personal administrativo y las familias. Además, se abordaron los problemas infraestructurales que afectan al centro.

El instrumento también prestó especial atención a los espacios cocurriculares dentro de la escuela. Se registró el nombre y descripción de cada espacio, la persona encargada, las acciones que se realizaban, las formas de ingreso y costos, la historia de cada espacio y su intencionalidad pedagógica, señalando la presencia o ausencia de un enfoque educativo claro en dichos espacios. El instrumento permitió registrar aspectos emergentes que surgieron durante el proceso de observación y que no habían sido previstos en las categorías anteriores, lo que brindó flexibilidad para adaptar la recolección de datos a las circunstancias específicas del centro educativo.

## **Matriz de Observación Número II: Análisis Infraestructural y Organizacional de Centros Educativos (Ver Apéndice N°4)**

El objetivo de este instrumento fue observar y analizar la infraestructura y la organización interna de los centros educativos, con el fin de obtener una visión detallada de sus condiciones físicas, servicios de apoyo y ambiente escolar. La matriz de observación número dos se estructuró para registrar datos específicos sobre el estado de las instalaciones, los servicios disponibles, y la organización de las actividades escolares dentro y fuera del aula.

El primer componente del instrumento se centró en la infraestructura del centro educativo. Se observó y describió el estado de las aulas, comedores, salas de profesores, dirección y espacios administrativos, servicios sanitarios, bibliotecas y otros espacios relevantes. Además, se registró el tipo de edificación, incluyendo los materiales de construcción utilizados. Este análisis se complementa con fotografías que documentaron las observaciones realizadas. Posteriormente, se realizó un análisis especulativo, en el que se interpretaron los datos recogidos para evaluar el estado de la infraestructura en relación con las necesidades pedagógicas. Se incluyó una referencia teórica para conectar las observaciones con principios pedagógicos y organizacionales, así como una nota metodológica que explicaba los procedimientos utilizados para la recolección de la información.

La observación también abarcó los espacios exteriores, como patios, entradas y áreas dedicadas a los padres o encargados. Además, se incluyeron zonas verdes, las cuales fueron descritas y fotografiadas para completar el análisis del entorno exterior del centro. Se realizó una reflexión especulativa sobre cómo estos espacios contribuyen al ambiente escolar.

El siguiente componente observó el funcionamiento de los servicios de apoyo disponibles en el centro. Se incluyeron los servicios psicológicos, de educación especial, sociológicos, pedagógicos y los comedores escolares. El análisis se centró en la existencia y el funcionamiento de estos servicios, así como en su capacidad para satisfacer las necesidades de la comunidad educativa.

En cuanto al ambiente escolar, se observó la implementación de protocolos de ingreso al centro y los procedimientos seguidos al inicio de las lecciones. Se describió la oferta curricular, especificando las materias impartidas y la forma en que se organizaban las clases, ya fuera a cargo de uno o más docentes o por medio de especialidades. También se analizaron los recreos y tiempos libres, observando su cantidad, formas y los lugares donde se llevaban a cabo.

Una parte importante del instrumento fue la creación de un croquis etnográfico, el cual se anexó al documento final. Este croquis proporcionó una representación gráfica del espacio educativo y su distribución, lo que facilitó una visión más clara de las relaciones espaciales dentro del centro. Además, se incluyó una sección para aspectos emergentes, donde se documentaron observaciones que no estaban previstas inicialmente, pero que resultaron relevantes durante el proceso de recolección de datos. Esto permitió una mayor flexibilidad en el análisis y una comprensión más completa del centro educativo.

Este Diario de Campo Número II ofreció una herramienta valiosa para analizar de manera integral los elementos infraestructurales, organizacionales y del ambiente escolar, proporcionando datos clave para la evaluación y mejora de los centros educativos.

## **Instrumento Cuestionario De Espacios Educativos Cocurriculares En Escuelas De Costa Rica (Ver apéndice N° 5)**

Originalmente durante el curso Metodología de la Investigación Social I y II se construyó un instrumento sumamente amplio, que medía tres constructos a saber:

1. Espacios de aprendizajes en que participa la niñez escolar generados por el centro educativo cocurriculares, extracurriculares y aquellos creados por los niños de forma autónoma.
2. Espacios de aprendizaje en que participa la niñez escolar generados por las comunidades
3. Espacios de aprendizaje en que participa la niñez escolar generados en las familias.

El instrumento se construyó con el grupo total de estudiantes del curso, ya que originalmente se pensó que todos los grupos podían hacer un TFG en modalidad de seminario macro. Pero luego al desarrollarse el curso y conforme se aclaraba la naturaleza de los seminarios, se decidió enviar y abrir tres seminarios diferentes, a pesar de ello el instrumento se aplicó en su totalidad por todas las personas estudiantes del curso en los tres seminarios, pero cada subgrupo desarrolló su TFG en seminarios independientes, por tal razón solamente se presentará en el apéndice correspondiente y se describe aquí lo concerniente al constructo número uno.

Este instrumento, titulado "Cuestionario sobre los espacios educativos de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares en el ámbito escolar, y gestionados por la niñez en las dinámicas pedagógicas en que participa la niñez de I y II ciclo de la Educación General Básica en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José y Heredia", fue desarrollado en una primera versión por los profesores coautores del seminario, en el marco del Seminario de Graduación, la primera versión surgió de la teoría que se incluyó en el

anteproyecto, luego se sometió a un análisis riguroso de las personas estudiantes coinvestigadores y se aplicó a varios niños que no formaban parte de la investigación, para valorar la comprensión de los ítems y la extensión del instrumento, con estos insumo se fue corrigiendo ítem por ítem y se creó la versión definitiva, la cual se aplicó a los 131 niños participantes de las 6 escuelas involucradas.

Este cuestionario se presenta como el tercer instrumento de investigación, orientado específicamente a la niñez escolar de I y II ciclo. El objetivo del instrumento es analizar cómo la niñez participa y gestiona los espacios educativos de aprendizaje, tanto cocurriculares como extracurriculares, dentro del ámbito escolar en diferentes centros educativos y aborda además espacios de aprendizaje autónomo generados por la niñez sobre todo durante el recreo. Se trata de un enfoque que abarca la perspectiva de los propios niños y niñas sobre las actividades que realizan fuera del horario formal, permitiendo así una comprensión profunda de los contextos en que se desarrollan estos aprendizajes no tradicionales.

La estructura del cuestionario se compone de diferentes secciones que incluyen preguntas sociodemográficas, así como preguntas relacionadas con la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares y cocurriculares, ya sea en la escuela o fuera de ella. Las preguntas sociodemográficas recogen información básica sobre la edad, el género, el grado escolar y la composición familiar de cada niño o niña. Esta información permite contextualizar los datos obtenidos y facilita la comprensión de las dinámicas familiares y sociales que rodean a cada participante.

Posteriormente, el cuestionario profundiza en el tipo de actividades extracurriculares y cocurriculares en las que la niñez participa. Las preguntas abordan desde grupos artísticos, como

bandas escolares, bailes folclóricos y teatro, hasta actividades deportivas como fútbol, atletismo y porrismo. Además, se consideran las actividades gestionadas por instituciones religiosas y otras organizaciones, como grupos de catecismo, danzas en la iglesia y otros clubes. Estas preguntas permiten identificar los intereses de los estudiantes y evaluar la oferta educativa complementaria que reciben, lo cual es esencial para comprender cómo los niños y niñas desarrollan habilidades sociales, artísticas y físicas fuera del horario escolar.

El cuestionario también examina la motivación y frecuencia con que la niñez participa en estas actividades. Se indaga sobre la periodicidad con la que asisten, el motivo que los lleva a preferir ciertas actividades y qué esperan obtener de ellas. Esta información es valiosa para explorar la forma en que los espacios educativos alternativos contribuyen a la formación integral de los estudiantes, ya sea por el disfrute, la interacción social, la oportunidad de aprender algo nuevo o simplemente por tener una actividad donde no se aburran. Las respuestas de los niños y niñas permiten comprender cómo estas actividades impactan su bienestar y desarrollo, no solo académico, sino también emocional y social.

Una sección importante del cuestionario se centra en el uso de aparatos electrónicos y el consumo de videojuegos, así como las actividades que realizan con ellos. Estas preguntas permiten tener una perspectiva sobre cómo los niños utilizan la tecnología en su vida diaria, cuánto tiempo le dedican y cómo este uso se relaciona con sus actividades recreativas y educativas. Los niños y niñas pueden elegir entre diferentes tipos de dispositivos, como consolas de videojuegos, computadoras, tabletas y teléfonos celulares, y además especificar los tipos de juegos que practican. Se abordan también cuestiones como la cantidad de tiempo que pasan sin

utilizar aparatos electrónicos, con el fin de identificar los hábitos digitales y su posible influencia en su vida cotidiana y aprendizaje.

El instrumento, además, considera cómo las actividades extracurriculares y el uso de la tecnología influyen en las habilidades sociales de los niños. Preguntas como "¿Considera que las actividades que realiza fuera de la escuela le ayudan a trabajar en equipo?" buscan evaluar cómo estos espacios promueven la colaboración y el trabajo conjunto. De igual manera, se abordan preguntas sobre la gestión del tiempo y los retos que enfrentan al equilibrar sus estudios y actividades extraescolares. Este enfoque permite valorar las competencias de autogestión y la capacidad de los estudiantes para organizar su tiempo de manera efectiva.

En cuanto a la aplicación, el instrumento se administró de forma directa, asegurando que cada pregunta fuera leída al niño o niña sin intervenciones adicionales que puedan influenciar sus respuestas. Esto permite que la percepción y el juicio del niño se mantengan intactos, garantizando una mayor validez en los datos obtenidos. El tiempo estimado de aplicación fue de 45 minutos, y en algunos casos se dividió en dos sesiones de 25 minutos, con el objetivo de mantener la atención y motivación de los menores durante todo el proceso.

Este cuestionario se constituyó como una herramienta fundamental dentro del Seminario de Graduación para explorar los espacios socioeducativos alternativos que enriquecen la vida escolar de la niñez. Al recolectar información directa de los propios niños y niñas sobre las actividades en las que participan, sus preferencias, motivaciones y los beneficios percibidos, se ofrece una perspectiva integral sobre cómo los ambientes de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares contribuyen a la formación de competencias sociales, cognitivas y emocionales en los estudiantes de I y II ciclos de la Educación General Básica. Para efectos de interpretación

del instrumento se construyó una escala o tabla de interpretación que se adjunta en el apéndice N°9.

El análisis de datos en la fase cuantitativa se utilizó de manera primordial el programa Excel de Microsoft, además se utilizó el lenguaje de programación Python, empleando librerías como pandas, numpy y matplotlib para la gestión y visualización de datos. Además, se contó con el apoyo del modelo de inteligencia artificial ChatGPT, que asistió en la formulación de scripts de Python y en la resolución de problemas durante el desarrollo del análisis estadístico.

### **Guía de entrevista en profundidad para la niñez escolar (Ver apéndice N°6)**

La fase cualitativa tuvo como principal instrumento una guía de entrevista en profundidad para la niñez escolar participante en el estudio. Luego de realizada la aplicación del cuestionario cuantitativo, y de la recolección de las notas de los niños en las materias básicas del currículo nacional, se seleccionaron grupos de niños y niñas para desarrollar la fase cualitativa. Para la confección de la Guía de entrevista en profundidad, se seleccionaron ítems específicos del instrumento cuantitativo que se tomaron como base para elaborar las categorías y subcategorías apriorísticas que integraron la guía, además alimentaron esta creación las observaciones realizadas durante la aplicación del cuestionario, ya que muchos niños comentaban las preguntas cerradas. Seguidamente se presenta la descripción de la Guía de entrevista en profundidad.

La guía de entrevista para la niñez seleccionada se desarrolló en el contexto del estudio sobre los espacios educativos de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares en los centros escolares de I y II ciclo de la Educación General Básica. Esta guía, orientada a niños y niñas de entre 9 y 12 años que cursan diferentes grados escolares, se centró en explorar las percepciones y experiencias de los menores respecto a su participación en actividades extracurriculares, así

como los aprendizajes que generan en estos espacios complementarios. La guía se diseñó con un enfoque cualitativo, estructurada en categorías y subcategorías apriorísticas que permitieron guiar la entrevista de manera sistemática y enfocada.

La primera parte de la guía recogió información sociodemográfica para conocer el contexto personal de cada participante. Incluyó preguntas sobre la edad, el género, la composición del hogar, el número de personas en el hogar, la nacionalidad y la ubicación geográfica. Esta información fue fundamental para comprender la diversidad de experiencias de los niños y niñas en función de su situación cultural y social.

La temática uno de la guía se centra en los espacios de aprendizaje cocurriculares escolares en que participa la niñez, estructurado en seis categorías que permiten explorar las diferentes facetas de estos espacios y sus implicaciones en el desarrollo infantil. La primera categoría, "Participación en Grupos Escolares", buscó comprender qué motiva a los niños y niñas a unirse a grupos dentro del entorno escolar, ya sea por interés personal, influencia de amigos, apoyo familiar o algún otro factor. Además, se indaga sobre el impacto que dicha participación tiene en sus relaciones sociales y cómo perciben los beneficios de participar en estos grupos, tanto desde una perspectiva personal como educativa.

La segunda categoría, "Asistencia a Academias o Clubes dentro de la Escuela", se orienta a descubrir las razones por las cuales los niños y niñas asisten a actividades organizadas dentro del entorno escolar, así como las experiencias vividas y los beneficios obtenidos en el ámbito académico y personal. Esta categoría permite explorar cómo las actividades cocurriculares impactan el aprendizaje, complementando las clases tradicionales y fomentando el desarrollo de nuevas habilidades.

En la tercera categoría, "Aprendizaje en el Entorno Escolar", se recogen experiencias relacionadas con actividades extracurriculares y cómo estas se integran, desde la percepción de los niños y niñas, con el currículo formal. La integración de estas actividades permite evidenciar el impacto de una educación integral que considera tanto los aspectos académicos como los sociales y emocionales.

La cuarta categoría, "Espacios de Aprendizaje Creados por la Niñez", examina las actividades que los propios niños organizan de forma autónoma, como juegos durante el recreo o conversaciones informales entre estudiantes. Estas actividades revelan la capacidad de los niños y niñas para generar espacios de aprendizaje propios y cómo, a través de estas dinámicas, desarrollan habilidades de comunicación, colaboración y creatividad.

La quinta categoría, "Patrones de Uso de Aparatos Electrónicos", exploró las actividades específicas que los niños y niñas realizan con dispositivos electrónicos, tales como tabletas, consolas de videojuegos y teléfonos celulares. Esta sección permite comprender el rol que la tecnología juega en la vida cotidiana de la niñez y cómo estas herramientas pueden servir tanto para la diversión como para el aprendizaje.

La sexta y última categoría, "Preferencias y Motivaciones para el Uso de Aparatos Electrónicos", recoge las opiniones de los niños sobre el equilibrio entre el tiempo que dedican a los dispositivos digitales y el tiempo destinado al estudio. Además, se investiga el papel de la tecnología como apoyo a la educación escolar y cómo perciben los niños su uso en relación con sus actividades educativas.

La guía de entrevista fue diseñada para capturar las percepciones y experiencias de los niños de una manera natural y respetuosa, considerando su edad y nivel de desarrollo cognitivo. Al estar estructurada en categorías y subcategorías apriorísticas, se buscó facilitar una recogida de datos consistente y profunda, que permitiera tanto a los entrevistadores como a los entrevistados mantener un flujo de conversación cómodo y orientado a los objetivos del estudio. La metodología utilizada favoreció un enfoque flexible que permitió a los entrevistadores profundizar en aquellas áreas donde los niños muestran mayor interés o experiencias significativas, promoviendo así una mayor riqueza en los datos recolectados.

### **Instrumento para el grupo focal y dibujos inducidos aplicados a la niñez (Ver Apéndice N°7 y 8 )**

El instrumento guía del grupo focal diseñado para niños y niñas escolares busca captar y analizar la experiencia educativa de la niñez en espacios cocurriculares y extracurriculares en escuelas de las provincias de San José y Heredia. Este instrumento, parte de un enfoque cualitativo, tiene el propósito de explorar los ambientes de aprendizaje que los estudiantes viven y gestionan en actividades extracurriculares, promoviendo un análisis detallado de las dinámicas pedagógicas en que participan en la Educación General Básica.

La guía comienza con una introducción que explica su objetivo general: comprender y analizar la importancia de las actividades cocurriculares y extracurriculares en el desarrollo integral de los estudiantes. Para facilitar este proceso, se estructura en diversas secciones que abordan temas específicos. Primero, se explora la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares como robótica, banda y el programa Bandera Azul, donde los estudiantes pueden expresar su experiencia, aprendizaje y percepción sobre cómo estas actividades

contribuyen a su desarrollo personal y académico. Esta sección fomenta una reflexión en torno a los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que han adquirido, proporcionando una visión completa de las habilidades y conocimientos que les aportan estas experiencias.

Luego, el instrumento se enfoca en los deseos y sugerencias que los niños y niñas tienen para mejorar su escuela. Se incluyen preguntas abiertas sobre aspectos que les gustaría cambiar, como las materias, deportes, y el entorno general del centro educativo. A través de esta sección, los estudiantes pueden expresar sus intereses por nuevas materias o actividades, como ciertos deportes, así como sus preferencias para los recreos y las comidas escolares. Este espacio permite conocer sus ideas y propuestas para un ambiente escolar más enriquecedor y acorde con sus intereses.

Otra sección clave utiliza la técnica del dibujo inducido, que permite a los estudiantes plasmar de manera gráfica sus intereses y deseos sobre su experiencia escolar, especialmente en relación con el recreo y la educación física. Los dibujos inducidos permiten que los estudiantes expresen visualmente su sentir y reflejen sus intereses en un formato creativo, facilitando una comprensión más profunda de sus perspectivas. A través de estos dibujos, el instrumento también busca captar el valor que los estudiantes asignan a las actividades físicas y recreativas dentro de la escuela, aspectos que consideran fundamentales para su bienestar y disfrute.

Finalmente, la guía del grupo focal concluye con una serie de preguntas abiertas que permiten a los estudiantes realizar un resumen de sus ideas y sentimientos sobre sus experiencias escolares. Este espacio final permite que los niños y niñas expresen comentarios adicionales o reflexiones que no hayan sido abordados en las secciones previas, proporcionando una visión integral de sus experiencias y expectativas.

## **Instrumento Guía de entrevista para personas facilitadoras de acciones cocurriculares o extracurriculares que desarrollan acciones en las escuelas (Ver Apéndice N°11)**

El instrumento de entrevista fue diseñado para recopilar las percepciones y experiencias de personas que participan en la coordinación y desarrollo de actividades educativas cocurriculares, extracurriculares y sociales en centros educativos de I y II ciclos de la Educación General Básica en Costa Rica. La estructura de la entrevista se organiza en varias categorías clave que permiten explorar los propósitos, relaciones y metodologías que emplean los facilitadores en su trabajo, además de analizar cómo se desarrollan y verifican los aprendizajes en estos espacios alternativos de educación.

En la primera categoría, "El Para Qué de la Actividad," se busca identificar el propósito que los facilitadores perciben detrás de las actividades extracurriculares o cocurriculares. Las preguntas exploran cómo estas actividades contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, indagando en la percepción de los entrevistados sobre la relevancia de estas experiencias para el crecimiento personal y académico de los niños y niñas.

La siguiente categoría, "Relaciones entre la Persona Facilitadora y la Niñez," se centra en cómo los facilitadores construyen y gestionan sus relaciones con los estudiantes en el contexto extracurricular. Aquí, el instrumento indaga sobre las estrategias empleadas para fomentar relaciones positivas y para gestionar posibles situaciones o conflictos que puedan surgir en las interacciones con los estudiantes, lo cual es fundamental para el ambiente de aprendizaje.

Otra categoría considerada es "Relaciones entre Niños," en la que se explora el rol del facilitador en fomentar la interacción y colaboración entre los estudiantes. Las preguntas buscan comprender cómo el entrevistado promueve un ambiente de respeto y apoyo entre los niños y cómo se gestionan los conflictos que puedan surgir dentro del grupo, evaluando su enfoque para mantener la cohesión y el respeto mutuo en el espacio educativo.

En la categoría "Metodologías y Estrategias Utilizadas," el instrumento aborda las metodologías pedagógicas que los facilitadores encuentran más efectivas en estos contextos alternativos y cómo adaptan estas estrategias para responder a las diversas necesidades y estilos de aprendizaje. Se pretende analizar la flexibilidad y creatividad en la aplicación de metodologías que potencien la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en entornos extracurriculares.

La categoría "Contenido o Temáticas de las Actividades" explora los criterios utilizados para seleccionar los temas o contenidos de las actividades. Se busca conocer si el facilitador vincula el contenido extracurricular con el currículo académico formal y cómo elige temas de interés o necesidad para los estudiantes, lo cual podría aportar una mayor relevancia y conexión con sus vidas escolares y personales. Asimismo, en "Cómo Aprenden," se abordan los estilos de aprendizaje observados en los estudiantes y cómo el facilitador integra estos estilos en la planificación y ejecución de las actividades. Esta sección permite descubrir el nivel de atención que se presta a las particularidades de cada estudiante, destacando los métodos para estimular su desarrollo individual.

La categoría "Cómo Verifican los Aprendizajes en la Niñez" explora los métodos de evaluación que los facilitadores utilizan para medir el progreso y aprendizaje de los estudiantes en actividades extracurriculares. Se busca conocer cómo ajustan sus enfoques según las necesidades individuales, lo cual refleja el compromiso del facilitador con una educación inclusiva y adaptada a cada estudiante.

El instrumento cierra con una reflexión final sobre los principios que guían a los facilitadores en sus labores educativas, permitiendo una visión global de sus creencias y valores pedagógicos. Este enfoque ayuda a comprender mejor la filosofía educativa que subyace en su trabajo y cómo orienta su interacción con los estudiantes.

### **Constructo, variables y categorías de análisis**

Por tratarse de un estudio de mixto se presenta la definición conceptual y operacional del constructo principal de la investigación, luego se presentan las definiciones de las categorías y subcategorías apriorísticas.

#### **El constructo**

##### **Definición Conceptual**

Los espacios educativos cocurriculares y extracurriculares en el ámbito escolar son entornos de aprendizaje alternativos en los que se promueven actividades adicionales al currículo formal. Estas actividades, en las que los estudiantes participan de manera autónoma o colaborativa, están orientadas a fortalecer competencias sociales, emocionales, y académicas, contribuyendo al desarrollo integral del estudiante. Las experiencias en estos espacios buscan fomentar habilidades como el trabajo en equipo, la responsabilidad y la autogestión, siendo clave

su contribución en la formación de ciudadanos críticos y participativos. Este tipo de aprendizaje es significativo porque promueve la construcción de conocimientos desde la práctica y la interacción social, complementando el aprendizaje formal en un contexto que facilita el desarrollo personal y la motivación por aprender

### **Definición Operacional**

En este estudio, los espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares se operativizan mediante la identificación de las actividades en las que participan niños y niñas en los centros educativos de I y II ciclos en Costa Rica, como grupos de baile, teatro, deportes y otras dinámicas similares, tanto dentro como fuera del horario escolar. La medición del constructo se realiza a través de un cuestionario con ítems específicos que evalúan la frecuencia de participación, tipos de actividades, motivaciones, y percepciones sobre el impacto de estas experiencias en su desarrollo académico y personal (López, 2020). Los datos obtenidos permiten un análisis cuantitativo de la incidencia y significancia de estas experiencias educativas alternativas en la vida escolar de los estudiantes.

### **Rendimiento Académico en las materias básicas**

#### **Definición Conceptual**

El promedio de rendimiento académico se refiere a una medida estadística que representa la media aritmética de las calificaciones obtenidas por un estudiante en distintas materias académicas. Este indicador permite evaluar el desempeño general del estudiante en relación con los objetivos curriculares establecidos, proporcionando una visión integral de su progreso en

áreas clave del aprendizaje, tales como Matemáticas, Ciencias, Español, Estudios Sociales e Inglés.

### **Definición Operacional**

Para el cálculo del promedio de rendimiento académico en este estudio, se recopilaron las calificaciones reportadas por las personas docentes a la dirección en las materias de Matemáticas, Ciencias, Español, Estudios Sociales e Inglés. Se procedió a obtener un promedio individual por materia para cada estudiante. Posteriormente, se calculó un promedio general que integra las notas de todas las materias, representando así el nivel global de desempeño académico de cada estudiante. Este indicador se empleó como variable cuantitativa para analizar las relaciones con otros factores investigados.

### **Correlación entre rendimiento académico en las materias básicas con el nivel de participación en actividades cocurriculares y extracurriculares**

#### **Metodología del Análisis**

#### **Variables Incluidas**

##### **Rendimiento Académico**

Se utilizó el promedio de las notas en cada materia básica y el promedio general de todas las materias por estudiante.

##### **Nivel de Participación**

Este indicador se calculó a partir de un instrumento de medición diseñado específicamente para evaluar los niveles de participación en actividades ccurriculares y extracurriculares.

### **Cálculo de la Correlación**

Se tomó la nota individual de cada estudiante en las materias básicas y se comparó con los niveles de participación registrados mediante el instrumento de medición.

Se utilizó el coeficiente de *Pearson*, que cuantifica la fuerza y dirección de la relación lineal entre dos variables. Los valores de Pearson oscilan entre -1 (correlación negativa perfecta) y 1 (correlación positiva perfecta), con 0 indicando ausencia de correlación.

### **Grupos de Estudio**

El análisis se aplicó a los estudiantes de los seis centros educativos incluidos en el estudio, representando un total de 133 participantes.

Se agruparon los datos para cada escuela y luego se integraron para evaluar tendencias generales y específicas.

### **Resultados Potenciales**

Correlación Positiva, si se encontró un valor positivo de Pearson, esto indica que mayores niveles de participación en actividades ccurriculares y extracurriculares tienden a asociarse con un mejor rendimiento académico en las materias básicas.

Correlación Negativa, un valor negativo sugeriría que una mayor participación está relacionada con un menor rendimiento académico, lo que podría implicar una posible desconexión entre actividades extracurriculares y objetivos curriculares.

Ausencia de Correlación, si el coeficiente de Pearson fue cercano a 0, esto indicaría que la participación en actividades extracurriculares no influye significativamente en el rendimiento académico.

Este análisis permite no solo identificar relaciones entre variables, sino también inferir posibles implicaciones pedagógicas, como la necesidad de integrar las actividades extracurriculares en los procesos de aprendizaje formal para maximizar los beneficios educativos.

Los resultados también pueden variar dependiendo del contexto escolar (urbano, semiurbano, en riesgo social), lo que podría explicar diferencias en los patrones de participación y rendimiento.

### **Categorías de análisis fase cualitativa**

Las categorías de análisis preliminares o apriorísticas del seminario, como se indicó responden a diferentes partes del constructo estudiado, y surgen de la teoría, estas se analizan en la fase cualitativa como una manera de profundizar en los valores estadísticos que ofrece la medición del constructo, de esta manera se presentan las siguientes:

### **Espacios educativos de aprendizaje cocurriculares**

Hace referencia a los entornos o contextos en los que se lleva a cabo la educación y el aprendizaje fuera del currículo formal. Estos espacios pueden incluir actividades extracurriculares, clubes, talleres, eventos deportivos, proyectos artísticos, entre otros.

### **Ámbito escolar**

Se refiere al entorno y contexto de la institución escolar, donde se desarrolla la educación formal. Incluye las instalaciones, los recursos, las políticas y las prácticas educativas en general.

### **Niñez de I y II ciclo de la E.G.B.**

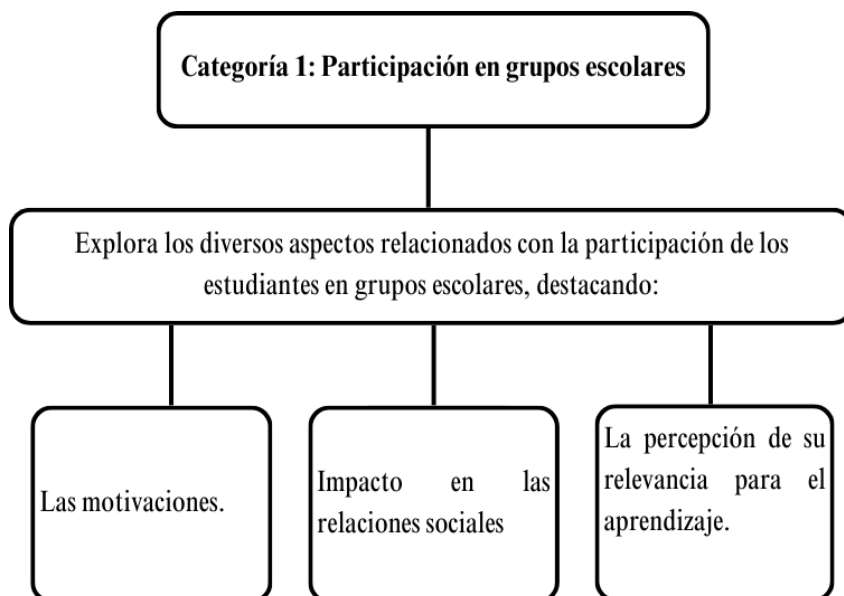
Hace referencia a los niños y niñas que se encuentran en el primer y segundo ciclo de la Educación General Básica (E.G.B). Generalmente, esto abarca a niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad.

### **Centros educativos públicos y privados**

Se refiere a las instituciones educativas que pueden ser de gestión pública o privada. Los centros educativos públicos son financiados por el Estado, mientras que los privados son gestionados por entidades o personas particulares.

### **Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos**

La categoría se vincula con los entornos o ambientes en los cuales se lleva a cabo el aprendizaje fuera del currículo escolar tradicional. Puede incluir actividades extracurriculares, proyectos de aprendizaje colaborativo, programas de enriquecimiento físicos, mentales, preventivos entre otros.

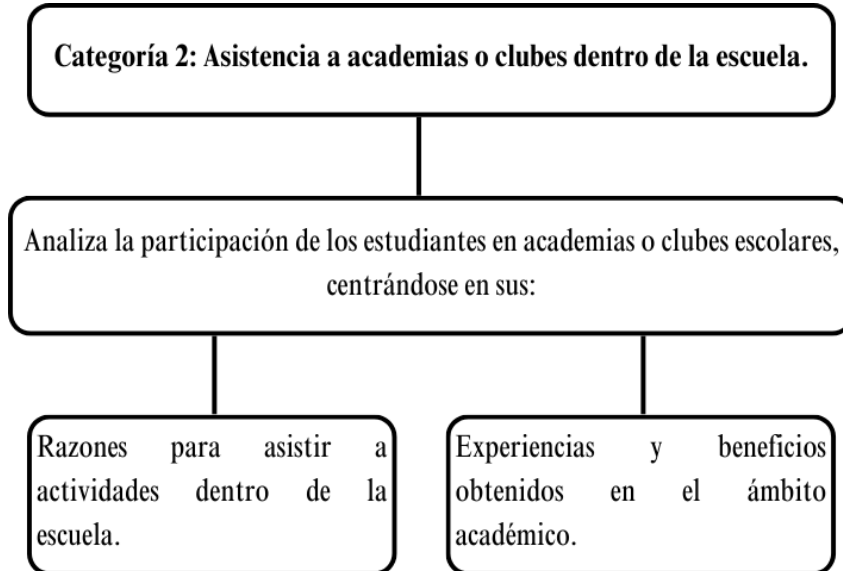


**Figura N° 2. Esquema explicativo del abordaje en la Categoría 1.**

Nota. Elaboración propia

### **Análisis pedagógico de los espacios educativos cocurriculares**

Esta categoría se basa en los aportes teóricos de Flórez (2005), la misma implica el análisis de enfoques y métodos pedagógicos utilizados en los espacios socioeducativos mencionados anteriormente. Se puede examinar cómo se abordan aspectos como la enseñanza, la evaluación, la participación de los estudiantes, el desarrollo de habilidades y competencias, saberes, aprendizajes, papel de la persona educadora, papel de la persona estudiante, relacionales establecidas entre participantes de las acciones educativas, se centra además en los principios pedagógicos planteados por Flórez (2005).



**Figura N° 3.** Esquema explicativo del abordaje en Categoría 2.

Nota. Elaboración propia.

### **Propuestas cocurriculares**

Esta categoría hace referencia a las actividades o programas que se desarrollan de manera complementaria al currículo principal de la educación formal. Puede incluir talleres, clubes, proyectos artísticos o culturales, deportes, entre otros. El análisis puede centrarse en la relevancia de estas propuestas para el desarrollo integral de los estudiantes, para el caso de la investigación se diferencia entre lo relativo a lo cocurricular con las acciones educativas extracurriculares.

### **Participación de la niñez de I y II Ciclo de la E.G.B.**

La categoría se enfoca en la participación activa de los niños que se encuentran en los primeros dos ciclos de la Educación General Básica (E.G.B). Puede involucrar aspectos como la

inclusión, el empoderamiento, la participación democrática, la equidad y la diversidad en los espacios socioeducativos mencionados.

### **Análisis pedagógico de los espacios educativos dentro y fuera de los centros educativos gestionados por la niñez**

Esta categoría, parte de las consideraciones de Flórez (2005) ella se enfoca en el análisis de las acciones gestionadas por la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en los espacios libres dentro y fuera de los centros educativos. Se pueden examinar los enfoques pedagógicos utilizados, la autonomía de los estudiantes en la toma de decisiones, la participación de los niños en la planificación y ejecución de actividades, entre otros aspectos relacionados con la gestión educativa.

### **Acciones gestionadas por la niñez**

Esta categoría se refiere a las actividades y proyectos liderados por los propios niños del primer y segundo ciclo de la Educación General Básica (E.G.B). Puede incluir iniciativas relacionadas con la organización de eventos, proyectos comunitarios, creación de grupos de estudio, promoción de la cultura, entre otros. El análisis puede centrarse en el impacto de estas acciones en el desarrollo de habilidades, la responsabilidad social, el liderazgo y el aprendizaje significativo.

## Espacios libres dentro y fuera de los centros educativos públicos y privados

Esta categoría se refiere a los lugares físicos o contextos en los cuales se llevan a cabo las acciones gestionadas por la niñez. Puede incluir áreas de juego, patios, bibliotecas, espacios comunitarios, entre otros. El análisis puede centrarse en cómo estos espacios influyen en el aprendizaje, la creatividad, la interacción social y el bienestar de los estudiantes.

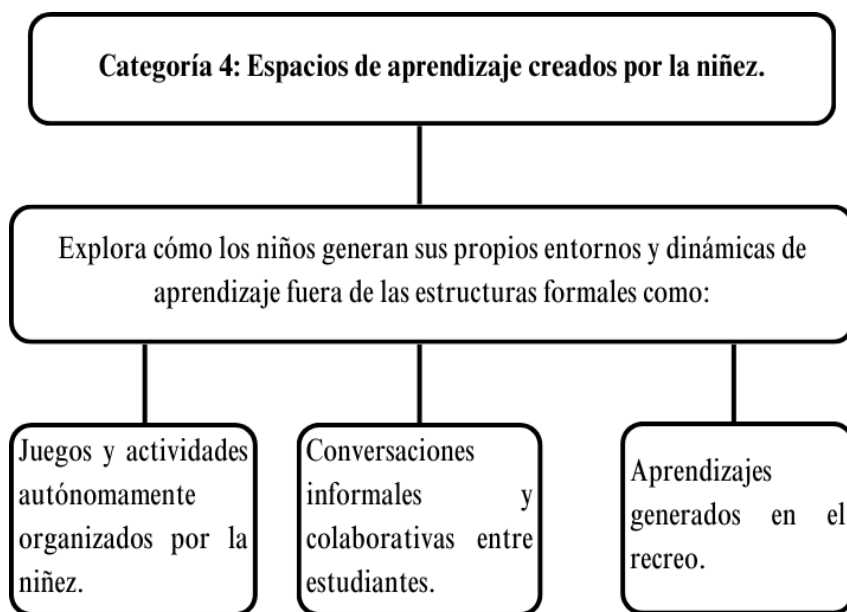


Figura N° 4. Esquema explicativo del abordaje de la Categoría 4.

Nota. Elaboración propia.

## Espacios socioeducativos de aprendizaje alternativos

Esta categoría se refiere a los entornos o ambientes en los cuales se lleva a cabo el aprendizaje fuera del currículo escolar tradicional. Puede incluir actividades extracurriculares, proyectos de aprendizaje colaborativo, programas de enriquecimiento, entre otros.

Surgen categorías emergentes que se abordan en el Capítulo IV, las cuales se explican en las siguientes figuras.

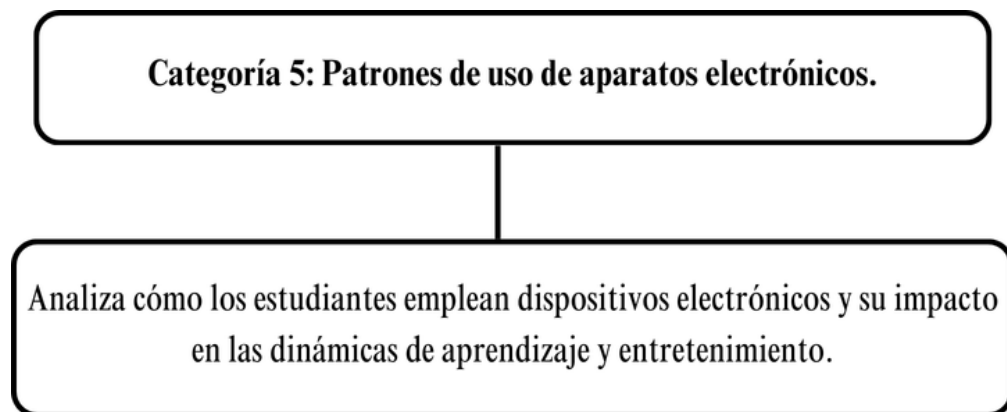


Figura N° 5. Esquema explicativo de la Categoría 5.

Nota. Elaboración propia.

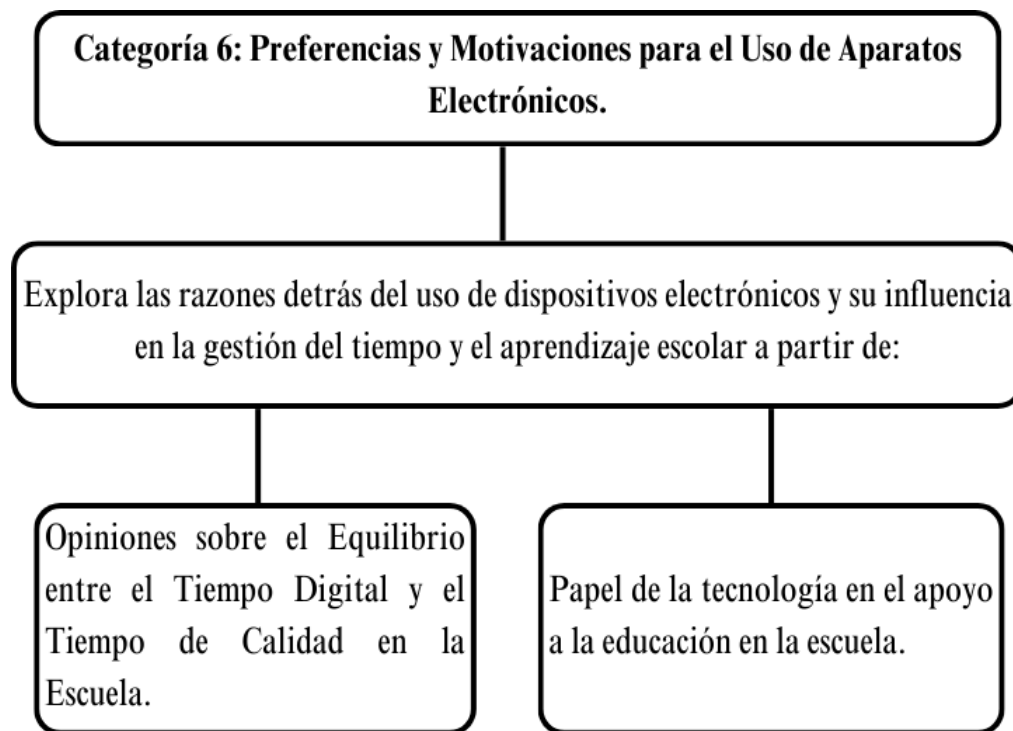


Figura N° 6. Esquema explicativo de la Categoría 6.

Nota. Elaboración propia.

### **Consideraciones éticas**

Cuando se realiza una investigación mixta con niños y niñas de 7 a 12 años en escuelas públicas y privadas de Costa Rica, así como, con sus maestras y padres de familia, es fundamental tener en cuenta una serie de consideraciones éticas para garantizar la protección y el bienestar de los participantes. En el presente caso las personas participantes son el eje central de la investigación, para la acción se requiere de las siguientes consideraciones:

#### **Consentimiento Informado.**

Para dichos efectos cada estudiante universitario se presentaba al centro educativo con su respectiva carta (ver apéndice #1) dirigida de forma directa a cada una de las personas encargadas de las escuelas, en dicha solicitud se especifica el objetivo de la investigación, el nivel de participación de la niñez, así como, la participación que se espera de las personas docentes. De igual forma, mediante la docente titular se hacen las consultas a los padres o tutores legales de los niños y las niñas.

#### **Privacidad Y Confidencialidad.**

En el consentimiento informado se establece la garantía de la privacidad y confidencialidad de las personas participantes. Los datos recopilados deben ser tratados de forma confidencial y utilizados únicamente para los propósitos de la investigación. Se seguirán medidas para proteger la identidad de los participantes de manera que se haya asegurado de que no sean

identificables en los resultados y datos tales como audios, videos, fotografía y cualquier otra forma similar.

### **Beneficios Y Riesgos.**

Los beneficios deben superar los posibles riesgos y deben ser proporcionales a cualquier posible incomodidad o riesgo que puedan enfrentar los participantes. Se debe hacer todo lo posible para minimizar cualquier riesgo potencial, además se ofrece a las escuelas el trabajo con docentes y niños que la misma pueda requerir para mejorar sus procesos pedagógicos tal y como se establece en el consentimiento informado.

### **Voluntariedad Y Participación Libre.**

La participación en la investigación es voluntaria, cada persona participante tiene la opción de retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas. Los niños deben tener la oportunidad de expresar su opinión y decidir si desean participar en la investigación.

### **Protección Del Bienestar.**

El bienestar físico, emocional y psicológico de los participantes está por encima de todo. Las actividades de la investigación no son causantes de daño ni angustia innecesaria a los participantes. Se tomarán las medidas necesarias para garantizar que los participantes estén cómodos y seguros en todo momento.

### **Equidad Y Diversidad.**

La investigación se rige por el principio de inclusividad, de esa forma se respeta la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género de los participantes. Se evita cualquier forma

de discriminación o sesgo en la selección de los participantes y en la interpretación de los resultados.

En resumen, estas son sólo algunas consideraciones éticas claves para el desarrollo de esta investigación mixta con niños y niñas de 7 a 12 años, maestras y padres de familia en escuelas públicas y privadas de Costa Rica, bajo las que se rige la investigación.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE DATOS**

El constructo general de este seminario como se ha venido explicando desde un inicio lo son los espacios de aprendizaje alternativos en que participa la niñez escolar, en este caso el estudio se ha centrado en los espacios que se generan en la escuela, pero que no están vinculados de forma totalmente directa con los saberes curriculares de los diferentes grados. Cuando se habla de ellos es preciso definirlos conceptualmente, estos espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y sociales en centros educativos de I y II ciclos se refieren a todas aquellas actividades organizadas o impulsadas por la institución educativa que, aunque no forman parte del currículo formal, complementan la formación integral del estudiante.

Estos espacios incluyen grupos, clubs, equipos deportivos, u otros tipos como concursos, ferias científicas, eventos como el 'spelling bee' entre otras iniciativas que promueven el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, creativas y cognitivas en un entorno más flexible. Además, el aprendizaje autónomo que surge durante tiempos no estructurados, como el recreo, permite que la población infantil explore intereses personales y fortalezcan competencias de manera autodidacta, desarrollando su capacidad para aprender por iniciativa propia y fuera de la supervisión directa del docente.

Por tanto, el constructo investigativo que se aborda en este análisis no es del todo nuevo, ya que desde 1916, John Dewey hace alusión a él, claro está a lo largo del tiempo varios autores

han venido trabajando el constructo desde diversos ángulos; es importante señalar que este constructo es una especie de “bisagra” entre el mundo escolarizado y el mundo de la educación social.

De esta forma, el presente análisis muestra los datos de las personas estudiantes coinvestigadores que conforman este seminario, las mismas se ubicaron en parejas y por escuela, intentado comparar la dinámica de estos centros educativos que tienen características particulares, de esta manera, se establecieron las siguientes parejas:

**Tabla N° 17. Pareja uno**

**Pareja base para el análisis de datos número uno**

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
Escuela pública en cantón semi urbano de la provincia de San José	Escuela pública en cantón urbano en contexto de vulnerabilidad de la provincia de San José

**Tabla N° 18. Pareja dos**

**Pareja base para el análisis de datos número dos**

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José	Escuela en privada en cantón urbano en la provincia de Heredia.

Tabla N° 19. Pareja tres

**Pareja base para el análisis de datos número tres**

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José, distrito de alta vulnerabilidad.	Escuela pública en cabecera de cantón urbano de la provincia de Heredia.

Para efectos del análisis de datos en esta fase cuantitativa se procederá en primera instancia a analizar el constructo de manera individual, es decir se presentarán los datos de cada escuela, para que se pueda determinar la situación, y el comportamiento del constructo. Luego se procederá a realizar un análisis comparativo entre parejas según las escuelas como se indicó al inicio. Los análisis tanto individuales como por parejas incluyen, una tabla de distribución de frecuencias, un gráfico que muestre la situación, luego se valoran las medidas de tendencias central y de dispersión, para finalmente hacer una interpretación general y establecer un diálogo con la teoría.

Es sumamente importante indicar que para la comparación de los estadígrafos medidas de tendencia central y dispersión, se aplica una prueba de normalidad a cada conjunto de datos por parejas, esto se realiza mediante la llamada prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, la cual se detalla a continuación.

### **Explicación de la prueba de Shapiro-Wilk y su utilidad en este estudio.**

La prueba de Shapiro-Wilk es una prueba estadística diseñada para evaluar si un conjunto de datos proviene de una distribución normal, esta fue desarrollada por Shapiro y Wilk (1965) y se considera una de las pruebas más potentes y recomendadas para verificar la normalidad, especialmente en muestras pequeñas y medianas. Según Razali & Wah (2011) la prueba de Shapiro-Wilk tiene un mejor desempeño comparado con otras pruebas de normalidad, como la prueba de Kolmogorov-Smirnov, cuando se trabaja con tamaños de muestra pequeños a moderados, como los que se tienen en este estudio.

La prueba de Shapiro-Wilk evalúa si los datos son consistentes con una distribución normal, señala cuando la hipótesis nula ( $H_0$ ), provienen de una distribución normal; mientras que la hipótesis alternativa ( $H_A$ ) sostiene que los datos no provienen de una distribución normal. El resultado de la prueba es un p-valor que indica si se debe rechazar o aceptar la hipótesis nula: si el p-valor es mayor que 0.05, se acepta la hipótesis nula, lo que significa que no hay evidencia suficiente para rechazar la normalidad de los datos; por tanto, se asume que los datos son normales. Si el p-valor es menor que 0.05, y se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal.

En esta misma línea, la prueba de Shapiro-Wilk, es fundamental en este análisis porque ayuda a determinar si es adecuado utilizar estadígrafos paramétricos como *la media, la desviación estándar y la varianza*. Estos métodos paramétricos, como el cálculo de la media, son sensibles a la forma de la distribución de los datos, ya que, si los datos siguen una distribución normal, se puede proceder con confianza al análisis utilizando estas medidas, estos proporcionan una descripción precisa del centro y la dispersión de los datos.

En el contexto de este estudio, donde se comparan los puntajes de participación en dos grupos de estudiantes (de escuela con características diferentes), es muy necesario entender cómo se distribuyen los datos para asegurar de que se está utilizando los métodos estadísticos correctos. Es así como, en este estudio, la prueba es útil porque permite validar el uso de la media y la desviación estándar, siendo estas medidas de tendencia central y dispersión que son apropiadas sólo si los datos son aproximadamente normales. Si la prueba de Shapiro-Wilk muestra que los datos son normales, se pueden comparar las medias y las desviaciones estándar de los dos grupos con confianza.

Por otra parte, Cohen (1988) enfatiza que, cuando los datos son normales, la media es la mejor medida de tendencia central y la desviación estándar es la medida más adecuada de dispersión. Esto hace que la prueba de normalidad sea clave para validar estas medidas.

En un estudio como este, donde se comparan los puntajes de participación de dos grupos diferentes, la distribución de los datos es un factor central. Si se asume incorrectamente que los datos son normales cuando no lo son, se podría llegar a conclusiones incorrectas al usar medidas inadecuadas. Por tanto, la prueba de Shapiro-Wilk da la seguridad de que se está en el análisis correcto basado en la forma de los datos y una vez finalizada esta fase, se procederá a realizar el análisis de la fase cualitativa, la cual inicia con el estudio comparativo por parejas.

### **Situación de la Escuela pública en espacio urbano en contexto de vulnerabilidad de la provincia de San José.**

**Tabla N° 20. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.**

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Frecuencia Simple</b>	<b>Frecuencia Relativa%</b>	<b>Frecuencia relativa acumulada</b>
Muy Bajo Nivel	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
Bajo Nivel	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	5	25	25
Nivel Básico	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	9	45	70
Nivel Intermedio	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	5	25	95
Nivel Avanzado	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	1	5	<b>100</b>
Alto Nivel	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	
Muy Alto Nivel	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	
			<b>20</b>	<b>100</b>	

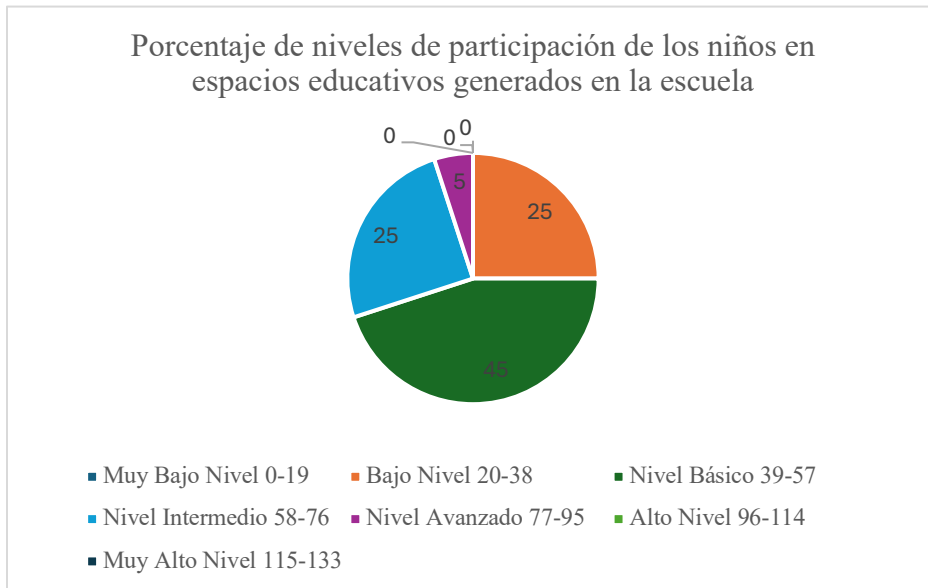


Figura N° 7. Gráfico de niveles de participación de los niños en espacios educativos generados en la escuela.

En el gráfico y la tabla proporcionados, se presentan los niveles de participación de los niños en espacios educativos generados en la escuela, organizados en siete categorías distintas según la puntuación obtenida.

La categoría de "**Muy Bajo Nivel**" corresponde a una participación prácticamente nula o muy baja en los espacios educativos. En este caso, no se observa ninguna frecuencia simple ni relativa, lo que indica que ningún niño cae dentro de este rango de participación, representado como un 0% en el gráfico.

La categoría de "**Bajo Nivel**" agrupa a los niños cuya participación es limitada y requiere mejoras. Según los datos, un 25% de los niños (5 de ellos) presentan una participación que requiere atención y esfuerzos adicionales para mejorar. Esta categoría está representada en color rojo en el gráfico.

En el "**Nivel Básico**" se encuentra la participación a nivel básico, que sugiere que los niños han alcanzado un nivel aceptable pero todavía hay espacio para mejorar. Con una frecuencia del 45%, esta es la categoría más representada, con 9 niños alcanzando este nivel, lo cual sugiere que casi la mitad de los niños en estudio se encuentran en este rango.

El "**Nivel Intermedio**" muestra que la participación de los niños en esta categoría es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio. Un 25% de los niños (5 en total) alcanzan este nivel, lo que indica que la cuarta parte de los participantes tiene un desempeño que se considera adecuado y estable.

En la categoría de "**Nivel Avanzado**", que incluye a los niños que han mostrado una participación buena y en un nivel avanzado, solo un niño, equivalente al 5%, cae dentro de este rango. Es una representación pequeña en el gráfico, lo cual sugiere que pocos alcanzan este alto nivel de participación.

Por otro lado, en el "**Alto Nivel**", la participación se considera sobresaliente. Sin embargo, no se ha registrado ningún niño en este nivel, ya que tanto la frecuencia simple como la relativa son 0, representadas por un espacio vacío en el gráfico.

Finalmente, en la categoría de "**Muy Alto Nivel**", que representa una participación excepcionalmente alta, no hay niños que hayan alcanzado este nivel, por lo que el gráfico también refleja esta falta de representación.

En general, la mayor parte de los niños se encuentra en los niveles **básicos e intermedios** de participación (70%), mientras que hay un 25% con una participación que se considera **baja**, lo

cual indica áreas donde se necesitan mejoras. Solo un 5% ha alcanzado un **nivel avanzado**, mientras que ningún niño alcanza los niveles más altos de participación.

Seguidamente, se procederá a un análisis de las medidas de tendencia central y dispersión, que permitirá identificar más detalladamente el comportamiento de los datos, incluyendo la media, la mediana y la desviación estándar, entre otras.

### **Análisis de las Medidas de tendencia central y dispersión.**

Tabla N° 21. Medidas de tendencia central y dispersión de los niveles de participación en espacios educativos generados en la escuela.

<b>Estadístico</b>	<b>Valor</b>
<b>Moda (MO)</b>	56
<b>Mediana (MED)</b>	52.5
<b>Media</b>	52.05
<b>Valor Máximo (VAL MA)</b>	82
<b>Valor Mínimo (VAL MI)</b>	27
<b>Rango</b>	55
<b>Desviación Estándar (DES ST)</b>	15.50

Los datos estadísticos proporcionan una imagen clara de los niveles de participación de los estudiantes en espacios educativos generados en la escuela. La Moda (MO) es 56, lo que indica que este valor es el más frecuente dentro del conjunto de datos. Este valor se encuentra en la categoría de Nivel Básico (39-57), lo que sugiere que la mayor parte de los estudiantes de la

escuela ubicada en espacio de vulnerabilidad social tienden a participar en un nivel básico en estos espacios. Esto significa que su participación es regular, pero aún hay margen de mejora.

La Mediana (MED) es 52.5, lo que indica que la mitad de los estudiantes tienen una puntuación igual o inferior a este valor cuando se ordenan los datos. Al igual que la moda, este valor se encuentra en la categoría de Nivel Básico (39-57), reforzando la idea de que la participación mayoritaria de los estudiantes en estos espacios educativos se sitúa en un nivel básico. La Mediana nos ofrece una visión clara de que el centro de los datos está claramente en esta categoría, lo que refuerza la tendencia observada.

La Media es de 52.05, muy cercana tanto a la moda como a la mediana, lo que también la ubica dentro del nivel básico (39-57). Esto indica que, en promedio, los estudiantes tienen una participación que se sitúa en este nivel. El hecho de que los tres estadígrafos de tendencia central coincidan en esta categoría refuerza la conclusión de que los estudiantes participan mayoritariamente a un nivel básico en los espacios educativos extracurriculares y cocurriculares y algunos generados de forma independiente por ellos, pero dentro de la escuela.

El Valor Máximo (VAL MA) es 82, lo que lo ubica en la categoría de Nivel Avanzado (77-95). Esto indica que algunos estudiantes han alcanzado un nivel de participación alto, considerado muy adecuado en este contexto. Sin embargo, dado que este es el valor más alto y no se menciona con frecuencia, parece ser que son pocos los estudiantes que llegan a este nivel de participación.

El Valor Mínimo (VAL MI) es 27, lo que lo coloca en la categoría de Bajo Nivel (20-38). Esto significa que algunos estudiantes tienen una participación limitada y que necesitan mejorar

considerablemente. Este valor muestra que existe una variabilidad significativa en los niveles de participación, ya que algunos estudiantes están muy por debajo de la media.

El rango es de 55, lo que indica una gran dispersión entre el valor máximo y el mínimo. Esta diferencia amplia entre los puntajes más altos y bajos refuerza la heterogeneidad en los niveles de participación de los estudiantes en los espacios educativos de la escuela.

La Desviación Estándar (DES ST) es de 15.50, lo que muestra una dispersión significativa alrededor de la media. Esta desviación estándar sugiere que, aunque la mayoría de los estudiantes están en un nivel básico, hay una variación considerable en los niveles de participación. Algunos estudiantes están por encima o por debajo de este nivel, lo que indica que no todos los estudiantes participan de manera uniforme en estos espacios educativos.

De forma general se puede indicar que, los estudiantes de esta escuela pública ubicada al sur de la provincia de San José muestran una participación predominante en un Nivel Básico, con algunos alcanzando niveles avanzados y otros con una participación limitada. Aunque la mayoría está en el centro de la distribución, la variabilidad en los puntajes refleja diferencias significativas en el grado de participación.

Seguidamente, se procederá a analizar los datos correspondientes a la escuela número dos de esta primera pareja, una institución pública semiurbana ubicada en la provincia de San José. Este análisis permitirá profundizar en los niveles de participación de los estudiantes en los espacios educativos extracurriculares y cocurriculares, proporcionando una comprensión detallada de los resultados obtenidos en esta segunda escuela.

## Situación de la Escuela pública en espacio semiurbano la provincia de San José.

Tabla N° 22. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.

<i>Categoría</i>	<i>Puntuación</i> <i>n</i>	<i>Interpretación</i>	<i>FREC</i> <i>SIMPLE</i>	<i>FRE</i> <i>Relativa</i> %	<i>FRECU</i> <i>RELACUM</i>
<b>Muy Bajo Nivel</b>	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
<b>Bajo Nivel</b>	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	0	0	0
<b>Nivel Básico</b>	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	5	31	31
<b>Nivel Intermedio</b>	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	7	44	75
<b>Nivel Avanzado</b>	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	4	25	100
<b>Alto Nivel</b>	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100

<b>Muy Alto Nivel</b>	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
<b>TOTALES</b>			<b>16</b>	<b>100</b>	

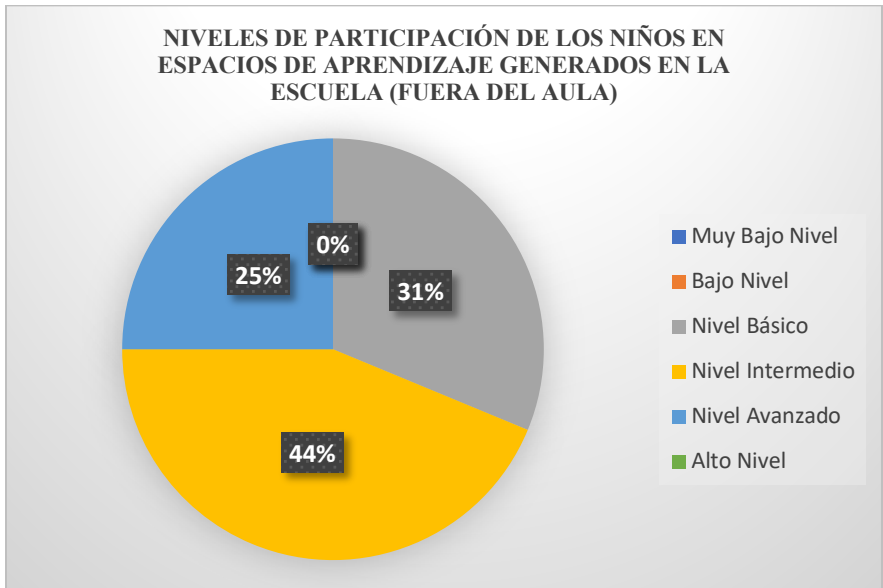


Figura N° 8. Niveles de participación de los niños en espacios de aprendizaje generados en la escuela (fuera del aula).

Nota. Elaboración propia.

La tabla y el gráfico proporcionan un panorama claro sobre los niveles de participación de los niños en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar, incluyendo actividades cocurriculares, extracurriculares y algunas iniciativas creadas de forma autónoma por los propios estudiantes en una escuela semiurbana ubicada a 25 kilómetros al oeste de la capital, San José.

En la categoría de Muy Bajo Nivel (puntuación 0-19), no se registran niños con una participación prácticamente nula o muy baja. Esto es positivo, ya que sugiere que todos los

estudiantes de esta escuela, al menos, están participando en algún grado más alto en estos espacios educativos alternativos.

La categoría de Bajo Nivel (puntuación 20-38) también muestra una frecuencia de participación nula. Ningún niño se encuentra en un nivel de participación limitada que requeriría un refuerzo inmediato. La ausencia de estudiantes en esta categoría refuerza la idea de que la mayoría tiene, al menos, un nivel básico de involucramiento en actividades extracurriculares o cocurriculares.

En el Nivel Básico (puntuación 39-57), que indica una participación que puede mejorarse, se encuentran que 5 estudiantes, lo que representa el 31% del total, se ubican en este nivel. Esto refleja que estos niños participan, aunque con margen para mejorar su nivel de involucramiento. Es posible que se necesiten estrategias adicionales para incentivar una mayor participación en estos casos.

El grupo más grande se ubica en el Nivel Intermedio (puntuación 58-76), con 7 estudiantes, lo que representa el 44% del total. Estos niños tienen una participación aceptable en estos espacios de aprendizaje fuera del aula, lo que indica un compromiso significativo con las actividades extracurriculares y cocurriculares. Este nivel intermedio es una señal de que la escuela está promoviendo adecuadamente estos espacios y que los estudiantes están respondiendo positivamente.

En el Nivel Avanzado (puntuación 77-95), 4 estudiantes, o el 25% del total, muestran una participación destacada. Estos niños sobresalen en los espacios extracurriculares y

cocurriculares, lo que es un excelente indicador de éxito en el fomento de la participación autónoma y colaborativa.

En las categorías de Alto Nivel (puntuación 96-114) y Muy Alto Nivel (puntuación 115-133), no se registran estudiantes. Esto sugiere que, aunque algunos niños alcanzan niveles avanzados de participación, ninguno ha logrado un nivel sobresaliente o excepcional. Esta falta de representación en los niveles más altos podría ser indicativa de la necesidad de más oportunidades que desafíen y estimulen aún más a los estudiantes.

En general, los datos reflejan que la mayoría de los estudiantes en esta escuela semiurbana tiene una participación aceptable o avanzada en los espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares. Sin embargo, existe margen para mejorar, sobre todo en los estudiantes que se encuentran en el nivel básico. Seguidamente, se procederá a analizar las medidas de tendencia central y dispersión, para obtener un mayor detalle sobre la variabilidad de los niveles de participación en esta escuela.

**Tabla N° 23. Medidas de tendencia central y dispersión.**

<b>Medida</b>	<b>Valor</b>
Moda (MO)	32, 45
Mediana (MED)	46
Media (MEDIA)	48

Valor Máximo (VAL MA)	70
<hr/>	
Valor Mínimo (VAL MI)	32
<hr/>	
Rango (RANGO)	38
<hr/>	

Basándonos en los valores de las medidas de tendencia central y dispersión, podemos hacer una interpretación detallada de los niveles de participación de los y las estudiantes en los espacios de aprendizaje fuera del aula y fuera del currículo oficial en una escuela semiurbana, ubicada a unos 25 kilómetros al oeste de San José.

La Moda (MO), con valores de 32 y 45, indica que estos son los niveles de participación más comunes entre los estudiantes. El valor de 32 se encuentra dentro de la categoría de Bajo Nivel (20-38), lo que sugiere que una proporción significativa de estudiantes tiene una participación limitada y que necesita mejorar. Por otro lado, el valor de 45 se ubica dentro del Nivel Básico (39-57), lo que indica que, aunque muchos estudiantes muestran un nivel básico de participación, todavía hay margen para mejorar. En conjunto, estas modas reflejan que la mayoría de los estudiantes se encuentran en niveles de participación que pueden mejorarse con una mayor intervención pedagógica.

La Mediana (MED), con un valor de 46, se ubica también en la categoría de Nivel Básico (39-57). Esto significa que la mitad de los estudiantes tiene una participación por debajo de este valor y la otra mitad por encima. Dado que la mediana está firmemente en el nivel básico, se

puede concluir que la mayoría de los estudiantes tienen una participación suficiente, pero no están alcanzando los niveles intermedios o avanzados de manera significativa. Este valor reafirma la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de la participación para que más estudiantes puedan avanzar a niveles más altos.

La Media (MEDIA), con un valor de 48, también se encuentra en el Nivel Básico (39-57). Al igual que la mediana, este valor sugiere que el nivel promedio de participación de los estudiantes es aceptable, pero tiene potencial para mejorar. Una media en el rango básico implica que, en promedio, los estudiantes no alcanzan niveles de participación intermedios o avanzados, lo cual puede deberse a diversas barreras pedagógicas o a la necesidad de mayor estímulo en los espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares.

El Valor Máximo (VAL MAX), con un valor de 70, se sitúa en el Nivel Intermedio (58-76). Este valor muestra que el nivel más alto de participación observado entre los estudiantes es aceptable, pero no alcanza niveles avanzados. Ningún estudiante ha logrado superar la barrera del nivel intermedio, lo que implica que, si bien hay estudiantes que se destacan en participación, todavía hay margen para que algunos alcancen niveles superiores de participación en las actividades.

El Valor Mínimo (VAL MIN), con un valor de 32, cae dentro del Bajo Nivel (20-38). Esto significa que el nivel de participación más bajo registrado está en la categoría donde los estudiantes necesitan mejorar significativamente su involucramiento en los espacios extracurriculares y cocurriculares. Este valor es coherente con la moda, que también refleja la prevalencia de esta puntuación baja entre algunos estudiantes.

El Rango (RANGO), con un valor de 38, representa la diferencia entre el nivel máximo y mínimo de participación. Un rango amplio como este sugiere que existe una variabilidad considerable en los niveles de participación, lo que indica que algunos estudiantes están bastante por encima del promedio, mientras que otros están muy por debajo. Esta dispersión sugiere que la participación no es homogénea entre todos los estudiantes, y que es necesario enfocarse en cerrar esta brecha para asegurar que más estudiantes alcancen niveles más altos de participación.

La Desviación Estándar (DES ST), con un valor de 11.79, sugiere que los niveles de participación varían en aproximadamente 11.79 puntos alrededor de la media. Una desviación estándar relativamente alta como esta refuerza la idea de que existe una dispersión considerable entre los niveles de participación de los estudiantes. Esto implica que, aunque la mayoría de los estudiantes están en el nivel básico, algunos tienen niveles de participación considerablemente más bajos o altos, lo que refleja una heterogeneidad en los grados de participación.

Como cierre, se puede indicar que los niveles de participación en esta escuela semiurbana se concentran mayormente en el Nivel Básico, con algunos estudiantes en niveles intermedios y otros en niveles bajos que requieren intervención. La dispersión de los datos sugiere que hay estudiantes que necesitan mayor apoyo para mejorar su participación en los espacios de aprendizaje fuera del aula, mientras que otros podrían beneficiarse de incentivos para avanzar a niveles más altos de involucramiento.

**Análisis de datos del binomio niveles de participación en espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y algunos generados de forma autónoma por la niñez en la escuela pública ubicada en cantón urbano en contexto de vulnerabilidad en la provincia de San José y estudiantes que asisten a una escuela pública en cantón semiurbano de la provincia de San José.**

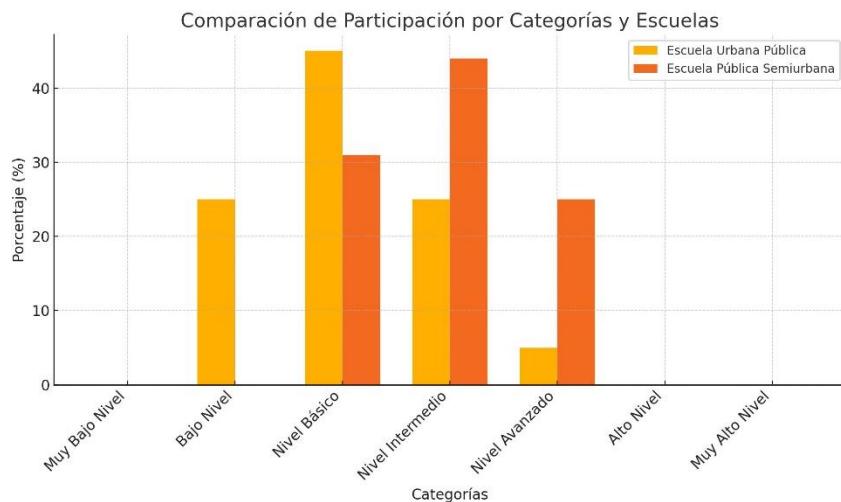
Este análisis inicia con una comparación realizada mediante tablas de frecuencia y porcentaje, además de gráficos producto de la medición del nivel de participación de la niñez en los espacios de aprendizajes del constructo estudiado.

En este análisis comparativo se estudia el nivel de participación estudiantil en espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares, generados y promovidos por dos escuelas en diferentes contextos geográficos y sociales de la provincia de San José, Costa Rica. El constructo medido, como se ha indicado en varias oportunidades lo es la participación de la niñez en actividades que, aunque no están directamente ligadas al currículo escolarizado, son impulsadas por las escuelas como parte de su oferta educativa.

Las instituciones estudiadas son, como se mencionó, una Escuela Urbana de San José en contexto con altos niveles de vulnerabilidad social y la Escuela Semiurbana de San José, situada en un entorno semiurbano. Este análisis busca identificar las diferencias y similitudes en la participación estudiantil, considerando diversos niveles de participación, desde muy bajo hasta muy alto. Para efectos comparativos se toman las frecuencias relativas (porcentajes) de los niveles de participación.

**Tabla N° 24. Distribución porcentual de las categorías de participación por cada escuela.**

Categoría	Porcentaje Escuela Urbana pública de San José en Contexto de Vulnerabilidad Social (%)	Porcentaje Escuela pública Semiurbana de San José (%)
Muy Bajo Nivel	0	0
Bajo Nivel	25	0
Nivel Básico	45	31
Nivel Intermedio	25	44
Nivel Avanzado	5	25
Alto Nivel	0	0
Muy Alto Nivel	0	0
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>



**Figura N° 9. Gráfico comparativo Escuela Urbana Pública y Escuela Pública Semiurbana.**

Nota. Elaboración propia

#### Análisis descriptivo

La distribución porcentual de las categorías de participación por cada escuela revela las diferencias en los niveles de involucramiento estudiantil entre la escuela urbana pública de San José en contexto de vulnerabilidad social y la escuela pública semiurbana de San José. En ambas escuelas no se registraron estudiantes en la categoría de "Muy Bajo Nivel", lo que implica que ninguno de los y las estudiantes tiene una participación extremadamente limitada. De manera similar, no hubo estudiantes clasificados en las categorías de "Alto Nivel" o "Muy Alto Nivel", lo que indica que no se observó una participación extremadamente elevada en ninguna de las dos instituciones.

Por otra parte, al observar la categoría de "Bajo Nivel", se encuentra que la Escuela urbana pública el 25% de los y las estudiantes pertenece a este grupo; esto sugiere que una cuarta parte de los y las estudiantes en esta escuela tienen un nivel de participación bajo pero presente.

Por otro lado, en la escuela semiurbana no se reportaron estudiantes en esta categoría, lo que podría señalar una mayor implicación general entre los alumnos de dicha escuela, ya que ninguno muestra niveles bajos de participación.

En esta misma línea, el "Nivel Básico" es una de las categorías más representativas en ambas escuelas, por ejemplo: en la escuela urbana pública, el 45% de los y las estudiantes se encuentra en esta categoría, lo que indica que casi la mitad de los estudiantes tienen una participación moderada. En la escuela semiurbana, el 31% de los estudiantes está en este nivel, lo que también refleja una proporción significativa, aunque menor en comparación con la escuela urbana. Esto sugiere que, aunque la escuela semiurbana tiene una menor proporción de estudiantes en esta categoría, sigue siendo un grupo importante dentro de la institución.

La participación en el "Nivel Intermedio" muestra una tendencia diferente entre las dos escuelas. En la Escuela Urbana Pública, el 25% de los estudiantes alcanza este nivel, lo que significa que tienen una participación activa, aunque no sobresaliente. Sin embargo, en la escuela semiurbana, el 44% de los estudiantes pertenece a esta categoría, lo que la convierte en la más numerosa de esta escuela. Esto resalta un mayor compromiso general en esta escuela en comparación con la escuela urbana, en la que los niveles de participación se distribuyen de manera más equitativa.

En cuanto al "Nivel Avanzado", solo el 5% de los estudiantes de la escuela urbana pública en contexto de vulnerabilidad social alcanza esta categoría, lo que refleja una pequeña proporción de estudiantes con una participación destacada. En cambio, en la escuela semiurbana, un cuarto de los estudiantes, el 25%, está en este nivel, lo que muestra un desempeño considerablemente superior en términos de participación, en comparación con la escuela urbana.

El análisis comparativo entre ambas escuelas sugiere que la participación en la escuela urbana pública en contexto de vulnerabilidad se concentra principalmente en el "Nivel Básico" y el "Bajo Nivel", lo que refleja una base estudiantil con una participación moderada. Por otro lado, en la escuela pública semiurbana, la mayoría de los estudiantes están en los "Niveles Intermedio" y "Avanzado", lo que indica un mayor grado de participación activa y destacada en esta institución.

Este análisis subraya las diferencias en los niveles de participación entre las dos escuelas, con la escuela semiurbana mostrando una tendencia hacia una mayor participación generalizada, mientras que la escuela urbana tiene un grupo mayoritario con una participación básica. Esto podría reflejar diferencias en el contexto educativo y social en el que operan estas escuelas, así como posibles desafíos o recursos que influyen en los niveles de participación de los estudiantes.

**Análisis comparativo entre las medidas de tendencia central y dispersión obtenidas en la niñez participante en la escuela urbana de la provincia de San José en contexto de vulnerabilidad social y la escuela semiurbana de la provincia de San José.**

En la siguiente tabla se muestran los estadígrafos correspondientes a las medidas de tendencia central y dispersión de ambos centros educativos, se sabe que estadísticamente existen un conjunto de objeciones y limitaciones para poder realizar una comparación entre datos tomados con grupos pequeños en contextos diferentes.

**Tabla N° 25. Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos.**

<b>CENTRO EDUCATIVO</b>	<b>MODA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN</b>	<b>RANGO</b>	<b>VARIANZA</b>
Escuela urbana, San José en espacio de vulnerabilidad social	56	52.5	52,05	15,50	82- 27=55	240,25
Escuela semiurbana, San José	32 Y 45	46	48	11,79	70- 32=38	139

Debido a la observación anterior se procede en este análisis de la siguiente forma, el objetivo es comparar los puntajes de participación de los y las estudiantes de la escuela urbana en contexto de vulnerabilidad y semiurbana; para ello se analizan las diferencias entre ambas escuelas utilizando los estadígrafos originales (medias, medianas, desviaciones estándar, varianzas, entre otros). No obstante, primero se deben de asegurar los datos que cumplan con ciertos supuestos estadísticos clave, como la normalidad de la distribución, para ello, como se indicó al inicio del capítulo, se realiza para los datos de ambos centros la prueba de Shapiro-Wilk de normalidad.

## **Estimación de la normalidad de los datos según la prueba de Shapiro-Wilk**

### **Análisis de Datos: Prueba de Normalidad**

#### **Prueba de Shapiro-Wilk para la Normalidad**

Se ha realizado la prueba de Shapiro-Wilk para evaluar si los datos de participación de los y las estudiantes en ambas escuelas siguen una distribución normal. Los resultados de la prueba son los siguientes:

Escuela en San José en contexto de vulnerabilidad social

Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.969

p-valor: 0.7348

Escuela en San José en contexto semiurbana

Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.956

p-valor: 0.5925

Dado que los p-valor para ambos grupos son mayores que 0.05, se acepta la hipótesis nula de que los datos provienen de una distribución normal. Esto significa que no hay suficiente evidencia para rechazar la normalidad de los datos, por lo que se puede asumir que los puntajes de participación en ambas escuelas siguen una distribución normal.

Tabla N° 26. Medidas de tendencia central y de dispersión de ambas escuelas.

<b>CENTRO EDUCATIVO</b>	<b>MODA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN</b>	<b>RANGO</b>	<b>VARIANZA</b>
Escuela urbana en espacio de vulnerabilidad social, San José	56	52.5	52,05	15,50	82-27=55	240,25
Escuela semiurbana, San José	32 y 45	46	48	11,79	70-32=38	139

### **Análisis comparativo de los puntajes de participación entre las dos escuelas**

Dado que la prueba de Shapiro-Wilk, ha confirmado que los datos de participación de ambas escuelas siguen una distribución normal, se puede proceder con un análisis comparativo utilizando estadígrafos paramétricos. A continuación, se analizarán las principales medidas de tendencia central y dispersión para evaluar si existen diferencias significativas entre los puntajes de participación de los estudiantes de la escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social y la escuela ubicada en un espacio semiurbano de la provincia de San José.

### **Comparación de la Media**

La media de los puntajes de participación representa el valor promedio de los puntajes en cada escuela, en este análisis, la media de los puntajes de los y las estudiantes de la escuela

urbana en contexto de vulnerabilidad social es de 52.05, mientras que la media en la escuela semiurbana es de 48. Estos resultados indican que, en promedio, los y las estudiantes de la escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social tienen niveles de participación ligeramente más altos en comparación con los estudiantes de la escuela semiurbana. Aunque esta diferencia en las medias es observable, aún no se ha evaluado si esta diferencia es estadísticamente significativa, lo cual se podría hacer mediante una prueba T en análisis posteriores. Sin embargo, a nivel descriptivo, se puede concluir que los y las estudiantes de la escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social tienden a tener una participación promedio más alta en los espacios de aprendizaje en comparación con los de la escuela semiurbana.

### **Comparación de la Mediana**

La mediana de los puntajes, que representa el punto medio en la distribución de los datos, es de 52.5 para la escuela en espacio de vulnerabilidad y de 46 para la Escuela semiurbana. Dado que las medianas están cerca de las respectivas medias, se puede interpretar que la distribución de los puntajes es relativamente simétrica en ambas escuelas, lo cual está en línea con los resultados de la prueba de normalidad. La diferencia en las medianas refuerza la idea de que los y las estudiantes de la escuela en espacio de vulnerabilidad muestran una tendencia a tener niveles de participación más elevados en comparación con los de la escuela semiurbana.

### **Desviación Estándar y Varianza**

La desviación estándar es una medida de la dispersión de los puntajes respecto a la media, dichas medidas en la escuela en el espacio de vulnerabilidad, la desviación estándar es de 15.50, mientras que en la escuela semiurbana es de 11.79. Esto muestra que los puntajes en la primera escuela están más dispersos en comparación con los de la segunda. Es decir, en la escuela en el

espacio de vulnerabilidad, los puntajes de participación de los y las estudiantes varían más ampliamente en torno a la media, lo que podría sugerir una mayor diversidad en los niveles de participación. Por el contrario, la menor dispersión en la escuela semiurbana indica que la mayoría de los estudiantes tienen puntajes de participación más cercanos al promedio, reflejando una mayor homogeneidad en los niveles de participación.

De manera similar, la varianza, que es el cuadrado de la desviación estándar, es de 240.25 en la uno y de 139 en la dos, lo que refuerza la conclusión de que los puntajes están más dispersos en la escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social.

### **Rango**

El rango, que es la diferencia entre el puntaje más alto y el puntaje más bajo en cada escuela, es de 55 en la escuela en espacio de vulnerabilidad social (desde un puntaje de 27 hasta uno de 82) y de 38 en la escuela semiurbana (desde un puntaje de 32 hasta uno de 70). Este mayor rango en la primera escuela también respalda la observación de que los y las estudiantes de esta escuela muestran mayor variabilidad en sus niveles de participación. La amplitud mayor en los puntajes de la primera escuela sugiere que algunos estudiantes tienen una participación muy alta, mientras que otros tienen niveles más bajos, mientras que los estudiantes de la segunda escuela tienden a tener una participación más uniforme.

### **Moda**

La moda, o el valor más frecuente en los puntajes de participación, es 56 en la escuela urbana en territorio de vulnerabilidad social; y, 32 y 45 en la escuela semiurbana de San José (con dos puntajes que ocurren con la misma frecuencia). En la Escuela uno, el valor modal es considerablemente más alto, lo que indica que un número significativo de estudiantes en esa escuela tiende a tener un nivel de participación más alto. En la dos, la presencia de dos modas

sugiere una distribución bimodal, lo que podría indicar que existen dos grupos distintos de estudiantes con diferentes niveles de participación predominantes.

El análisis de los estadígrafos originales revela algunas diferencias clave entre los niveles de participación de los estudiantes en las dos escuelas. Por tanto, los y las estudiantes de la escuela urbana de San José en espacio de vulnerabilidad tienden a tener una participación más alta y variada, mientras que los y las estudiantes de la pública semiurbana muestran una participación más uniforme y concentrada cerca de la media. La mayor dispersión en la primera escuela sugiere que existe una mayor diversidad en los niveles de participación entre los estudiantes, mientras que, en la dos, los estudiantes parecen estar más agrupados en términos de su participación en los espacios de aprendizaje.

Este análisis ofrece una visión descriptiva clara de cómo los estudiantes de ambas escuelas se comportan en términos de participación, aunque sería necesario realizar una prueba estadística inferencial (como la prueba T) para determinar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas.

**Coeficiente de correlación entre puntaje obtenido en el cuestionario de nivel de participación en espacios cocurriculares, extracurriculares y gestionados por la niñez en la escuela con las notas de las materias básicas del currículum escolar.**

Para el cálculo de los coeficientes de correlación se señalan todos los valores de la niñez participantes en la fase cuantitativa de las dos escuelas, eliminando dos informantes cuyas notas en las materias no se registraron.

**Tabla N° 27. Puntajes obtenidos en el constructo y notas en las diferentes materias del currículum escolar.**

<b>ESTUDIANTE</b>	<b>CONST</b>	<b>Español</b>	<b>Matemática</b>	<b>Ciencias</b>	<b>Estudios Sociales</b>	<b>Lengua extranjera</b>	<b>NOTA PRO</b>
1	72	80.0	100.0	100.0	80.0	80.0	88.0
2	48	80.0	60.0	60.0	80.0	100.0	76.0
3	82	60.0	100.0	100.0	60.0	100.0	84.0
4	54	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
5	42	60.0	80.0	80.0	60.0	80.0	72.0
6	58	60.0	80.0	80.0	60.0	100.0	76.0
7	56	60.0	80.0	80.0	60.0	100.0	76.0
8	47	60.0	80.0	80.0	60.0	80.0	72.0
9	56	100.0	60.0	60.0	100.0	100.0	84.0
10	27	80.0	80.0	60.0	60.0	80.0	72.0
11	38	80.0	60.0	60.0	80.0	80.0	72.0
12	73	60.0	40.0	40.0	60.0	100.0	60.0
13	27	80.0	60.0	60.0	80.0	100.0	76.0

14	55	80.0	80.0	80.0	80.0	100.0	84.0
15	35	60.0	40.0	40.0	60.0	100.0	60.0
16	63	80.0	40.0	60.0	80.0	100.0	72.0
17	37	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
18	46	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
19	51	100.0	100.0	100.0	100.0	80.0	96.0
20	74	80.0	40.0	40.0	80.0	100.0	68.0
21	34	81	89	84	91	80	85.0
22	47	91	94	90	83	95	90.6
23	70	83	87	95	93	90	89.6
24	65	100	91	89	90	88	91.6
25	50	90	96	94	80	83	88.6
26	36	78	82	81	89	72	80.4
27	56	86	100	88	86	95	91.0
28	44	100	99	91	98	100	97.6

29	58	91	80	95	77	86	85.8
30	45	98	92	100	94	91	95.0
31	60	82	85	86	89	93	87.0
32	32	80	93	97	85	82	87.4
33	40	96	96	85	99	100	95.2
34	55	98	90	93	96	89	93.2
35	45	76	88	99	89	99	90.2

Tabla N° 28. Coeficiente de correlación de Pearson entre el constructo y las notas en cada materia, incluyendo el promedio general.

<b>Materia</b>	<b>Coefficiente de Pearson</b>
Español	-0.126
Matemática	-0.074
Ciencias	0.040
Estudios Sociales	-0.121
Lengua extranjera	0.270

La tabla de coeficientes de correlación de Pearson muestra la relación entre el constructo (nivel de participación en actividades cocurriculares y extracurriculares) y las notas en diferentes materias académicas. A continuación, se interpreta cada coeficiente en función de la dirección y magnitud de la relación:

Español (-0.126): Existe una correlación negativa baja entre el constructo y la nota en Español; esto nos indica que, a medida que aumenta la participación en actividades extracurriculares (reflejado en el constructo), la nota en Español tiende a disminuir ligeramente, aunque la relación es muy débil y posiblemente insignificante.

Matemática (-0.074): La correlación negativa entre el constructo y Matemática es aún más baja que en Español. Lo que nos permite pensar que hay una relación prácticamente inexistente entre el nivel de participación y el rendimiento en Matemática, lo que sugiere que el desempeño en esta materia no se ve afectado significativamente por la participación en actividades extracurriculares.

Ciencias (0.040): La correlación es positiva pero extremadamente baja en Ciencias, lo cual implica que, aunque hay una ligera tendencia a que los y las estudiantes con mayor participación en actividades tengan mejores notas en Ciencias, lo cual puede ser explicado por la obligatoriedad de participación en la Feria Científica anual de las escuelas, a pesar de ello, esta relación es demasiado débil para considerarse relevante. Esto apunta que la participación en actividades extracurriculares no influye considerablemente en el rendimiento en Ciencias.

Estudios Sociales (-0.121): Al igual que en Español, existe una correlación negativa baja entre el constructo y Estudios Sociales; esto señala que los y las estudiantes con mayores niveles de participación en actividades extracurriculares tienden a tener un rendimiento ligeramente menor en esta materia, aunque la relación es débil y no significativa.

Lengua extranjera (0.270): Este es el coeficiente más alto de todos, con una correlación positiva moderada; este dato afirma que los y las estudiantes con mayores niveles de participación en actividades cocurriculares y extracurriculares tienden a obtener mejores resultados en Lengua extranjera; por tanto, es posible que estas actividades fomentan habilidades de comunicación y apertura cultural, beneficiando el desempeño en esta área específica.

NOTA PROMEDIO (-0.032): La correlación entre el constructo y el promedio general de las notas es prácticamente nula; lo cual muestra que, en general, que el nivel de participación en actividades extracurriculares no tiene un impacto significativo en el promedio general de calificaciones de los estudiantes.

Partiendo de los datos anteriores, se puede indicar que la correlación entre el nivel de participación en actividades extracurriculares y el rendimiento académico en cada materia es baja o muy baja en la mayoría de los casos, con la excepción de Lengua extranjera, que muestra una correlación moderada y positiva. Esto podría indicar que, aunque la participación en actividades cocurriculares y extracurriculares podría aportar beneficios en términos de habilidades generales de comunicación y aprendizaje en un idioma extranjero, no parece tener un impacto significativo en el rendimiento académico en materias como Matemática, Ciencias o Estudios Sociales.

Estos resultados son coherentes con respecto al contexto dado, en el que los niveles del constructo no son altos, pero las calificaciones en las materias sí lo son. Esto puede indicar que, aunque los y las estudiantes tengan un rendimiento académico alto, su participación en actividades extracurriculares no es particularmente elevada y no representa un factor relevante en su desempeño académico general.

Es importante aportar que los resultados presentados son coherentes con el contexto observado y los niveles de participación en actividades cocurriculares, extracurriculares y en espacios generados autónomamente por la niñez, ya que son bajos, mientras que las calificaciones en las materias académicas son relativamente altas. Esta combinación insinúa que, aunque los y las estudiantes muestran un buen rendimiento académico, su involucramiento en actividades fuera del currículo formal es limitado. Esto podría ser un factor clave para entender los bajos coeficientes de correlación entre el constructo de participación y las calificaciones en diversas materias.

Por otra parte, el bajo nivel de participación en actividades extracurriculares indica que los y las estudiantes no están dedicando una parte significativa de su tiempo y esfuerzo a experiencias de aprendizaje alternativas que suelen fomentar habilidades prácticas, sociales y de resolución de problemas en contextos menos estructurados. Este tipo de actividades, al estar orientadas hacia el desarrollo integral y social, tienen una naturaleza diferente a las materias académicas tradicionales, por lo que no necesariamente impulsan directamente el rendimiento académico en asignaturas específicas. Por tanto, es lógico que los coeficientes de correlación sean bajos, dada la falta de participación activa en estas actividades las cuales no aportan

significativamente al rendimiento académico en áreas tales como: Matemática, Ciencias o Estudios Sociales.

Además, estos bajos niveles de participación podrían reflejar una cultura escolar o familiar que valora más el rendimiento académico dentro de los parámetros tradicionales que la involucración en espacios de aprendizaje autónomo o cocurricular. En este contexto, los estudiantes probablemente centran sus esfuerzos en obtener buenos resultados en las evaluaciones formales, mientras que la participación en actividades extracurriculares es vista como secundaria o prescindible. Esto podría explicar por qué, aun con calificaciones altas, los y las estudiantes no muestran un impacto notable de la participación en actividades extracurriculares en su desempeño académico.

En el caso de la Lengua extranjera, la correlación moderadamente positiva propone que, aunque la participación general es baja, los y las estudiantes que se involucran en actividades extracurriculares podrían estar obteniendo beneficios específicos en áreas relacionadas con el lenguaje y la comunicación. Esto puede deberse a que las actividades extracurriculares suelen ofrecer oportunidades para interactuar y practicar habilidades comunicativas, lo que puede fortalecer el rendimiento en materias de idiomas.

El análisis apunta que, en este grupo de estudiantes, la participación en actividades fuera del currículo formal es limitada y, por tanto, tiene un impacto mínimo en el desempeño académico general. Esto podría estar relacionado con una priorización del rendimiento académico en materias tradicionales sobre el desarrollo de competencias en contextos alternativos. Por ende, los coeficientes de correlación bajos reflejan una realidad en la que la educación se percibe más como un proceso enfocado en el éxito académico en asignaturas

específicas que como un esfuerzo integral que también valore el desarrollo en espacios cocurriculares y autónomos.

### **Análisis cualitativo de la escuela urbana en contexto de alta vulnerabilidad social, en comparación con escuela semiurbana, ambas en San José.**

Seguidamente se presenta y desarrolla el análisis cualitativo de los datos de esta primera pareja de escuelas, ambas públicas, ambas de la provincia de San José pero con contextos sumamente diferentes, sobre todo por las condiciones de vulnerabilidad social de la primera escuela, y por ubicarse en un espacio urbano (San José 1), mientras que la segunda no se ubica en un contexto de vulnerabilidad, se encuentra en un cantón periférico con respecto al cantón central de San José y el espacio geográfico es semiurbano, manteniendo características rurales muy particulares aún (San José 2).

#### **Categoría 1: Participación en grupos escolares**

##### **Subcategoría 1.1: Factores motivadores para la participación**

El análisis comparativo de la categoría de factores motivadores para la participación entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, se observan similitudes y diferencias significativas. En la escuela urbana de San José 1, solo una de las seis personas informantes forma parte de actividades extracurriculares, aunque existe un interés generalizado en formar parte de alguna actividad ofrecida por la institución.

Las razones principales para unirse a estos equipos o clubes en esta escuela son la diversión, el disfrute y el aprendizaje. Por otro lado, en la escuela urbana de San José 2, los seis informantes participan activamente en las actividades extracurriculares proporcionadas por la institución, con motivaciones similares de diversión, disfrute y aprendizaje, pero también

incluyen el reconocimiento por parte de compañeros y maestros, así como, la formación de nuevas amistades.

Las similitudes entre ambas escuelas se encuentran en la participación en actividades extracurriculares y los motivos para unirse a ellas; en ambos casos, se destaca que las personas informantes están involucradas en estas actividades adicionales ofrecidas por la institución, resaltando la importancia de la participación y las motivaciones positivas que la impulsan. Tanto en la escuela urbana de San José 1 como en la escuela urbana de San José 2, se enfatiza la búsqueda de diversión, disfrute y aprendizaje como razones fundamentales para formar parte de estas actividades.

No obstante, las diferencias son notables. Mientras que en la escuela urbana de San José 2 se observa una alta participación en actividades extracurriculares, en la escuela urbana de San José 1 se presenta una muy baja participación en estas actividades. Esta disparidad podría atribuirse a diferentes factores, como la oferta de actividades disponibles, la cultura escolar o el grado de incentivo proporcionado a los estudiantes para participar en ellas. Sin embargo, queda claro que ambas instituciones reconocen la importancia de estas actividades en el desarrollo integral de los estudiantes, aunque su implementación y participación varían significativamente.

Según Sebarroja, (2015), se necesita que la institución responda “a las necesidades cambiantes de la sociedad en cada momento histórico (p.35) y que ofrezca un “amplio abanico de actividades, promovidas por distintas instancias y medios, que van desde el fomento de la lectura y la formación cultural para toda la población, hasta las actividades extraescolares y el ocio” (p.35).

Se puede decir entonces, que aunque las motivaciones y beneficios de participar en actividades extracurriculares son similares en ambas escuelas, la disparidad en la participación entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, proponen la necesidad de analizar más a fondo los factores que influyen en esta discrepancia y explorar estrategias para fomentar una mayor participación en la escuela urbana de San José 1.

### **Subcategoría 1.2: Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, respecto al impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar revela tanto similitudes como diferencias significativas. En ambas instituciones, se destacan respuestas positivas sobre cómo la participación en actividades extracurriculares influye en las relaciones sociales de los estudiantes. En la escuela urbana de San José 1, se mencionan beneficios como el trabajo en equipo, conocer nuevas personas, mejorar la relación con compañeros/as, y el refuerzo axiológico, dependiendo del tipo de actividad realizada, ya sea deportiva, artística o literaria. Por su parte, en la escuela urbana de San José 2, las respuestas son más variadas, abordando la importancia de las relaciones sociales positivas, la formación de amistades, la resolución de conflictos y la felicidad en la escuela.

Las similitudes entre ambas escuelas radican en la importancia destacada de las relaciones sociales y su impacto positivo en diversos aspectos de la vida estudiantil. Se resalta el valor del trabajo en equipo como un ejemplo específico del impacto positivo en las relaciones sociales, así como la idea de conocer nuevas personas y mejorar las relaciones con los compañeros/as. Además, se subraya que la participación en actividades extracurriculares puede

contribuir al fortalecimiento de valores y principios individuales, lo que afecta directamente la felicidad y satisfacción en la escuela.

Sin embargo, las diferencias entre las respuestas de ambas escuelas son notables. Los estudiantes de la escuela urbana de San José 2 profundizan más en sus reflexiones sobre el impacto de la participación en actividades extracurriculares en las relaciones sociales. Esto puede atribuirse a la mayor participación de los estudiantes de esta escuela en equipos, clubes y actividades adicionales. Esta diferencia resalta la influencia que tiene el nivel de participación en actividades extracurriculares en la percepción y comprensión del impacto en las relaciones sociales entre los estudiantes.

De acuerdo con Vygotsky (1978), "la interacción social es fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, permitiendo la construcción de conocimientos y habilidades a través de la colaboración y el trabajo en equipo" (p. 57). Esto confirma las afirmaciones de las personas informantes sobre su mejoría en relaciones sociales al trabajar con otras personas en actividades ccurriculares o extracurriculares.

De esta manera se puede expresar que, aunque ambas escuelas reconocen la importancia de las relaciones sociales y el impacto positivo de la participación en actividades extracurriculares, la profundidad de las reflexiones varía según el nivel de participación en estas actividades. Esta reflexión nos insta a pensar en cómo fomentar una mayor participación en actividades extracurriculares puede llevar a una comprensión más profunda y significativa del impacto en las relaciones sociales entre los y las estudiantes.

### **Subcategoría 1.3: Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 respecto a la percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje revela similitudes y diferencias significativas. En ambas instituciones, se destaca la importancia de la participación en actividades escolares y extraescolares, resaltando múltiples beneficios que van más allá del ámbito académico. Se enfatiza el desarrollo de habilidades tanto técnicas como sociales, así como el impacto positivo en las emociones y el fomento del pensamiento crítico.

Las similitudes entre ambas escuelas radican en la importancia otorgada a la participación en actividades escolares y extraescolares, así como en los múltiples beneficios que se derivan de esta participación. Se reconoce el valor del desarrollo de habilidades y el impacto en el crecimiento personal y académico. Ambas descripciones proporcionan una visión completa del impacto positivo que estas experiencias pueden tener en los estudiantes.

Sin embargo, las diferencias entre las respuestas de ambas escuelas son notables. Los estudiantes de la escuela urbana de San José 1 destacan el disfrute y la utilización del tiempo de ocio como aspectos importantes de la participación en actividades grupales, asignándole un gran valor a disfrutar de estos espacios con amigos. Por otro lado, los estudiantes de la escuela urbana de San José 2 enfatizan más el valor de aprendizaje y desarrollo personal asociado con la participación en actividades escolares y extraescolares. Esta diferencia resalta diferentes percepciones sobre el propósito y los beneficios de participar en grupos escolares, mostrando una

inclinación hacia el disfrute y la socialización en una escuela, y hacia el aprendizaje y el desarrollo personal en la otra.

Krauskopf (2008) nos manifiesta que es sumamente importante el conocimiento que guarda el estudiantado y que muchas veces no es valorado académicamente, por lo que las actividades extracurriculares o cocurriculares dan paso a la expresión y que estos conocimientos florezcan, el autor señala:

Existe entre los jóvenes un capital cognitivo que no circula y no se reconoce, mientras prevalece en los sistemas educativos un capital cultural desactualizado que se reproduce ritualmente y bloquea las formas emergentes en las que los jóvenes construyen sus saberes. De ahí la importancia de habilitar espacios y opciones de participación juvenil en la producción de sus propias "epistemes". (p.p 175-176)

En conclusión, ambas escuelas reconocen la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje, las diferencias en las percepciones de los estudiantes resaltan la diversidad de experiencias y prioridades en la educación. Estas diferencias reflejan diferentes enfoques educativos y culturas escolares, lo que sugiere la importancia de adaptar las estrategias educativas para satisfacer las necesidades y preferencias de los estudiantes en cada contexto escolar.

## **Categoría 2: Asistencia a academias o clubes dentro de la escuela**

### **Subcategoría 2.1: Razones para asistir a actividades dentro de la escuela**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 respecto a las razones para asistir a actividades dentro de la escuela revela una serie de similitudes significativas y la ausencia de diferencias notables entre los testimonios obtenidos de

ambas instituciones. Ambos conjuntos de datos resaltan las motivaciones y beneficios asociados con la participación en actividades escolares, destacando el interés por la actividad como un factor principal que impulsa la asistencia. Además, se subraya el aprendizaje y el desarrollo personal como motivadores claves para participar en estas actividades, junto con la conexión emocional y la recreación que proporcionan. En ambos casos, se enfatiza la importancia de la socialización y la formación de lazos de amistad más duraderos como beneficios significativos de la participación en actividades, lo que contribuye a una sensación de pertenencia integral a la escuela.

Ambas descripciones proporcionan una visión integral de las motivaciones y resultados positivos asociados con la participación en actividades dentro de la escuela. Sin embargo, es importante destacar que la ausencia de diferencias notables entre los testimonios de ambas escuelas también puede reflejar una homogeneidad en las experiencias y percepciones de los estudiantes en relación con la participación en actividades escolares. Esta consistencia sugiere que, independientemente de la escuela específica, los estudiantes comparten motivaciones similares para asistir a actividades dentro de la escuela y experimentan beneficios comunes derivados de estas experiencias.

### **Subcategoría 2.2: Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, en cuanto a las experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico, revela tanto similitudes como diferencias notables entre las percepciones de los estudiantes de ambas instituciones. En ambos conjuntos de datos, se resalta el trabajo en equipo y la mejora de la

convivencia entre pares como beneficios comunes derivados de la participación en actividades, así como una influencia positiva en el rendimiento deportivo y físico de los estudiantes.

En cuanto a las similitudes, ambos conjuntos de textos coinciden en destacar el aumento del interés y la motivación hacia el aprendizaje como resultado directo de la participación en actividades. Se subraya la aplicación de un enfoque diferente por parte de los docentes, así como la realización de actividades grupales o en parejas que fomentan el intercambio de ideas y el desarrollo de habilidades académicas y de comunicación. Además, se resalta la mejora de la comunicación y la capacidad de compartir ideas como beneficios adicionales de la participación en actividades, lo que fortalece las interacciones sociales y promueve un ambiente de aprendizaje colaborativo.

Sin embargo, las diferencias entre los testimonios de ambas escuelas son notables; mientras que los y las estudiantes de la escuela urbana de San José 2 mencionan explícitamente que el enfoque utilizado por los docentes colabora en el desarrollo de habilidades blandas, como el trabajo en equipo y la colaboración, ayudándoles en el ámbito académico, los y las estudiantes de la escuela urbana de San José 1, apenas mencionan de manera sutil la obtención de beneficios en el ámbito académico. Esta diferencia sugiere que la percepción de cómo la participación en actividades afecta el rendimiento académico puede variar entre las escuelas, lo que puede estar relacionado con diferencias en los enfoques pedagógicos y culturas escolares.

En suma, aunque ambas escuelas reconocen los beneficios de la participación en actividades en términos de desarrollo personal y social, la percepción de cómo estas actividades impactan en el rendimiento académico difiere entre los estudiantes de cada institución. Esta diferencia destaca la importancia de considerar las necesidades y perspectivas individuales de los

estudiantes al diseñar programas de actividades extracurriculares y alentar su participación en el ámbito escolar.

### **Categoría 3: Aprendizaje en el entorno escolar**

#### **Subcategoría 3.1: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, en términos de las experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares, revela tanto similitudes como diferencias notables en las percepciones de los estudiantes de ambas instituciones. En ambas escuelas, los estudiantes destacan experiencias extracurriculares que les han brindado aprendizajes significativos y beneficios en el ámbito personal y social. Se resalta la importancia de la participación en actividades fuera del currículo escolar y cómo estas experiencias han dejado un impacto positivo en su desarrollo.

Las similitudes entre ambos conjuntos de datos radican en los aprendizajes extracurriculares relacionados con el trabajo en equipo, la mejora personal, el fortalecimiento de la disciplina y el apoyo social. Tanto en la escuela urbana de San José 1 como en la escuela urbana de San José 2, se menciona la importancia de fortalecer los lazos de amistad y aplicar la disciplina como parte de las actividades extracurriculares. Además, se destaca la mejora en el trabajo en equipo como un aprendizaje derivado de estas experiencias, así como el apoyo significativo tanto de compañeros, maestros como de padres de familia en la participación exitosa en estas actividades.

Sin embargo, las diferencias entre los testimonios de ambas escuelas son notables. En primer lugar, las actividades mencionadas por cada institución difieren significativamente, lo que indica una variedad en la oferta extracurricular de cada escuela. Además, los estudiantes de la

escuela urbana de San José 2 resalta el alto nivel de apoyo del cuerpo docente y de los padres de familia en la participación en estas actividades, mientras que los estudiantes de la escuela urbana de San José 1 no mencionan este apoyo. Esta diferencia resalta la importancia del apoyo institucional y familiar en el éxito de las actividades extracurriculares, así como la diversidad de experiencias disponibles para los estudiantes en cada institución.

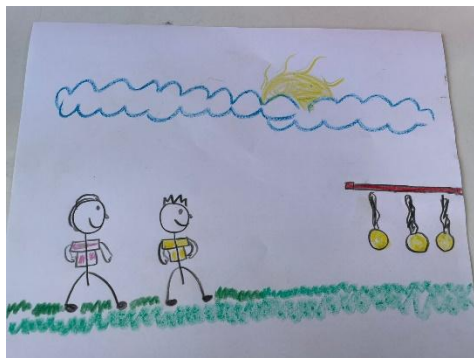


Figura N° 10. Dibujo de juego por Informante.

Nota. Elaboración propia.

Se observan grandes nubes y el sol, asimismo se plasman dos niños aparentemente corriendo por el zacate para lograr alcanzar las medallas.

Podemos asumir, a partir de la imagen creada por uno de los informantes, que ven como una carrera y un premio el asistir a estas actividades y que su objetivo es obtener algo a cambio, ya sea conocimientos, relaciones sociales o la obtención de nuevas habilidades.

A pesar de que ambas escuelas reconocen los beneficios de las actividades extracurriculares en el desarrollo personal y social de los estudiantes, las diferencias en las experiencias y el nivel de apoyo institucional y familiar resaltan la diversidad en la oferta educativa y enfoques pedagógicos entre las escuelas. Estas diferencias subrayan la importancia

de adaptar las actividades extracurriculares a las necesidades y recursos de cada comunidad escolar, así como de brindar un apoyo integral para fomentar la participación y el éxito de los estudiantes en estas actividades.

### **Subcategoría 3.2: Percepciones sobre la integración de estas actividades con el currículo escolar**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 respecto a las percepciones sobre la integración de actividades extracurriculares con el currículo escolar revela tanto similitudes como diferencias significativas en las opiniones de los participantes de ambas instituciones. En ambos conjuntos de datos, se destaca el interés común por la inclusión de actividades específicas en el currículo escolar, como el fútbol, el atletismo y la danza, percibidas como benéficas para el desarrollo de habilidades y la mejora del rendimiento académico.

Las similitudes entre ambas escuelas se centran en la propuesta compartida de incluir ciertas actividades, especialmente el fútbol, en el currículo escolar. Tanto en la escuela urbana de San José 1 como en la escuela urbana de San José 2, se menciona el interés y la importancia atribuida al fútbol como una actividad que debería formar parte integral del plan de estudios. Además, se comparten ideas sobre otras actividades lúdicas que podrían ser disfrutadas y llevadas a cabo como parte de la planificación docente, indicando una preferencia por la diversidad de opciones recreativas en el contexto educativo. También se resalta la importancia del atletismo y cualquier tipo de danza, consideradas valiosas para el desarrollo de habilidades como la disciplina, coordinación y expresión.



Figura N° 11. Estudiante en zacate a punto de hacer un tiro de fútbol a una portería. Dibujo creado por un informante de la escuela urbana de San José 2.

Nota. Elaboración propia.



Figura N° 12. Equipo de estudiantes jugando fútbol, dibujo creado por el informante 3.

Nota. Elaboración propia.

En el dibujo se muestra al informante 3 formando un equipo de fútbol con sus amigos y jugando un partido en la cancha de la institución.

Podemos observar que el fútbol predomina como actividad favorita en ambas instituciones, siendo esta una de las actividades cocurriculares que más se potencia en las escuelas. De ahí que las ideas de Vygotsky sobre el desarrollo cognitivo y el papel del juego en la vida del niño pequeño son un factor muy provocativo e innovador, pues se adelantan a su tiempo. De acuerdo con su énfasis sobre el empleo de signos por parte de los niños, descuidó la función sensorial del juego y en su lugar enfatizó la función del juego, en tanto y cuanto representación, relacionado con los reglamentos, pues toda actividad lúdica educativa posee reglas del juego. Dice que el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria, en el juego, es como si fuera una cabeza más alta de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo (Vygotsky, 2000, p.156).

Sin embargo, las diferencias entre los testimonios de ambas escuelas son notables; mientras que los participantes de la escuela urbana de San José 1 mencionan específicamente la inclusión de actividades lúdicas para mejorar su rendimiento académico, los participantes de la escuela urbana de San José 2 no hacen referencia a esta necesidad. Esta diferencia es una percepción diferente sobre la necesidad de integrar actividades lúdicas en el currículo escolar, posiblemente relacionada con las distintas experiencias educativas y recursos disponibles en cada institución.

Ahora bien, aunque ambas escuelas comparten el interés por la inclusión de ciertas actividades extracurriculares en el currículo escolar, las diferencias en las percepciones sobre la necesidad de integrar actividades lúdicas para mejorar el rendimiento académico resaltan la

diversidad en las experiencias y enfoques educativos entre las escuelas. Estas diferencias subrayan la importancia de adaptar el currículo escolar a las necesidades y contextos específicos de cada comunidad educativa, así como de brindar una educación integral que promueva el desarrollo holístico de los estudiantes.

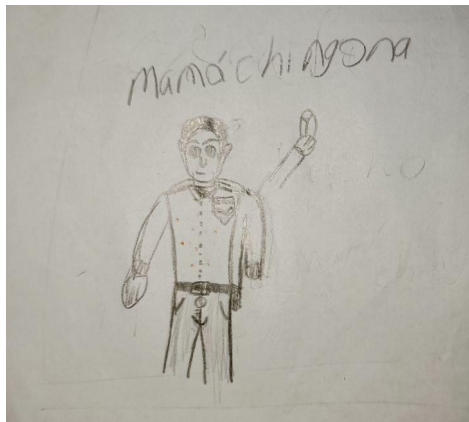
#### **Categoría 4: Espacios de aprendizaje creados por la niñez**

##### **Subcategoría 4.1: Juegos y actividades autónomamente organizados por la niñez**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, sobre los juegos y actividades autónomamente organizados por la niñez refleja una riqueza en la diversidad y creatividad de las experiencias lúdicas de los estudiantes en ambas instituciones. En ambos conjuntos de datos, se destaca la importancia de la participación y la organización de juegos, ya sean gestionados por ellos mismos, inventados o coordinados para realizar en conjunto, lo que demuestra el papel activo que desempeñan los niños en la creación y ejecución de actividades recreativas.

Las características y funciones de las particularidades del juego nos permiten valorar y sustentar el papel de este, en la conformación de la persona como ser integral como marco conceptual del desarrollo. En consecuencia, se procura comprender las particularidades esenciales del juego y sus respectivas relaciones con el desarrollo del niño. La actividad lúdica, como estrategia de acción que considera a ésta como una actitud libre que se irradia desde la propia libertad de decidir: ...jugar o no jugar. Este camino de respeto nos asegura la presencia y el incremento del placer y del disfrute por la acción de jugar, para cimentar recuerdos, enseñanzas y experiencias gratificantes, adquiridas a través de la acción de jugar. "...El juego emana sentimientos, recuerdos, placer, encuentro y diversión..." (Álvarez, 2013)

Las similitudes entre ambas escuelas son evidentes, se enfocan en la diversidad y creatividad de las actividades mencionadas por las personas informantes, resaltando la importancia de la imaginación y la variedad en la experiencia recreativa. Se mencionan juegos relacionados con el fútbol, tanto convencionales como imaginarios, así como juegos de roles que permiten a los niños transformarse en personajes diversos. Además, ambas descripciones incluyen juegos originales inventados por los estudiantes, demostrando su capacidad para crear experiencias lúdicas únicas, por ejemplo en la escuela urbana de San José 1 se menciona el juego “Mamá chingona” el cual consiste en un juego de persecución mezclado con actividades culturales como las mascaradas o “los payasos”, en este juego 1 niño debe utilizar una máscara y perseguir a los demás estudiantes, su objetivo es golpear a todos los participantes con un objeto, al ser golpeados pasan a ser del equipo atrapador (Comunicación personal, 23 de noviembre de 2023).



**Figura N° 13. Dibujo creado por estudiante “mamá chingona” por informante de la escuela urbana de San José 1.**

Nota. Elaboración propia.

En el dibujo podemos observar la representación del juego creado por un informante de la escuela urbana de San José 1, en este podemos observar cómo “mamá chingona” está a punto de golpear a uno de los participantes del juego.

Sin embargo, una diferencia notable es que las personas informantes de la escuela urbana de San José 1 tienden a utilizar otros juegos como referencia para crear sus propias actividades. Esto implica una influencia externa en el proceso de creación de juegos imaginarios o con reglas especiales, donde los niños toman elementos de diferentes actividades para dar vida a sus propios juegos. Por otro lado, en la escuela urbana de San José 2, las actividades mencionadas parecen ser más independientes en su origen, sin hacer referencia explícita a otros juegos como punto de partida para la creación de nuevos.

De esta forma, la diversidad y creatividad en las actividades autónomamente organizadas por la niñez son una constante en ambas escuelas, destacando la importancia de la participación de los estudiantes en la creación de su propia diversión. Aunque existen diferencias en el proceso de creación de juegos, estas variaciones reflejan la diversidad de enfoques y experiencias de los niños en cada contexto educativo, subrayando la importancia de fomentar la creatividad y la autonomía en el juego infantil.

Subcategoría 4.2: Conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes.

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 sobre las conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes revela similitudes y diferencias significativas en la naturaleza de estos intercambios en ambos contextos educativos.

En ambas instituciones, los estudiantes disfrutaban de conversar con sus amigos sobre una variedad de temas cotidianos, como videojuegos, actividades por realizar, películas y otros aspectos de la vida diaria. Estos temas son considerados comunes y forman parte de sus interacciones habituales cuando no hay adultos presentes. Sin embargo, a pesar de la naturaleza común de los temas, existe una tendencia generalizada de temor y vergüenza al conversar estos temas con adultos, atribuida a la percepción de que estos no los comprenden, los regañan o etiquetan ciertos temas como exclusivos de género.

En ambos conjuntos de datos se destaca la percepción de libertad y comodidad que experimentan los estudiantes al conversar entre ellos sin la presión de la presencia de adultos. Estos espacios ofrecen a los jóvenes la oportunidad de expresar sus ideas, deseos y disgustos de manera abierta y sin restricciones, lo que contribuye a fortalecer los lazos de amistad y confianza entre ellos.

A pesar de estas similitudes, una diferencia notable radica en los temas específicos que son objeto de conversación en cada institución; mientras que en la escuela urbana de San José 1 se mencionan temas como el fútbol imaginario, juegos de roles inspirados en tradiciones locales y creaciones originales de los propios estudiantes, en la escuela urbana de San José 2 se hacen referencia a temas como la resolución de problemas en tareas escolares y el apoyo mutuo durante momentos de conflicto o frustración. Esta diferencia sugiere una variedad en los intereses y preocupaciones de los estudiantes en cada contexto educativo.



**Figura N° 14. Estudiantes conviviendo y una camisa de un equipo de fútbol, dibujo creado por el informante 6 de la escuela urbana de San José 1.**

Nota. Elaboración propia.

En el dibujo del informante 6 podemos observar conviviendo con sus amigos de manera sana demostrando habilidades sociales y respondiendo con coherencia a lo indicado en su anterior testimonio citado.

Aunque los y las estudiantes de ambas escuelas comparten la experiencia de disfrutar conversaciones informales y colaborativas entre ellos, existen diferencias en los temas específicos que son objeto de discusión. Estas variaciones reflejan la diversidad de intereses y preocupaciones de los jóvenes en cada contexto educativo, resaltando la importancia de proporcionar espacios para que los estudiantes puedan expresarse libremente y compartir sus pensamientos y emociones con sus pares.

#### **Subcategoría 4.3: Aprendizajes generados en el recreo**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, sobre los aprendizajes generados durante el recreo revela una serie de similitudes significativas en las experiencias y beneficios obtenidos por los estudiantes en ambos contextos

educativos. En ambas instituciones, los y las estudiantes adquieren una variedad de habilidades sociales y valores durante el recreo, así como en otras actividades extracurriculares. Se destaca la importancia del trabajo en equipo, la socialización, el respeto y otros valores como la tolerancia y la empatía, que se desarrollan a través de la interacción con compañeros durante el tiempo libre.

El recreo, en contraposición al aula, significa libertad (Chaves, 2013). Siguiendo esta idea, los recreos son lugares de libertad para los alumnos, ya que están más distendidos y tranquilos que en la estructura del aula; se constituye en un lugar de encuentro con los otros pares que si son tomados como vía didáctica permitirán la transmisión de conocimientos, desarrollo de la creatividad y el compañerismo, la cooperación la responsabilidad, el respeto a las normas. En este espacio y momento se espera pongan en actitud lo que los niños traen de su vida cotidiana y lo que reciben en la escuela.

Además, tanto en la escuela urbana de San José 1 como en la escuela urbana de San José 2, se reconoce la libertad que los estudiantes tienen para utilizar su imaginación y creatividad al crear sus propios juegos y actividades durante el recreo. Esta autonomía promueve el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y la expresión de ideas creativas, contribuyendo así al crecimiento personal de los estudiantes. Asimismo, se enfatiza la importancia del disfrute del tiempo de ocio como parte integral del proceso educativo. Tanto en las actividades extracurriculares como durante el recreo, los y las estudiantes tienen la oportunidad de relajarse, divertirse y disfrutar de su tiempo libre, lo que contribuye a su bienestar emocional y su satisfacción general.

Existen algunas diferencias en los detalles específicos de las actividades y experiencias mencionadas por los y las estudiantes en cada institución, las similitudes en los aprendizajes generados durante el recreo son evidentes. Ambos contextos educativos proporcionan oportunidades valiosas para el desarrollo personal y social de los estudiantes, destacando la importancia del tiempo libre como parte integral de su experiencia escolar.

### **Categoría 5: Patrones de uso de aparatos electrónicos**

#### **Subcategoría 5.1: Actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2, sobre las actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos revela similitudes notables en las preferencias y usos de la tecnología por parte de los y las estudiantes en ambos entornos educativos.

En ambas escuelas, los dispositivos electrónicos más utilizados por los estudiantes son los teléfonos móviles y las consolas de videojuegos. Se destaca el uso predominante de los videojuegos, con títulos populares como Roblox, Fortnite, Fifa, Minecraft y Mario Kart Tour mencionados por los estudiantes de ambas instituciones. Esta preferencia común refleja el papel significativo que los videojuegos juegan en la vida cotidiana de los jóvenes, proporcionando entretenimiento y diversión.

Además, se observa una variedad de actividades realizadas con estos dispositivos electrónicos. Tanto en la escuela urbana de San José 1 como en la escuela urbana de San José 2,

los estudiantes participan en actividades relacionadas con salones de belleza virtuales, preparación de comida en restaurantes y el cuidado de animales virtuales. Esta diversidad de intereses y entretenimientos demuestra la versatilidad de la tecnología como plataforma para actividades recreativas y de ocio.

A pesar de estas similitudes, una diferencia notable entre las dos escuelas es la variedad de videojuegos mencionados por los estudiantes. Mientras que en la escuela urbana de San José 2 se mencionan una gama más amplia de videojuegos, en la escuela urbana de San José 1 se destacan algunos títulos específicos, lo que sugiere una diversidad de preferencias entre los estudiantes de ambas instituciones.

En conclusión, aunque existe una afinidad común por ciertos dispositivos electrónicos y actividades digitales entre los estudiantes de ambas escuelas, las diferencias en la variedad de videojuegos utilizados reflejan la diversidad de intereses y experiencias individuales de los estudiantes en cada entorno educativo.

## **Categoría 6: Preferencias y Motivaciones para el Uso de Aparatos Electrónicos**

### **Subcategoría 6.1: Opiniones sobre el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de estudio**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 sobre las opiniones sobre el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de estudio revela similitudes significativas en la estructura y organización del tiempo de los estudiantes, así como en la influencia parental en esta gestión.

En ambas escuelas la mayoría de las personas informantes cuentan con horarios de estudio establecidos o hábitos de estudio bien definidos. Esto refleja una dedicación consciente de tiempo tanto para actividades de ocio, como el uso de videojuegos y redes sociales, como para el estudio y la realización de deberes académicos. La importancia atribuida a la organización del tiempo muestra un compromiso con el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo dedicado al estudio.

Además, en ambas instituciones se destaca la intervención parental en la organización del tiempo de los estudiantes. Los padres/madres establecen horarios preestablecidos para el uso de aparatos electrónicos y la realización de tareas académicas, lo que sugiere un enfoque parental en la promoción de hábitos de estudio y el control del tiempo dedicado a actividades digitales.

Una diferencia notable entre las dos escuelas es la intervención específica de los padres en la educación de los estudiantes. Mientras que en la escuela urbana de San José 2, una de las personas informantes menciona que sus padres están bastante involucrados en su educación, ofreciendo estrategias como las pausas activas durante el estudio, en la escuela urbana de San José 1 no se menciona este nivel de participación parental directa en la gestión del tiempo de estudio. Esta diferencia sugiere una mayor implicación de los padres en la educación de los estudiantes en la escuela urbana de San José 2.

En conclusión, aunque existen similitudes en la importancia atribuida a la organización del tiempo y la influencia parental en la gestión de este, las diferencias en el grado de participación de los padres reflejan variaciones en la dinámica educativa entre las dos escuelas.

### **Subcategoría 6.2: Papel de la tecnología en el apoyo a la educación escolar**

El análisis comparativo entre la escuela urbana de San José 1 y la escuela urbana de San José 2 sobre el papel de la tecnología en el apoyo a la educación escolar revela similitudes y diferencias significativas en las percepciones y propuestas de las personas informantes.

Ambos conjuntos de textos reflejan una ambivalencia en las respuestas hacia el uso de la tecnología en el aula. Mientras que algunos expresan entusiasmo por la implementación de herramientas tecnológicas, como videojuegos, sistemas de niveles y quizzes, otros muestran preocupación por el posible desorden que podrían generar. Esta dualidad refleja una reflexión crítica sobre los beneficios y desafíos asociados con la integración de la tecnología en el entorno educativo.

Además, en ambas instituciones, se destaca la percepción de que la tecnología puede crear un espacio de aprendizaje más dinámico y participativo en comparación con métodos tradicionales. Esta visión optimista sugiere un reconocimiento de los beneficios potenciales que la tecnología puede aportar a la experiencia educativa.

Por otro lado, la propuesta de implementar actividades mixtas que combinen el uso de la tecnología con enfoques lúdicos también se menciona en ambos conjuntos de textos. Esta sugerencia subraya la importancia de encontrar un equilibrio entre el uso de herramientas tecnológicas y otras estrategias educativas, permitiendo que ambas se complementen y enriquezcan mutuamente el proceso de aprendizaje.

Las TIC se han convertido en un recurso necesario que permite la transmisión de nuevos conocimientos, actitudes y valores, permitiendo un fácil acceso a las fuentes de información,

permitiendo el desarrollo de habilidades para articular conocimientos a través de las nuevas herramientas (Novillo, Espinoza, & Ramiro, 2017).

Una diferencia notable entre las dos escuelas es la mención específica de una posible desventaja al utilizar tecnología en clase, que solo se presenta en la escuela urbana de San José 1. Sin embargo, esta preocupación se contrarresta con la sugerencia de que la experiencia del docente con este tipo de herramientas puede mitigar cualquier inconveniente potencial, lo que sugiere un enfoque proactivo para abordar posibles desafíos.

En conclusión, aunque existen similitudes en la ambivalencia hacia el uso de la tecnología en el aula y en la percepción de sus beneficios, las diferencias en la preocupación específica sobre posibles desventajas destacan variaciones en las perspectivas y enfoques educativos entre las dos escuelas.

Seguidamente se presenta el análisis de datos cuantitativo realizado por la segunda pareja de estudiantes.

### **Análisis de datos de la segunda pareja de escuelas: escuela urbana pública ubicada en la provincia de San José y escuela urbana privada ubicada en la provincia de Heredia**

Tabla N° 29. Pareja base para el análisis de datos número dos.

<b>Centro Educativo</b>	<b>Característica comparativa</b>
Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José	Escuela en privada en cantón urbano en la provincia de Heredia.

Este análisis inicia con los resultados obtenidos de la aplicación de un instrumento cuantitativo por cada una de las escuelas, de esa forma se presenta una tabla de frecuencia y porcentaje, un gráfico que permite visualizar los datos con su respectivo análisis descriptivo. Luego se presentan las medidas de tendencia central y de dispersión obtenidas por cada grupo de niñez de cada una de las escuelas, y su respectiva explicación descriptiva.

En un segundo momento se procede a realizar una comparación entre los resultados de ambas escuelas, realizada mediante tablas de frecuencia y porcentaje, además de gráficos producto de la medición del nivel de participación de la niñez en los espacios de aprendizajes del constructo estudiado.

Luego se presenta un análisis comparativo de las medidas de tendencia central y de dispersión obtenidos en las escuelas, al ser grupos diferentes en diferentes aspectos y ser relativamente pequeños, se procede inicialmente a realizar una prueba para determinar la normalidad de los datos obtenidos en cada escuela, para una vez establecida la normalidad se realiza el análisis comparativo de las medidas de tendencia central y dispersión, en caso que la normalidad no exista y no se compruebe se deberá hacer un análisis no paramétrico.

En este análisis comparativo se estudia el nivel de participación estudiantil en espacios de aprendizaje ccurriculares y extracurriculares, generados y promovidos por dos escuelas, así como algunos aspectos de los aprendizajes que de forma autónoma la niñez construye, en diferentes contextos geográficos y sociales uno en la provincia de San José, y el otro en la provincia de Heredia ambas en Costa Rica. Aunque ambos centros educativos están separados por una distancia sumamente corta de unos 8 kilómetros, las diferencias entre el cantón josefino

en que se ubica la escuela y espacio y entorno en que se encuentra la escuela en la provincia de Heredia son múltiples, el primer elemento lo es sin duda el carácter privado de la escuela en Heredia, además del tamaño poblaciones de la escuela pública la cual supera ampliamente a la escuela privada.

El constructo medido, como se enunció desde el principio lo es la participación de la niñez en actividades que, aunque no están directamente ligadas al currículo escolarizado, son impulsadas por las escuelas como parte de su oferta educativa y algunos espacios de aprendizajes autónomo que realiza la niñez en los centros educativos.

Las instituciones estudiadas son, como se mencionó, una escuela urbana de San José de carácter público, ubicada en un entorno urbano, de hecho, es la escuela central del cantón y la privada, situada en un entorno urbano, pero de provincia. Este análisis busca identificar las diferencias y similitudes en la participación estudiantil, considerando diversos niveles de participación, desde muy bajo hasta muy alto.

**Situación de la escuela pública urbana ubicada en la cabecera de un cantón al norte de San José. (EPUCNSJ).**

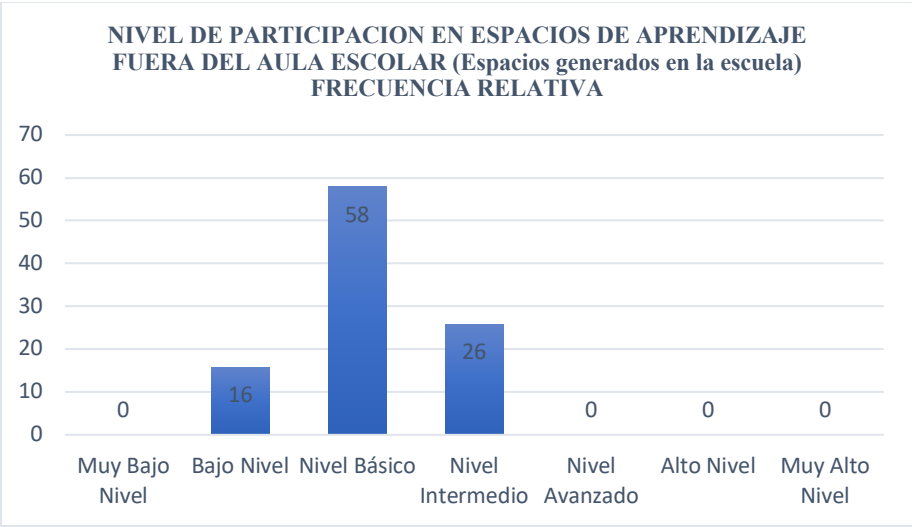
Tabla N° 30. Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Frecuencia Simple</b>	<b>Frecuencia Relativa</b>	<b>Frecuencia acumulada</b>
------------------	-------------------	-----------------------	--------------------------	----------------------------	-----------------------------

Muy Bajo Nivel	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
Bajo Nivel	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	3	16	16
Nivel Básico	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	11	58	74
Nivel Intermedio	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	5	26	100
Nivel Avanzado	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	0	0	100
Alto Nivel	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100

Muy Alto Nivel	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
----------------	---------	--	---	---	-----

<b>19</b>	<b>100</b>
-----------	------------



**Figura N° 15. Gráfico de Niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje promovidos por la escuela y creados por la niñez (EPUCNSJ).**

Nota. Elaboración propia.

El análisis de los datos obtenidos en la Escuela Pública Urbana en San José (EPUCNSJ) muestra un panorama detallado sobre el nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares generados dentro del ámbito escolar. Estos espacios, aunque no están directamente vinculados al currículo formal, son impulsados por la institución y permiten a los estudiantes explorar áreas fuera del aula que complementan su formación.

La distribución de la participación muestra que el mayor porcentaje de estudiantes, un 58%, se encuentra en el Nivel Básico de participación, con puntuaciones que oscilan entre los 39 y 57 puntos. Este grupo, aunque participa en las actividades, lo hace a un nivel que sugiere que hay espacio para mejoras. La participación es mínima y debe reforzarse para que los estudiantes puedan aprovechar al máximo estas oportunidades de aprendizaje fuera del aula.

El 16% de los estudiantes se encuentra en el Bajo Nivel de participación (20-38 puntos). Este segmento indica que hay una parte de niños cuya participación es limitada y claramente necesita mayor apoyo. La escuela podría beneficiarse de identificar las barreras que enfrentan estos estudiantes para participar en mayor medida y desarrollar estrategias que fomenten su integración en actividades extracurriculares.

Por otro lado, un 26% de los estudiantes está en el Nivel Intermedio de participación (58-76 puntos), lo que implica que tienen una participación aceptable en los espacios extracurriculares. Sin embargo, aunque estos niños se involucran de manera más activa, su participación aún no alcanza niveles avanzados, lo que sugiere que se puede seguir fomentando su participación para que logren un mayor compromiso con las actividades ofrecidas.

Es importante destacar que no se registra participación en los Niveles Avanzado (77-95 puntos), Alto (96-114 puntos) o Muy Alto (115-133 puntos). Estos niveles reflejan una participación más elevada y sobresaliente, que implica un compromiso profundo por parte de los estudiantes con las actividades extracurriculares, cocurriculares o bien creadas por ellos. La ausencia de estudiantes en estas categorías sugiere que, aunque la participación básica e intermedia está presente, no se ha logrado motivar a los estudiantes a alcanzar los niveles más

altos de involucramiento. Esto podría estar relacionado con la naturaleza de las actividades, la falta de incentivos o el contexto socioeducativo de la escuela.

Finalmente, no se reportan estudiantes en el Muy Bajo Nivel de participación (0-19 puntos), lo que indica que no hay niños completamente desvinculados de las actividades extracurriculares. Este es un aspecto positivo, ya que todos los estudiantes, aunque en diferentes niveles, están participando en cierta medida en estos espacios de aprendizaje.

Los resultados muestran una participación predominantemente básica e intermedia, con ausencia de participación en los niveles más altos. Esto indica que, aunque la escuela está proporcionando espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares se requiere un mayor esfuerzo para motivar a los estudiantes a involucrarse de manera más activa y alcanzar niveles avanzados de participación.

### **Análisis de las Medidas de tendencia central y dispersión**

**Tabla N° 31. Estadígrafos de participación en espacios extracurriculares, cocurriculares y generados por la niñez en la Escuela Pública Urbana de San José.**

<b>Estadígrafo</b>	<b>Valor</b>
<b>Moda</b>	40
<b>Mediana</b>	49
<b>Media</b>	50.84
<b>Valor Máximo</b>	70

<b>Valor Mínimo</b>	31
<hr/>	
<b>Rango</b>	39
<hr/>	
<b>Desviación Estándar</b>	12.21
<hr/>	
<b>Varianza</b>	149.08

La tabla de estadígrafos presentada ofrece una visión pormenorizada de los niveles de participación de los estudiantes en espacios extracurriculares, cocurriculares y generados por la niñez en la Escuela Pública Urbana de San José. Estos estadígrafos permiten comprender no sólo los niveles más comunes de participación, sino también la variabilidad y consistencia de estos datos.

El primer estadígrafo es la Moda, con un valor de 40, lo que indica que la participación más frecuente entre los estudiantes se encuentra en el "Nivel Básico". Esto sugiere que, aunque la escuela promueve estos espacios, la mayoría de los estudiantes participan a un nivel mínimo, dejando margen para aumentar estos niveles. La moda da un indicio de que la participación básica se da con mayor frecuencia.

La Mediana, con un valor de 49, señala que la mitad de los estudiantes tienen un nivel de participación que se sitúa también dentro de la categoría de "Nivel Básico". Esto significa que el 50% de los estudiantes no ha alcanzado niveles más avanzados de participación y que se encuentran en una franja donde la mejora es factible, lo que podría implicar la necesidad de

mayor motivación o acceso a oportunidades para que estos estudiantes se comprometan más con las actividades que se dan fuera del aula y un tanto ajenas al currículum formal.

La Media, con un valor de 50.84, indica que, en promedio, los estudiantes tienen un nivel de participación que se sitúa también dentro del "Nivel Básico", pero ligeramente superior al punto medio de esta categoría. Esto señala que, aunque algunos estudiantes muestran un mayor involucramiento, el nivel promedio de participación sigue siendo básico, lo que sugiere una necesidad de intervención para mejorar la calidad y cantidad de la participación.

El Valor Máximo registrado es 70, el cual se encuentra dentro del "Nivel Intermedio". Este valor muestra que, aunque la mayoría de los estudiantes se ubican en niveles básicos de participación, algunos han alcanzado niveles más altos, participando de manera más activa en las actividades cocurriculares o extracurriculares. Este dato es importante, ya que demuestra que hay espacio para que los estudiantes avancen hacia niveles superiores, y que existe una estructura que permite esta mayor participación, aunque aún es limitada a pocos casos.

El Valor Mínimo, de 31, corresponde al "Bajo Nivel" de participación. Esto significa que al menos un estudiante presenta una participación limitada, lo que puede deberse a factores individuales, como la falta de interés o la falta de acceso a las actividades extracurriculares. Este dato resalta la diversidad de situaciones entre los estudiantes, algunos de los cuales podrían necesitar un apoyo adicional para incrementar su participación.

El Rango, de 39, indica la diferencia entre el valor máximo y el mínimo de participación. Esta amplitud sugiere una variabilidad significativa entre los estudiantes en cuanto a su grado de participación, abarcando desde niveles bajos hasta intermedios. El rango refleja que, aunque

todos los estudiantes participan de alguna manera, sus niveles de involucramiento difieren considerablemente, lo que es relevante para entender la heterogeneidad del grupo.

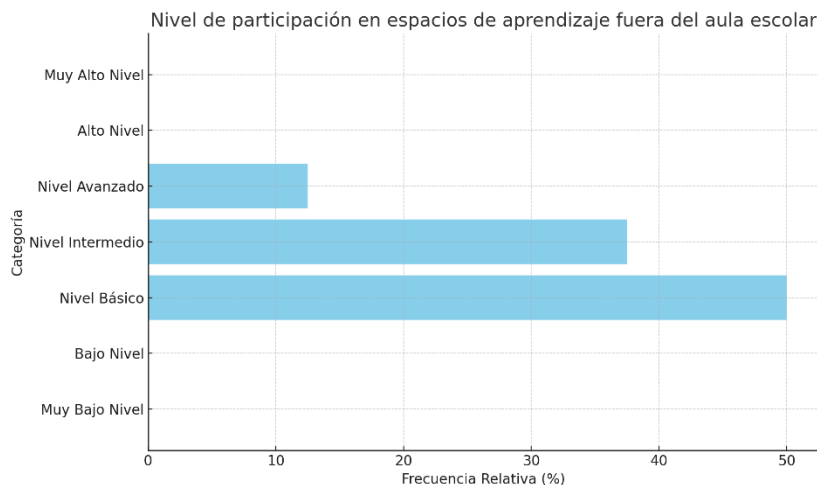
La Desviación Estándar, con un valor de 12.21, y la Varianza, de 149.08, indican una dispersión moderada en los niveles de participación. La desviación estándar muestra que los puntajes están distribuidos en torno a la media con cierta variabilidad, pero sin extremos demasiado alejados. Esta dispersión moderada refleja que, aunque algunos estudiantes participan más activamente que otros, la mayoría se encuentra dentro de un rango relativamente cercano a la media. El valor de la desviación estándar sugiere que la mayoría de los estudiantes se agrupan alrededor del nivel básico, pero con una dispersión suficiente como para incluir tanto niveles bajos como intermedios. Esto es importante porque da fe de una población diversa en términos de participación, pero sin diferencias extremas.

Los resultados de la Escuela Pública Urbana de San José indican que la participación en espacios extracurriculares, cocurriculares y generados por la niñez es mayoritariamente básica, con algunos estudiantes que logran alcanzar niveles intermedios. La dispersión moderada de los datos sugiere que existe una variabilidad en los niveles de participación, pero esta no es lo suficientemente amplia como para mostrar diferencias drásticas entre los estudiantes. Estos resultados reflejan la necesidad de estrategias pedagógicas que fomenten una mayor participación y compromiso en estos espacios, aprovechando el potencial educativo que ofrecen las actividades fuera del currículo formal.

## Situación de la Escuela privada en espacio urbano en la provincia de Heredia (EPEUH)

Tabla N° 32. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar en escuela pública en contexto urbano en la provincia de Heredia.

Categoría	Puntuación	Interpretación	Frecuencia Simple	Frecuencia relativa %	Frecuencia relativa acumula
Muy Bajo Nivel	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
Bajo Nivel	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	0	0	0
Nivel Básico	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	4	50	50
Nivel Intermedio	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	3	37,50	87,50
Nivel Avanzado	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	1	12,50	100
Alto Nivel	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100
Muy Alto Nivel	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
<b>TOTALES</b>			6	100	



**Figura N° 16. Gráfico de Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar en escuela pública en contexto urbano en la provincia de Heredia.**

Nota. Elaboración propia.

La situación de la escuela privada en un espacio urbano en la provincia de Heredia (EPEUH) refleja un panorama variado en cuanto a la participación de los estudiantes en espacios de aprendizaje fuera del aula. Esta escuela confesional evangélica, que se caracteriza por ser pequeña y de costo relativamente accesible, acoge a niños provenientes de familias de clase media y baja, con antecedentes familiares complejos. A pesar de estas circunstancias, los estudiantes demuestran un nivel significativo de participación en actividades extracurriculares, aunque hay espacio para mejorar en algunos aspectos.

El 50% de los estudiantes se encuentra en un nivel básico de participación, lo que indica que su involucramiento en actividades extracurriculares es limitado, aunque presenta potencial para mejorar. Esta categoría sugiere que, si bien los niños asisten a algunos de estos espacios, su grado de implicación o continuidad en ellos no es constante. El hecho de que la mitad de los estudiantes esté en este nivel puede deberse a las condiciones familiares complejas mencionadas, las cuales probablemente impactan en la capacidad de los niños para participar de manera más

activa. Además, podría señalar que, aunque la escuela ofrece oportunidades, los estudiantes aún no están totalmente inmersos o motivados a aprovecharlas.

Un 37,5% de los estudiantes alcanza un nivel intermedio de participación, lo que indica una integración aceptable en las actividades extracurriculares. Estos estudiantes participan de manera regular y su nivel de compromiso es notablemente mayor en comparación con aquellos en el nivel básico. Esto puede deberse a un mayor interés en las actividades o, posiblemente, a un mejor apoyo familiar, ya sea en términos de motivación o logística (tiempo, transporte). Este grupo podría beneficiarse significativamente si se les brindara mayor orientación o recursos para consolidar su participación y alcanzar niveles más altos para participar y aprender.

Un 12,5% de los estudiantes se encuentra en un nivel avanzado de participación, lo que muestra un nivel destacado en las actividades fuera del aula. Estos niños no solo participan activamente, sino que lo hacen con un compromiso superior, lo que sugiere que encuentran valor y disfrutan de estas experiencias. Esto podría ser el resultado de un entorno familiar más estable o de una mayor motivación personal. Este porcentaje, aunque relativamente pequeño, destaca la existencia de estudiantes que, a pesar de los desafíos sociales y económicos que enfrenta la mayoría, son capaces de sobresalir en estos espacios.

Es importante notar que no hay estudiantes en los niveles Muy Bajo, Bajo, Alto o Muy Alto de participación. La ausencia de estudiantes en los niveles más bajos puede interpretarse como una señal positiva, indicando que todos los niños de la muestra tienen algún grado de participación, aunque sea mínimo. Esto sugiere que la escuela, aunque pequeña y con recursos limitados, ofrece suficientes actividades para que ningún estudiante quede completamente excluido de estos espacios de aprendizaje.

Por otro lado, la falta de estudiantes en los niveles Alto y Muy Alto indica que, aunque hay participación, esta no ha alcanzado un nivel de excelencia o sobresaliente para ningún estudiante. Esto puede deberse a varias razones, como limitaciones en los recursos escolares, falta de tiempo por parte de los estudiantes debido a sus situaciones familiares, o incluso la necesidad de que la escuela fortalezca su oferta de actividades extracurriculares y el apoyo a los estudiantes para que se involucren más profundamente.

La escuela presenta una situación donde la mayoría de los estudiantes participa de manera básica o intermedia en actividades extracurriculares, pero pocos logran destacar en niveles más avanzados. El contexto socioeconómico y familiar parece jugar un papel importante en este fenómeno, y aunque los niños tienen acceso a estas oportunidades, existen barreras que impiden una participación más alta. Para mejorar, sería clave que la escuela implemente estrategias de apoyo familiar y personal para motivar una mayor integración en estas actividades, buscando también una diversificación en la oferta de espacios que puedan captar más interés y compromiso por parte de los estudiantes, por ser una escuela privada incentivar estos espacios resulta estratégico para ofrecer una mejor alternativa educativa en el mercado.

### **Análisis de las Medidas de tendencia central y dispersión**

**Tabla N° 33. Estadígrafos de la participación en espacios cocurriculares, extracurriculares y generados de forma autónoma por la niñez en una escuela privada en Heredia.**

<b>Estadígrafo</b>	<b>Valor</b>
<b>Moda (Mo)</b>	No hay una moda clara (varios puntajes similares)

<b>Mediana</b>	56
<b>Media</b>	60.13
<b>Valor Mínimo</b>	41
<b>Valor Máximo</b>	92
<b>Rango</b>	51
<b>Desviación Estándar</b>	16.62
<b>Varianza</b>	276.22

La tabla de estadígrafos refleja la distribución de la participación de los estudiantes en espacios cocurriculares, extracurriculares y generados de forma autónoma en una escuela privada de Heredia, en un contexto urbano y confesional evangélico. A continuación, se interpreta cada uno de los estadígrafos en relación con el contexto de la escuela:

No se identifica una Moda clara, lo que significa que no hay un puntaje de participación que se repita con mayor frecuencia. Esto indica que los niveles de participación están distribuidos de manera relativamente uniforme, sin que un grupo específico de estudiantes domine un nivel particular. En una escuela donde los niños provienen de familias con problemas familiares, esta dispersión de la moda sugiere que los niños se integran a las actividades extracurriculares de diferentes maneras, y que no existe una tendencia dominante en términos de participación.

**La mediana, que es 56**, indica que el 50% de los estudiantes tiene un nivel de participación igual o por debajo de este valor, mientras que el otro 50% está por encima. Este dato sitúa la mayoría de la participación en un nivel básico o apenas intermedio, lo que sugiere que, aunque los niños están involucrados en estas actividades, hay espacio para que más estudiantes alcancen niveles más altos de participación. En un contexto escolar con estudiantes que enfrentan desafíos familiares, esta mediana refleja una participación moderada y equilibrada entre los estudiantes.

**La media es 60.13**, lo que está levemente por encima del nivel básico. Este promedio sugiere que, en general, los estudiantes participan en las actividades extracurriculares de manera cercana al nivel intermedio, aunque no llegan a destacarse significativamente. Este resultado puede reflejar el impacto de los problemas familiares y económicos que enfrentan los estudiantes, que pueden limitar su capacidad para participar de manera más activa y frecuente.

**El valor mínimo es 41**, lo que coloca a algunos estudiantes en el límite inferior del nivel básico de participación. Esto muestra que algunos niños apenas están participando en las actividades extracurriculares. Por otro lado, **el valor máximo es 92**, lo que significa que el estudiante con la mayor participación ha alcanzado un nivel avanzado, pero no excepcional. Este rango de 41 a 92 refleja una variabilidad considerable en los niveles de participación, lo cual es coherente con la diversidad de situaciones familiares y personales que afectan el compromiso de los estudiantes con las actividades fuera del aula.

**El rango de 51** indica que existe una diferencia considerable entre el estudiante con el nivel de participación más bajo y el más alto. Esto refuerza la idea de que, aunque algunos estudiantes están muy involucrados, otros apenas se integran a estos espacios de aprendizaje. La

diversidad de contextos familiares y socioeconómicos entre los estudiantes de esta escuela pequeña y accesible económicamente explica esta variación.

**La desviación estándar es de 16.62**, lo que indica una dispersión moderada alrededor de la media de participación. Comparado con el rango de 51, esta desviación estándar sugiere que, aunque existe cierta variabilidad en los niveles de participación, la mayoría de los estudiantes no se aleja significativamente del promedio (60.13). Esto implica una consistencia moderada en la participación de los estudiantes, aunque sigue habiendo un grupo que se encuentra por encima y por debajo de la media.

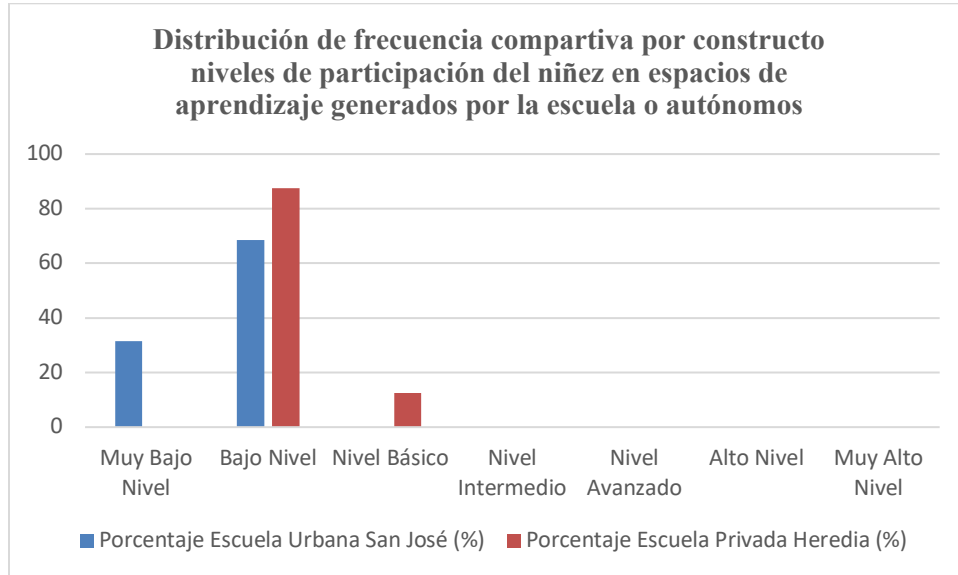
**La varianza es 276.22**, lo que refuerza el nivel de dispersión moderada observado en la desviación estándar. Aunque hay diferencias en los niveles de participación, estas no son extremas, lo que sugiere que los estudiantes, en general, tienen experiencias similares en términos de participación en actividades extracurriculares, a pesar de los retos familiares que enfrentan.

Los estadígrafos reflejan que, si bien la participación en actividades extracurriculares es moderada, existen estudiantes que sobresalen, aunque un grupo significativo permanece en niveles básicos de integración. Las características de la escuela, junto con los contextos familiares complejos, pueden influir directamente en estos patrones de participación. Seguidamente se procede a presentar el análisis comparativo realizado entre las dos escuelas de esta pareja del seminario.

## Análisis comparativo de las dos escuelas

Tabla N° 34. Distribución porcentual de las categorías de participación por cada escuela.

<b>Categoría</b>	<b>Porcentaje Escuela Urbana San José (%)</b>	<b>Porcentaje Escuela Privada Heredia (%)</b>	<b>Total (%)</b>
Muy Bajo Nivel	0.00	0.00	0.00
Bajo Nivel	31.58	0.00	31.58
Nivel Básico	21.05	25.00	46.05
Nivel Intermedio	21.05	37.50	58.55
Nivel Avanzado	26.32	12.50	38.82
Total	100.00	100.00	



**Figura N° 17. Gráfico de distribución de frecuencia comparativa por constructo de niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje generados por la escuela o autónomos.**

Nota. Elaboración propia.

### **Análisis descriptivo comparativo**

La tabla y el gráfico comparando el nivel de participación en espacios de aprendizaje no convencionales (extracurriculares, curriculares y autónomos, fuera del aula) entre los estudiantes de la Escuela Urbana San José y los de la Escuela Privada Heredia. Se clasifican en siete categorías de niveles de participación, que van desde "Muy Bajo Nivel" hasta "Muy Alto Nivel".

En la categoría de Muy Bajo Nivel, un 31.58% de los estudiantes de la Escuela Urbana San José participan en espacios de aprendizaje con un nivel muy bajo. Por otro lado, en la Escuela Privada Heredia, no se reporta participación en esta categoría, con un 0%.

En la categoría de Bajo Nivel, la mayoría de los estudiantes de ambas escuelas se concentran en esta categoría. En la Escuela Urbana San José, el 68.42% de los estudiantes presenta un bajo nivel de participación en dichos espacios. En comparación, la Escuela Privada Heredia tiene una proporción aún mayor, con un 87.5% de los estudiantes en este nivel.

En cuanto a la categoría de Nivel Básico, ningún estudiante de la Escuela Urbana San José participa a un nivel básico, con un 0% reportado. Sin embargo, la Escuela Privada Heredia cuenta con un 12.5% de estudiantes en este nivel, lo que sugiere una leve mejora respecto al nivel anterior.

En la categoría de Nivel Intermedio, tanto la Escuela Urbana San José como la Escuela Privada Heredia muestran que no hay estudiantes que participen a un nivel intermedio, con un 0% en ambas instituciones. Esto refleja una ausencia notable de estudiantes en niveles medios de participación.

Para las categorías de Nivel Avanzado, Alto Nivel y Muy Alto Nivel, ninguna de las dos escuelas muestra participación en estos niveles más altos de participación en espacios de aprendizaje. Las tres categorías presentan un 0% de participación tanto para la Escuela Urbana San José como para la Escuela Privada Heredia.

La Escuela Privada Heredia parece tener una participación más concentrada en niveles bajos, aunque cuenta con un 12.5% de estudiantes en el nivel básico, lo que no se observa en la Escuela Urbana San José, donde todos los estudiantes se encuentran en categorías de baja participación (Muy Bajo y Bajo Nivel). Ambas instituciones carecen de participación en niveles intermedios y avanzados, lo cual podría señalar un área de oportunidad para mejorar la participación de los estudiantes en espacios de aprendizaje fuera del aula.

Este análisis destaca la necesidad de evaluar los factores que limitan la participación en niveles más avanzados y fomentar iniciativas que motiven a los estudiantes a involucrarse más en espacios de aprendizaje no tradicionales.

### **Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos**

Este análisis se inicia con una comparación realizada mediante tablas de frecuencia y porcentaje, además de gráficos producto de la medición del nivel de participación de la niñez en los espacios de aprendizajes del constructo estudiado.

En este análisis comparativo se estudia el nivel de participación estudiantil en espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares, generados y promovidos por dos escuelas en diferentes contextos geográficos y sociales, además con profundas diferencias históricas, uno de los centros educativos está ubicado en la provincia de San José y el otro en la provincia de Heredia. Se trata de dos escuelas públicas. Pero la establecida en la provincia de Heredia se encuentra en el cantón central de San José, pero en un distrito con una situación de altísima vulnerabilidad social, y cuyo poblamiento y constitución como espacio urbano es bien tardío y se genera luego de los años setenta del siglo XX. Por el contrario, la otra escuela se encuentra ubicada en provincia, es una de las escuelas principales de una cabecera de cantón nacida en los primeros años del poblamiento del Valle Central durante la colonización española en territorio costarricense. Según datos proporcionados por la Municipalidad una de las primeras veces que se nombra a esta población es en 1606 y para 1613 se funda la población con el nombre que actualmente posee. Ambos centros educativos están separados solamente por aproximadamente 15 kilómetros de distancia, pero históricamente se encuentran separados por cientos de años, lo que implica visiones de mundo altamente diferentes.

El constructo medido, como se ha venido indicando a lo largo del estudio lo es la participación de la niñez en actividades que, aunque no están directamente ligadas al currículo

escolarizado, son impulsadas por las escuelas como parte de su oferta educativa y algunos espacios de aprendizajes autónomo que realiza la niñez en los centros educativos.

Las instituciones estudiadas son, como se mencionó, una Escuela Urbana de San José de carácter público, y una escuela, también pública situada en un entorno urbano de provincia. Este análisis busca identificar las diferencias y similitudes en la participación estudiantil, considerando diversos niveles de participación, desde muy bajo hasta muy alto.

**Tabla N° 35. Distribución porcentual de las categorías de participación de la niñez por cada escuela.**

<b>Categoría</b>	<b>Porcentaje Escuela Urbana pública de San José (%)</b>	<b>Porcentaje Escuela pública de la provincia de Heredia (%)</b>
Muy Bajo Nivel	9.80	18.75
Bajo Nivel	19.61	18.75
Nivel Básico	31.37	43.75
Nivel Intermedio	25.49	18.75
Nivel Avanzado	11.76	0.00
Alto Nivel	1.96	0.00
Muy Alto Nivel	0.00	0.00

Total

100.00

100.00

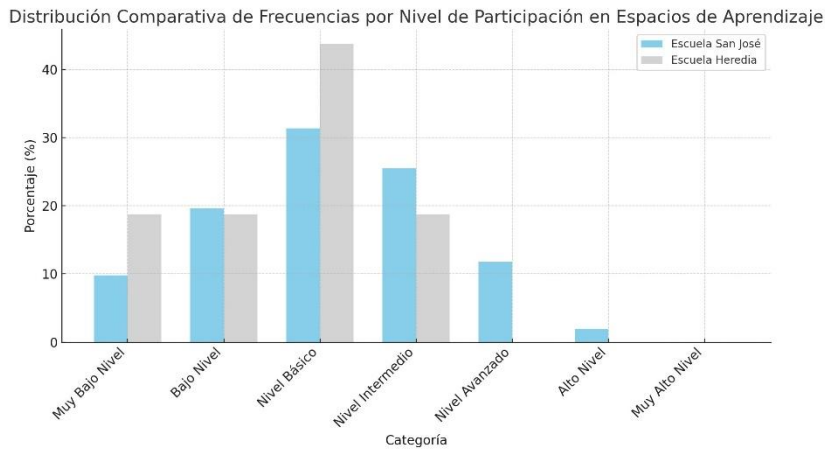


Figura N° 18. Distribución Comparativa de Frecuencias por Nivel de Participación en Espacios de Aprendizaje.

Nota. Elaboración propia.

### Análisis descriptivo comparativo

En la categoría de Muy Bajo Nivel, la Escuela Urbana pública de San José tiene una proporción más baja de estudiantes que participan a este nivel, alrededor del 9.80%, mientras que en la Escuela pública de la provincia de Heredia este porcentaje es considerablemente mayor, alcanzando un 18.75%. Esto indica que un mayor número de estudiantes en Heredia muestra muy baja participación en los espacios de aprendizaje fuera del aula, lo que podría sugerir mayores barreras o falta de oportunidades en comparación con San José.

En el Bajo Nivel, las proporciones son similares en ambas escuelas. La Escuela de San José presenta un 19.61%, y la Escuela de Heredia muestra un porcentaje muy cercano con un 18.75%. Esto sugiere que en ambas instituciones una cantidad similar de estudiantes se encuentra

en niveles de baja participación, reflejando posiblemente un patrón compartido en el nivel de compromiso con los espacios de aprendizaje fuera del aula.

El Nivel Básico es la categoría más destacada en ambas escuelas, aunque con diferencias notables. En la Escuela de San José, aproximadamente un tercio de los estudiantes (31.37%) se ubican en este nivel, mientras que, en la Escuela de Heredia, casi la mitad (43.75%) de los estudiantes pertenece a esta categoría. Este nivel básico de participación es más prominente en Heredia, lo que podría indicar que, aunque la participación no es muy elevada, sí hay un nivel de compromiso básico más extendido en esta institución.

En cuanto al Nivel Intermedio, la Escuela de San José muestra una mayor proporción de estudiantes (25.49%) en comparación con la Escuela de Heredia (18.75%). Esto podría sugerir que más estudiantes en San José tienen una participación moderada en los espacios de aprendizaje fuera del aula, lo que podría deberse a mejores oportunidades o programas más desarrollados que fomentan la participación intermedia.

El Nivel Avanzado revela una diferencia importante entre las dos instituciones. La Escuela de San José presenta un 11.76% de estudiantes en este nivel, mientras que la Escuela de Heredia no tiene ningún estudiante en esta categoría. Esta ausencia de participación avanzada en Heredia podría señalar la necesidad de mejorar las oportunidades de participación más intensa y comprometida en los espacios de aprendizaje.

En la categoría de Alto Nivel, solo la Escuela de San José cuenta con estudiantes (1.96%) en este nivel de participación, mientras que la Escuela de Heredia nuevamente no presenta

estudiantes en esta categoría. Aunque el porcentaje es pequeño, indica que en San José hay algunos estudiantes que logran niveles más altos de participación.

Finalmente, en el Muy Alto Nivel, ninguna de las dos escuelas presenta estudiantes que participen en los espacios de aprendizaje fuera del aula a este nivel. Esto sugiere que, en ambos contextos educativos, los estudiantes no están alcanzando los niveles más elevados de compromiso o participación en actividades fuera del aula.

El análisis muestra que en ambas escuelas la mayor parte de los estudiantes se encuentra en los niveles de Bajo, Básico e Intermedio de participación. Sin embargo, la Escuela Urbana pública de San José cuenta con una proporción significativa de estudiantes en los niveles Avanzado y Alto, mientras que la Escuela de Heredia no tiene representación en estos niveles. Esto podría reflejar que la Escuela de San José ofrece más oportunidades o fomenta una mayor participación en los niveles más avanzados, mientras que en Heredia la participación parece concentrarse en los niveles más bajos y básicos. Esto destaca una diferencia importante entre las dos instituciones y su capacidad para involucrar a los estudiantes en actividades fuera del aula a niveles más comprometidos.

### **Análisis de las medidas de tendencia central y de dispersión en ambos centros educativos**

#### **Medidas de tendencia central y de dispersión de ambas escuela.**

Tabla N° 36. Estadígrafos de los centros educativos Tibás San José y Ciudad de Fe, Heredia

<b>Centro Educativo</b>	<b>Moda</b>	<b>Mediana</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación Estándar</b>	<b>Rango</b>	<b>Varianza</b>
-------------------------	-------------	----------------	--------------	----------------------------	--------------	-----------------

Escuela pública, urbana en San José	40	49	50.84	12.21	70- 31=39	149.08
Escuela privada urbana en Heredia	Multimodal	56	60.13	16.62	92- 41=51	276.22

Debido a que se trata de grupos diferentes en escuela, bastante diferentes se procede de la siguiente forma. En este análisis, el objetivo es comparar los puntajes de participación de los estudiantes en las escuelas urbanas en contexto de vulnerabilidad y semiurbana. Lo que se hace es analizar las diferencias entre ambas escuelas utilizando los estadígrafos originales (medias, medianas, desviaciones estándar, varianzas, etc.), pero primero se debe asegurar si los datos cumplen con ciertos supuestos estadísticos clave, como la normalidad de la distribución, para ello, como se indicó al inicio del capítulo, se realiza para los datos de ambos centros la prueba se Shapiro-Wilk de normalidad.

### **Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk**

Se realiza la prueba de Shapiro-Wilk para evaluar si los datos de participación de los estudiantes en ambas escuelas siguen una distribución normal. Los resultados de la prueba son los siguientes:

#### **Escuela Pública San José**

Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.93

p-valor: 0.21

## **Escuela Privada Heredia**

Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.93

p-valor: 0.49

Dado que los p-valores para ambos grupos son mayores que 0.05, se acepta la hipótesis nula de que los datos provienen de una distribución normal. Esto significa que no hay suficiente evidencia para rechazar la normalidad de los datos, por lo que se puede asumir que los puntajes de participación en ambas escuelas siguen una distribución normal.

Dado que la prueba de Shapiro-Wilk ha confirmado que los datos de participación de ambas escuelas siguen una distribución normal, se puede proceder con un análisis comparativo utilizando estadígrafos paramétricos. A continuación, se analizarán las principales medidas de tendencia central y dispersión para evaluar si existen diferencias significativas entre los puntajes de participación de los estudiantes de la Escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social y la escuela ubicada en un espacio semiurbano de la provincia de San José.

## **Moda**

En la escuela pública urbana de San José, la moda de 40 coloca a los estudiantes en la categoría de **Bajo Nivel de participación**, lo que sugiere que el grupo más numeroso de estudiantes muestra un nivel limitado de involucramiento en actividades extracurriculares y necesita mejorar su participación. En la escuela privada urbana de Heredia, la situación es multimodal, lo que significa que los puntajes de participación están distribuidos entre varias categorías sin una concentración clara en un nivel específico. Esto refleja una mayor diversidad

en los niveles de participación entre los estudiantes de la escuela privada, que pueden estar distribuidos en varias categorías de participación, desde niveles bajos hasta avanzados.

### **Mediana**

La mediana de 49 en la escuela pública de San José sitúa a la mitad de los estudiantes en el Nivel Básico de participación, lo que significa que muchos estudiantes participan, pero aún hay margen para mejorar su involucramiento en las actividades. En la escuela privada de Heredia, la mediana es 56, lo que también los ubica en el Nivel Básico. Sin embargo, la mediana más alta en la escuela privada sugiere que una mayor proporción de estudiantes está cerca de superar este nivel hacia un Nivel Intermedio de participación, lo que refleja un compromiso ligeramente mayor en comparación con la escuela pública.

### **Media**

La media en la escuela pública de San José es 50.84, lo que coloca a los estudiantes en el Nivel Básico de participación. Esto confirma que, en promedio, los estudiantes en la escuela pública participan, pero su nivel de compromiso es modesto. En contraste, la media en la escuela privada de Heredia es 60.13, lo que los ubica en el Nivel Intermedio de participación. Esto sugiere que, en promedio, los estudiantes en la escuela privada tienen una participación más activa en las actividades extracurriculares en comparación con sus pares en la escuela pública, alcanzando un nivel aceptable y más elevado de involucramiento.

### **Desviación Estándar**

La desviación estándar en la escuela pública de San José es 12.21, lo que indica una dispersión moderada alrededor de la media, sugiriendo que la mayoría de los estudiantes se encuentran dentro del Nivel Básico y con poca variación. Por otro lado, en la escuela privada de

Heredia, la desviación estándar es 16.62, lo que indica una mayor variabilidad en los puntajes de participación. Esto refleja que los estudiantes en la escuela privada están distribuidos entre varias categorías, con algunos alcanzando niveles más altos de participación (hasta el Nivel Avanzado), mientras que otros se encuentran en niveles más bajos. La mayor dispersión en la escuela privada indica una diversidad en los grados de participación, probablemente influenciada por factores individuales o familiares.

### **Rango**

El rango en la escuela pública de San José es 39 (70 - 31), lo que refleja que los puntajes de participación están concentrados entre el Nivel Básico y el límite del Nivel Intermedio. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes en la escuela pública se encuentran en los niveles más bajos de participación, con pocos estudiantes alcanzando niveles más avanzados. En la escuela privada de Heredia, el rango es mayor, 51 (92 - 41), lo que abarca desde el Nivel Básico hasta el Nivel Avanzado. Esto sugiere que hay una mayor amplitud en los niveles de participación en la escuela privada, con algunos estudiantes que se destacan en su participación, mientras que otros todavía se encuentran en los niveles más básicos.

### **Varianza**

La varianza en la escuela pública de San José es 149.08, lo que confirma que la dispersión de los puntajes de participación es moderada, con la mayoría de los estudiantes concentrados en el Nivel Básico. La varianza en la escuela privada de Heredia es significativamente mayor, 276.22, lo que indica una mayor dispersión de los puntajes, con algunos estudiantes alcanzando niveles más altos de participación (incluso en el Nivel Avanzado), mientras que otros permanecen en niveles más bajos. Esta varianza sugiere que,

aunque en promedio los estudiantes de la escuela privada participan más, existe una mayor diversidad en los niveles de compromiso.

Analizados los estadígrafos se puede indicar que los estudiantes de la escuela privada de Heredia tienden a participar más activamente en actividades extracurriculares, alcanzando en promedio un Nivel Intermedio, mientras que los estudiantes de la escuela pública de San José permanecen en un Nivel Básico. Además, la mayor dispersión de los puntajes en la escuela privada indica una mayor variabilidad en los niveles de participación, con algunos estudiantes sobresaliendo mientras que otros todavía tienen espacio para mejorar. En la escuela pública, la participación es más homogénea, con la mayoría de los estudiantes mostrando niveles similares de participación. Dado que, según la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, los datos de participación en ambas escuelas siguen una distribución normal, se recomienda realizar una prueba t de Student para comparar las medias de participación de los estudiantes en la escuela pública urbana de San José y la escuela privada urbana de Heredia. Esta prueba permitirá identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de participación entre ambas instituciones.

Para estudios futuros, y en un análisis más exhaustivo, sería recomendable profundizar en otras pruebas estadísticas. Sin embargo, debido al carácter descriptivo y exploratorio del presente análisis, aplicar la prueba de normalidad es suficiente para establecer comparaciones simples entre los grupos de estudiantes. Esto proporciona una visión general del comportamiento de los datos y no es necesario extenderse en análisis más complejos.

Además, en el análisis cualitativo comparativo de ambas escuelas, se podrán examinar con mayor profundidad las tendencias y detalles específicos relacionados con el contexto y las

características propias de cada institución. Esta fase cualitativa permitirá identificar factores adicionales que puedan influir en los niveles de participación, como el apoyo familiar, la infraestructura, y la motivación individual, proporcionando una visión más completa y enriquecida del fenómeno estudiado.

**Coefficiente de correlación entre puntaje obtenido en el cuestionario de nivel de participación en espacios cocurriculares, extracurriculares y gestionados por la niñez en la escuela con las notas de las materias básicas del currículum escolar.**

Para el cálculo de los coeficientes de correlación se utilizaron todos los valores de la niñez participantes en la fase cuantitativa de las dos escuelas.

Tabla N° 37. Puntajes obtenidos en el constructo y notas en las diferentes materias del currículum escolar.

CALIFICACIONES ESCOLARES							
ESTU DIANTE E	FACTO R 1	NOTA DE	NOTA	NOTA DE	NOTA	NOTA	NOTA
		MATEMÁTIC AS	DE CIENCIA S	ESTUDIO SOCIALE S	DE L	DE ESPAÑO L	DE INGLÉ S
1	67	77	83	78	72	94	80,8

<b>2</b>	40	81	83	92	94	83	86,6
<b>3</b>	54	81	80	75	76	82	78,8
<b>4</b>	51	92	96	99	97	100	96,8
<b>5</b>	37	83	82	88	94	98	89
<b>6</b>	53	86	90	92	93	97	91,6
<b>7</b>	56	90	91	98	97	100	95,2
<b>8</b>	46	69	73	88	89	88	81,4
<b>9</b>	68	77	84	88	91	99	87,8
<b>10</b>	70	79	87	94	95	91	89,2
<b>11</b>	36	86	90	98	97	100	94,2
<b>12</b>	48	64	72	80	80	88	76,8

<b>13</b>	40	89	94	98	95	99	95
<b>14</b>	39	71	81	90	92	96	86
<b>15</b>	65	81	87	86	85	99	87,6
<b>16</b>	48	77	86	90	95	91	87,8
<b>17</b>	49	74	81	93	93	98	87,8
<b>18</b>	68	81	88	90	96	97	90,4
<b>19</b>	31	87	92	95	95	96	93
<b>20</b>	41	92	91	95	87	75	88
<b>21</b>	92	94	99	98	98	80	93,8
<b>22</b>	53	92	90	90	80	70	84,4
<b>23</b>	58	93	97	97	90	80	91,4

24	45	93	98	100	96	85	94,4
25	54	96	97	97	96	80	93,2
26	75	97	94	98	94	85	93,6
27	63	99	97	97	99	90	96,4

Tabla N° 38. Coeficiente de correlación de Pearson entre el constructo y las notas en cada materia, incluyendo el promedio general.

Materia	Coeficiente de Pearson
Nota de Matemáticas	0.207
Nota de Ciencias	0.260
Nota de Estudios Sociales	-0.021
Nota de Español	-0.033
Nota de Inglés	-0.151

Nota Promedio                      0.078

---

La interpretación de cada coeficiente de correlación de Pearson entre el constructo y las calificaciones en diversas materias académicas, así como el promedio general de las notas (NOTA PROM), ofrece una visión sobre cómo el nivel de participación en actividades cocurriculares y extracurriculares podría relacionarse con el rendimiento en áreas académicas específicas. A continuación, se presenta una interpretación detallada de cada coeficiente.

#### **Nota de Matemáticas (0.207)**

El coeficiente de correlación entre el constructo y la nota en Matemáticas es de 0.207, lo que indica una correlación positiva baja. Esto sugiere que, en general, a medida que aumenta el nivel de participación en actividades extracurriculares y cocurriculares, el rendimiento en Matemáticas tiende a mejorar ligeramente. Sin embargo, dado que la relación es débil, el nivel de participación en actividades no parece ser un factor determinante para el éxito en Matemáticas. Este resultado puede implicar que, aunque algunos estudiantes con mayor involucramiento en actividades presentan una mejora en sus calificaciones de Matemáticas, no es un patrón consistente.

#### **Nota de Ciencias (0.260)**

La correlación entre el constructo y la nota en Ciencias es de 0.260, la cual es también positiva y un poco más alta que en Matemáticas, pero aún baja. Esta correlación positiva leve podría indicar que los estudiantes que participan más activamente en actividades extracurriculares tienden a tener un rendimiento ligeramente mejor en Ciencias en comparación con sus compañeros con menor participación. Al igual que en Matemáticas, esta relación es

débil, lo que sugiere que el involucramiento en actividades fuera del currículo formal tiene un impacto mínimo en el rendimiento en Ciencias. La relación podría atribuirse a que las habilidades desarrolladas en actividades extracurriculares como el pensamiento crítico o la curiosidad encuentran una aplicación moderada en materias científicas, aunque no de forma significativa.

### **Nota de Estudios Sociales (-0.021)**

El coeficiente de correlación para Estudios Sociales es de -0.021, lo que representa una relación negativa prácticamente inexistente entre el constructo y el rendimiento en esta materia. Esto indica que el nivel de participación en actividades cocurriculares y extracurriculares no tiene ninguna influencia en las calificaciones de Estudios Sociales. Esta falta de relación sugiere que las habilidades o conocimientos adquiridos en estas actividades no se reflejan de manera apreciable en el desempeño en Estudios Sociales, posiblemente porque esta materia puede depender más de habilidades de memorización y comprensión de contenidos que no necesariamente se ven favorecidas por la participación en actividades extracurriculares.

### **Nota de Español (-0.033)**

La correlación entre el constructo y la nota en Español es de -0.033, otra correlación negativa muy baja. Este coeficiente implica que no existe una relación significativa entre la participación en actividades extracurriculares y el rendimiento en Español. La relación negativa, aunque insignificante, podría sugerir que, en algunos casos, un mayor involucramiento en actividades fuera del aula desvía el enfoque de los estudiantes de esta materia en particular. Sin embargo, dado lo bajo de la correlación, no se puede establecer que la participación en actividades cocurriculares tenga un efecto claro en el rendimiento en Español.

### **Nota de Inglés (-0.151)**

El coeficiente de correlación entre el constructo y la nota en Inglés es de -0.151, lo cual indica una correlación negativa baja. Esto sugiere que existe una ligera tendencia a que los estudiantes con mayores niveles de participación en actividades extracurriculares presenten un rendimiento menor en Inglés. Esta relación negativa, aunque débil, podría reflejar que los estudiantes con un alto nivel de involucramiento en actividades fuera del aula dedican menos tiempo o esfuerzo a mejorar su rendimiento en Inglés, o que las actividades extracurriculares no están alineadas con las competencias lingüísticas que esta materia requiere. Sin embargo, la correlación baja indica que esta influencia es mínima y no es un factor determinante en el rendimiento en Inglés.

### **Nota Promedio (0.078)**

La correlación entre el constructo y el promedio general de las notas es de 0.078, lo cual es prácticamente nulo. Este coeficiente muestra que, en general, el nivel de participación en actividades extracurriculares y cocurriculares no tiene un impacto significativo en el rendimiento académico promedio de los estudiantes. Este resultado es coherente con el contexto de que los niveles de participación en el constructo son bajos, mientras que las calificaciones académicas son relativamente altas. La ausencia de una correlación relevante entre la participación y el promedio general sugiere que el rendimiento académico de los estudiantes en conjunto no depende de su involucramiento en actividades cocurriculares, sino probablemente de otros factores, como el esfuerzo dedicado al estudio y la metodología de enseñanza en el aula.

En general, los coeficientes de correlación bajos entre el constructo y las calificaciones en las diversas materias sugieren que la participación en actividades cocurriculares y

extracurriculares no juega un papel significativo en el rendimiento académico de los estudiantes en esta muestra. Los resultados reflejan que, aunque algunos estudiantes con mayor participación muestran ligeras mejoras en materias como Matemáticas y Ciencias, la relación es débil y no concluyente. Esto podría indicar que, en este contexto educativo, el éxito académico se ve más influenciado por factores relacionados con el currículo formal que por el involucramiento en actividades complementarias.

Si se hace un cruce de información entre **el análisis descriptivo de la tabla de participación por niveles** se pone de manifiesto una realidad en la que las actividades cocurriculares y extracurriculares no se están aprovechando de manera efectiva como herramientas de desarrollo integral en ambas instituciones educativas, y esto se refleja de forma clara en los coeficientes de correlación obtenidos. La baja participación en estos espacios de aprendizaje alternativo limita la capacidad de los estudiantes para desarrollar habilidades sociales, creativas y cognitivas en contextos menos estructurados que los del aula, lo cual podría traducirse en beneficios indirectos para su rendimiento académico. Sin embargo, esta falta de involucramiento es particularmente notable en la Escuela Urbana de San José, donde los recursos y la promoción de actividades extracurriculares parecen ser limitados en comparación con la Escuela Privada de Heredia.

La falta de participación activa en estos espacios puede ser una consecuencia de varios factores, en contextos urbanos y públicos, es común que las actividades extracurriculares no reciban el mismo nivel de apoyo logístico o económico que en las escuelas privadas, donde las familias y las instituciones suelen disponer de más recursos para impulsar estas oportunidades. La Escuela Urbana de San José, al estar ubicada en un contexto de menor acceso a recursos y

posiblemente enfrentando mayores barreras socioeconómicas, puede no tener la infraestructura, el tiempo o la capacidad de promover actividades extracurriculares que complementen el desarrollo académico de los estudiantes. Esta falta de apoyo se traduce directamente en niveles bajos de participación, lo que limita el impacto de estas actividades en el rendimiento académico de los estudiantes, como se observa en los coeficientes de correlación bajos entre el constructo y las calificaciones.

La baja participación observada se refleja en los coeficientes de correlación, que muestran una relación mínima entre el constructo de participación en actividades extracurriculares y el desempeño académico en las diferentes materias. Estos coeficientes bajos refuerzan la conclusión de que los estudiantes, al no involucrarse activamente en estas actividades, no experimentan los beneficios académicos potenciales que podrían derivarse de una participación más robusta. El aprendizaje en contextos extracurriculares y cocurriculares proporciona experiencias que pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades transversales, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la capacidad de trabajar en equipo, todas ellas habilidades que pueden repercutir positivamente en su rendimiento académico. Sin embargo, al no contar con una participación activa en estos espacios, los estudiantes carecen de estas oportunidades adicionales de aprendizaje, lo cual se refleja en la escasa relación observada entre el constructo y sus calificaciones.

La baja participación en el constructo de actividades no curriculares limita la posibilidad de que estas experiencias se reflejen en un mejor rendimiento académico, ya que los estudiantes no están desarrollando plenamente las habilidades y competencias que se suelen adquirir en estos espacios. Esto sugiere que, para potenciar el impacto positivo de las actividades cocurriculares y

extracurriculares en el rendimiento académico, sería necesario no solo fomentar una mayor participación de los estudiantes, sino también asegurar que estas actividades estén orientadas al desarrollo de habilidades aplicables en sus materias académicas. Un incremento en la participación podría traducirse en un aumento en los coeficientes de correlación, reflejando una relación más sólida entre el involucramiento en estos espacios y el rendimiento académico. De esta manera, las instituciones educativas, especialmente las públicas en contextos urbanos, podrían considerar estrategias para integrar y promover actividades extracurriculares y cocurriculares como parte de su oferta educativa, de modo que se maximicen los beneficios de estas actividades para el desarrollo académico y social de los estudiantes.

**Análisis cualitativo de datos de la pareja número dos: Escuela pública urbana de un cantón de la provincia de San José y una escuela privada urbana del cantón central de la provincia de Heredia.**

Seguidamente, se presenta el análisis de datos cualitativo, el cual describe y compara las dinámicas propias de la escuela pública de un cantón de la provincia de San José, el cual se encuentra en un espacio totalmente urbano frente a la dinámica de una escuela privada ubicada en el cantón central de la provincia de Heredia.

Al igual que en el análisis de parejas anterior se aborda la fase cualitativa ahora para la pareja número dos, en este caso los aspectos que diferencian las escuelas y hacen relevante la comparación lo son en primer lugar el carácter público de la primera escuela frente al carácter privado de la segunda. Además, es relevante valorar las dinámicas en una escuela ubicada a pocos kilómetros del centro de la capital del país, aunque el cantón no es el central de San José, no existe en este momento una línea divisoria cultural, social, que los separe, se trata de los

cantones que ahora forman una sola unidad, y que lo que los mantiene separados es un resabio administrativo del pasado. Por otra parte, la escuela privada está ubicada en un centro de provincia, que a pesar de la poca distancia que separa a las instituciones, culturalmente, y socialmente hay marcadas diferencias.

## **Categoría 1**

### **Participación en Grupos Escolares**

#### **Escuela 1 Escuela pública en San José**

##### **Factores motivadores para la participación.**

La mayoría de los informantes participan de los grupos escolares y las razones que expresan son por diversión, compartir, hacer amigas, por las emociones que los hacen sentir. Solo una informante indica que no le llama la atención los grupos escolares.

##### **Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar.**

Se obtienen respuestas positivas, algunos ejemplos del impacto en relaciones sociales son: Compartir, hacer amigos nuevos, felicidad, entusiasmo, trabajo en equipo, relajación, etc. Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje.

Algunos ejemplos de la importancia de participar en estos grupos son: más de convivencia social, trabajo en equipo, aprendizaje, productividad en tiempo libre, conocer nuevas personas, hacer amigos, nuevas experiencias, expresión, etc.

## **Escuela 2: Escuela privada en Heredia**

### **Factores motivadores para la participación.**

Los siete informantes participan en grupos escolares, la principal motivación es porque les gusta jugar fútbol, compartir con los demás. Uno de ellos comenta que disfruta de nadar y jugar balonmano, así como jugar a la anda o escondido.

Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar.

Se obtuvieron respuestas positivas, ya que la mayoría de los informantes respondieron que les gusta jugar fútbol con los compañeros, jugar escondido, la anda, congelado.

Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje.

Algunos ejemplos de la importancia de participar en los grupos en las relaciones sociales mencionados son: generar relaciones sociales, lograr hacer amigos, convivencia, juegos de contacto y más autoestima.

### **Similitudes**

En ambas escuelas, hay informantes que participan en grupos escolares, lo que sugiere un interés común en actividades extracurriculares o en la vida escolar más allá de las clases regulares. Además, los informantes mencionan la motivación de compartir y socializar como razones para su participación en grupos escolares. Esto destaca la importancia de la interacción social en su participación. Ambas instituciones reflejan respuestas positivas por parte de los informantes en relación con el impacto de las actividades en las relaciones sociales. En ambos casos, se destaca que las experiencias tienen un efecto beneficioso en la interacción social y las relaciones interpersonales.

Tanto en la escuela 1 (Heredia) como en la escuela 2 (San José) se mencionan aspectos relacionados con las relaciones sociales, cómo hacer amigos nuevos, compartir, jugar con compañeros y experimentar emociones positivas. Ambas escuelas destacan la participación en actividades deportivas, especialmente el fútbol, como una fuente de experiencias y beneficios en el ámbito académico. En ambas situaciones, los informantes comparten y disfrutan de estas actividades junto a sus compañeros. Además, se menciona la importancia del compartir con compañeros y el trabajo en equipo como beneficios derivados de la participación en actividades, especialmente en el contexto deportivo.

### **Diferencias**

En la escuela 1, los informantes participan por diversión, compartir, hacer amistades y experimentar emociones. En cambio, en la escuela 2, la motivación se centra en actividades específicas como jugar fútbol, nadar, balonmano, y juegos como la anda o esconderse, indicando un enfoque más centrado en actividades concretas. Mientras que en la escuela 1 solo una informante indica que no le llama la atención los grupos escolares, no se menciona una situación similar en la escuela 2. Esto podría sugerir que en la escuela 2, todos los informantes muestran interés en participar en grupos escolares. En la escuela 1 (Heredia), se describen beneficios generales como compartir, hacer amigos nuevos, felicidad, entre otros, sin especificar actividades concretas. En cambio, en la escuela 2, se enfatizan actividades específicas como jugar fútbol, esconderse, la anda y congelado como respuestas positivas. Además, en la escuela 1 se nota una variedad de impactos en las relaciones sociales, como trabajo en equipo, entusiasmo y relajación, mientras que en la escuela 2 se centra más en las actividades lúdicas como el fútbol y los juegos, sin detallar impactos adicionales. En la escuela 1, algunos informantes comparten experiencias en grupos relacionados con el baile y la banda, mientras que en la escuela 2, se

menciona la realización de pesas en el gimnasio como una actividad adicional. Esto sugiere una mayor diversidad de actividades en la escuela 1. En la escuela 1, dos informantes no participan en actividades, una debido a que no son de su interés y la otra solo participa en el baile. En la escuela 2, no se menciona la no participación de ningún informante. Esto indica una diferencia en las razones para no participación entre las dos escuelas.

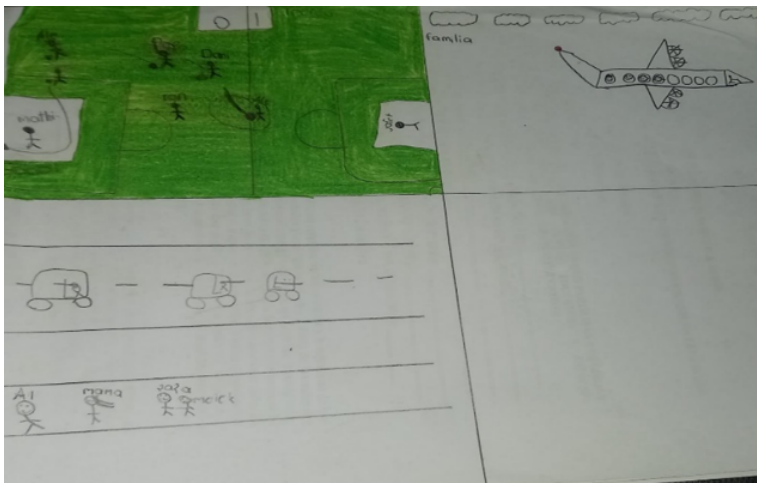


Figura N° 19. Juegos realizados por la niñez en momentos libres.

En el dibujo del informante se puede observar a ella jugando fútbol con sus compañeros en la cancha de la escuela, los niños que menciona en el dibujo son los que comparte el gusto por el fútbol. La informante menciona que a veces inventan juegos con la bola, como pasarla brincando con la mano sin caer al suelo. Ella dibuja sol y lluvia porque dice que le gusta jugar bola cuando llueve y hace sol a la vez. También dibujó flores porque le gusta la naturaleza. Además, me comentó que el fútbol le ayuda a hacer amigos de otros grupos y compartir.

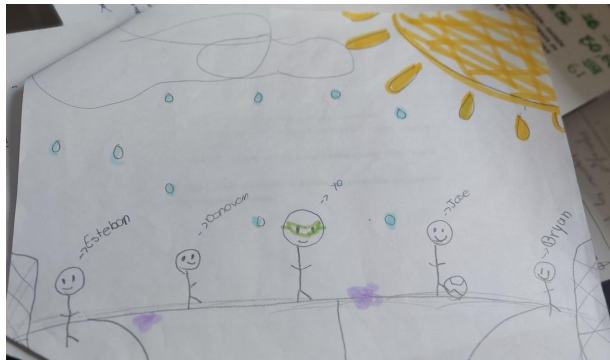


Figura N° 20. Dibujo realizado por niño informante juego en escuela y actividad familiar.

En el presente dibujo el informante se puede observar jugando fútbol con los compañeros, además de viajar con su familia fuera del país y realizando ejercicio con su familia. El jugar fútbol por parte tanto de hombres como de mujeres es una constante en ambos espacios escolares.



Figura N° 21. Dibujo realizado por informante mezcla lugares reales con lugares ideales.

En el dibujo del informante se puede observar a ella jugando fútbol con sus compañeros en la cancha de la escuela, la ilustración muestra césped en la cancha, e indica al preguntarse, qué lo hizo así a pesar de que esa no es la realidad escolar, porque le gustaría que en la escuela la cancha tuviera zacate ya que solo hay patio de cemento y que si se caen se maltratan sus cuerpos con raspaduras y escoriaciones. Las nubes las dibujó porque juegan al aire libre.

## **Categoría 2: Asistencia a Academias o Clubes dentro de la Escuela**

### **Razones para Asistir a Actividades Dentro de la Escuela**

#### **Similitudes**

La niñez de ambas escuelas comparte la razón de la pasión por el fútbol como una motivación clave para asistir a actividades dentro de la escuela. La conexión con este deporte parece ser un factor importante en la participación, la popularidad del deporte, la proliferación de medios de comunicación que dedican tiempo a la cobertura de eventos de este tipo tanto nacionales como internacionales provoca esa pasión, además la apertura del fútbol a las mujeres cobra cada vez mayor fuerza e impacto social, lo cual se torna más fuerte por la participación constante de la selección nacional de fútbol de mujeres en grandes eventos internacionales, con difusión televisiva.

#### **Diferencias**

En la escuela 1, las razones incluyen entretenimiento, diversión, compartir con compañeros, aprendizaje, distracción y superar la pereza. Por su parte en la escuela 2, las razones se centran más en actividades físicas específicas: algunos estudiantes asisten por la pasión por el fútbol, otros para hacer ejercicio y uno menciona la participación en clases de natación, tanto por gusto como por la necesidad de ejercitarse.

Experiencias y Beneficios Obtenidos en el Ámbito Académico

## **Similitudes**

En ambas escuelas destacan la participación en actividades deportivas, especialmente el fútbol, como parte de las experiencias y beneficios en el ámbito académico. Resaltan el trabajo en equipo como un beneficio adicional, sugiriendo que la colaboración y la coordinación son habilidades valiosas adquiridas en estas actividades.

## **Diferencias**

En la escuela 1, además del fútbol, se mencionan actividades como el baile y la banda, mientras que en la escuela 2 se destaca la práctica de pesas en el gimnasio. Esto indica una mayor diversidad de actividades en la escuela 1.

En la escuela 1, dos informantes no participan en actividades (una debido a desinterés y otra solo en baile), mientras que en la escuela 2 todos los informantes participan activamente, reflejando diferencias en la participación entre las dos escuelas.

## **Comparación entre Actividades Cocurriculares y Extracurriculares para el Desarrollo Académico**

### **Similitudes**

Ambas escuelas coinciden en que tanto las actividades cocurriculares como las extracurriculares contribuyen al desarrollo de disciplina y orden, además de fomentar el aprendizaje de nuevas habilidades, lo que indica una percepción compartida de crecimiento personal.

### **Diferencias:**

En la escuela 1, algunos informantes mencionan que las actividades los mantienen ocupados, les divierten y les ayudan a mejorar en la escuela, aspectos no mencionados explícitamente en la escuela 2. Además, en esta escuela se menciona que la natación ayuda a

relajarse, lo cual podría estar vinculado al bienestar y manejo del estrés. También destacan que estas actividades favorecen la interacción social y la formación de relaciones, especialmente en contextos como la banda, un aspecto menos presente en la escuela 1.

### **Categoría 3 Aprendizaje en el Entorno Escolar**

#### **Experiencias de Aprendizaje en Actividades Extracurriculares**

##### **Similitudes:**

En ambas escuelas, los informantes destacan el aprendizaje adquirido a través de actividades específicas. En la escuela pública de San José, se mencionan experiencias en scouts, la banda y robótica, mientras que en la escuela Privada en Heredia, se resaltan el fútbol, la banda, bailes típicos, natación y proyectos de ciencias. Ambas escuelas parecen ofrecer una variedad de opciones extracurriculares que favorecen el aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

##### **Diferencias**

En la escuela 1 se enfatizan las experiencias en scouts, banda y robótica, mientras que en la escuela 2 se destacan el fútbol, la banda, los bailes típicos, la natación y proyectos de ciencias, reflejando una variedad de opciones extracurriculares específicas y alineadas con las preferencias y contexto de cada escuela.

Además, en la escuela 1 se menciona que dos informantes no participan en actividades, aunque no se especifican las razones. En la escuela privada ubicada en Heredia, no se menciona explícitamente la falta de participación de ningún informante, lo que sugiere una diferencia en el nivel de participación entre las dos escuelas.

## **Percepciones sobre la Integración de Actividades con el Currículo Escolar**

### **Similitudes**

En ambas escuelas, los informantes coinciden en que actividades como robótica, clases de artes, música, ciencias e inglés les permiten aprender y, al mismo tiempo, disfrutar. Esta combinación de aprendizaje y diversión sugiere que estas actividades pueden tener un impacto positivo y proporcionar experiencias educativas satisfactorias.

### **Diferencias**

En la escuela 1, se enfatiza la robótica y la experiencia de aprendizaje, así como la relajación y la sensación de libertad general. Mientras que en la escuela 2, se mencionan clases específicas como artes, robótica, música, ciencias e inglés, con una orientación adicional hacia los beneficios a largo plazo. Un informante en esta escuela menciona específicamente que le gusta estudiar porque le ayudará en el futuro, lo cual refleja una perspectiva más pragmática y a futuro en comparación con las razones de diversión y relajación destacadas en la escuela pública de San José.

## **Categoría 4: Espacios de Aprendizaje Creados por la Niñez**

### **Juegos y Actividades Autónomamente Organizados por la Niñez**

#### **Similitudes**

Tanto en la escuela 1 como en la escuela 2, la mayoría de los informantes comparten la participación en deportes comunes como el fútbol y el básquet, lo que indica que estos deportes son populares en ambas instituciones. Asimismo, en ambas escuelas se mencionan juegos tradicionales como "la anda", "escondido" y "quemado", lo que sugiere que estos juegos siguen siendo una parte significativa de las actividades recreativas en ambas comunidades escolares.

## Diferencias

En la escuela 1, los informantes mencionan variaciones de los juegos de fútbol que ellos mismos inventan, lo cual no se menciona en la escuela 2.

En la escuela 2, se observa una mayor diversidad de juegos mencionados, incluyendo tenis, "quemado con la profe" y "piso de lava". Además, uno de los informantes menciona que utiliza videojuegos, un tipo de actividad recreativa no mencionada en la escuela 1.

## **Conversaciones Informales y Colaborativas entre Estudiantes**

### **Similitudes**

En ambas escuelas, los temas de conversación entre los informantes incluyen videojuegos, fútbol, música y, en menor medida, películas, reflejando intereses comunes en estas comunidades escolares.

### Diferencias

En la escuela 1, los estudiantes mencionan que conversan sobre cualquier tema que se les ocurra, como videojuegos, fútbol, películas, música y planes para después de clase. Este tipo de conversación parece ser más espontáneo y variado en comparación con la escuela 2.

En la escuela 2, la mayoría del tiempo los estudiantes pasan jugando fútbol y las conversaciones son menos frecuentes. Sin embargo, en ocasiones conversan de distintos temas o situaciones con la docente, lo cual no se menciona en la escuela 1. Esta interacción con el personal docente puede ser un factor diferenciador en las dinámicas de conversación, sugiriendo una mayor conexión entre estudiantes y docentes en la escuela 2.

## **Categoría 5**

### **Patrones de Uso de Aparatos Electrónicos**

#### **Cantidad de Tiempo Dedicado al Uso Diario y Dispositivos Utilizados**

##### **Similitudes**

Tanto en la escuela 1 como en la escuela 2, los dispositivos comunes utilizados por la mayoría de los estudiantes incluyen consola de videojuegos, computadora portátil y celular. Esto sugiere que estos dispositivos son populares en ambas comunidades escolares.

##### **Diferencias**

En la escuela 1, la mayoría de los estudiantes utilizan dispositivos electrónicos por más de cuatro horas diarias, y solo una persona los usa durante 2 horas al día. También se destaca que una estudiante utiliza una mayor variedad de dispositivos, incluyendo computadora de mesa, dron y cámara.

En la escuela 2, solo 4 estudiantes utilizan dispositivos por más de cuatro horas al día, mientras que otros los usan por períodos más cortos, con algunos dedicando solo una hora o incluso 30 minutos. Aquí, pocos estudiantes mencionan el uso de dispositivos adicionales como dron, televisor y Tablet, lo que indica un uso menos extenso y diverso de dispositivos en comparación con la escuela 1.

#### **Actividades Específicas Realizadas con Aparatos Electrónicos**

##### **Similitudes**

En ambas escuelas, las actividades comunes realizadas con dispositivos electrónicos incluyen jugar videojuegos y comunicarse con amigos y familiares, mostrando un uso similar en aspectos recreativos y de comunicación.

## **Diferencias**

En la escuela 1, se mencionan actividades adicionales como escuchar música y navegar para buscar información, aunque no todos utilizan los dispositivos para esta última actividad. Esto sugiere una mayor diversidad de actividades con dispositivos. Mientras que en la escuela 2, los dispositivos son utilizados principalmente para jugar, buscar información para tareas y comunicarse con la familia, con un énfasis notable en la búsqueda de información para el apoyo académico y en la comunicación con la familia.

## **Percepciones sobre el Impacto del Uso de Dispositivos Electrónicos en el Ámbito Escolar**

### **Similitudes**

En ambas escuelas, existen restricciones sobre el uso de dispositivos electrónicos en el ámbito educativo. En la escuela Pública de San José, se indica que se utilizan poco debido a las actividades lúdicas organizadas por las docentes, mientras que en la escuela Privada de Heredia solo se permite el uso para ingresar a la plataforma de clase, lo cual muestra un control del uso de dispositivos en ambas instituciones.

### **Diferencias**

En la escuela 1, los estudiantes ven los dispositivos como herramientas de apoyo para comprender mejor las materias, reforzar temas y ver videos educativos. Sin embargo, debido a las actividades lúdicas en clase, el uso de estos dispositivos es limitado. Por otra parte, en la escuela 2, existe una restricción más específica, donde los dispositivos solo se usan para acceder a la plataforma de clases, lo que refleja una política más controlada que se orienta a mantener un enfoque más tradicional en la enseñanza y limita el uso de los dispositivos a un solo propósito académico.

## **Categoría 6**

### **Preferencias y Motivaciones para el Uso de Aparatos Electrónicos**

#### **Razones para Utilizar Dispositivos Electrónicos en el Entorno Escolar**

##### **Similitudes**

En ambas escuelas, algunos informantes expresan preocupaciones sobre el uso de dispositivos en clase debido al riesgo de distracciones. En la escuela 1, la mitad de los estudiantes comenta que evitarían el uso de dispositivos en clase para prevenir distracciones, y en la escuela 2, se prohíbe su uso, reflejando una preocupación compartida sobre su potencial distractor, pero en la escuela privada el control es directo y prohibitivo.

##### **Diferencias**

En la escuela 1, algunos estudiantes mencionan razones específicas para usar dispositivos en clase, como en actividades de estudios sociales (mapas) o para juegos educativos en matemáticas. Esto indica una diversidad de usos en relación con la materia.

En la escuela 2, existe una restricción clara en el uso de dispositivos, limitándose sólo a la plataforma utilizada en clases, lo que sugiere una política más estricta en cuanto al uso de tecnología durante las clases en comparación con la escuela 1.

#### **Relación entre el Uso de Dispositivos y Otras Actividades Escolares**

##### **Similitudes**

Ambas escuelas tienen restricciones en el uso de dispositivos. En la escuela 1, los dispositivos se utilizan principalmente en las clases de informática y robótica, y algunos informantes sugieren su uso para juegos educativos. En la escuela 2, se limita el uso a la

plataforma de Santillana y se prohíbe incluso durante los recreos, pareciera más productivo a nivel de desarrollo educativo el uso en la escuela pública, más posible que sea un elemento creativo en la vida de la niñez.

### **Diferencias**

En la escuela 1, se menciona que se realizan actividades lúdicas en clase, y algunos informantes opinan que los dispositivos podrían integrarse en juegos educativos, mostrando un enfoque algo más abierto y flexible hacia la tecnología en actividades escolares. Por otra parte, en la escuela 2, las restricciones son más estrictas: el uso de dispositivos se limita exclusivamente a la plataforma de Santillana en clase y está prohibido incluso en los recreos, indicando una política mucho más limitada y controlada en el uso de tecnología en comparación con la escuela 1.

## **Opiniones sobre el Equilibrio entre el Tiempo Digital y el Tiempo de Calidad en la Escuela**

### **Similitudes**

En ambas escuelas, los estudiantes muestran interés en utilizar más dispositivos para actividades educativas o recreativas. En la escuela 1, algunos estudiantes expresan su deseo de usar dispositivos para ver videos educativos o en actividades de robótica en clase. Este clamor se observa de forma constante en todas las escuelas del estudio.

### **Diferencias**

En la escuela 1, los estudiantes comentan que el uso de dispositivos es limitado debido a las actividades planificadas por las docentes, pero varios estudiantes expresan un interés en aumentar su uso con fines educativos. Por el contrario en la escuela 2, esta categoría no se

considera, lo que podría indicar que el uso de dispositivos en clase no se percibe como una opción posible o no es una preocupación abordada en ese contexto escolar.

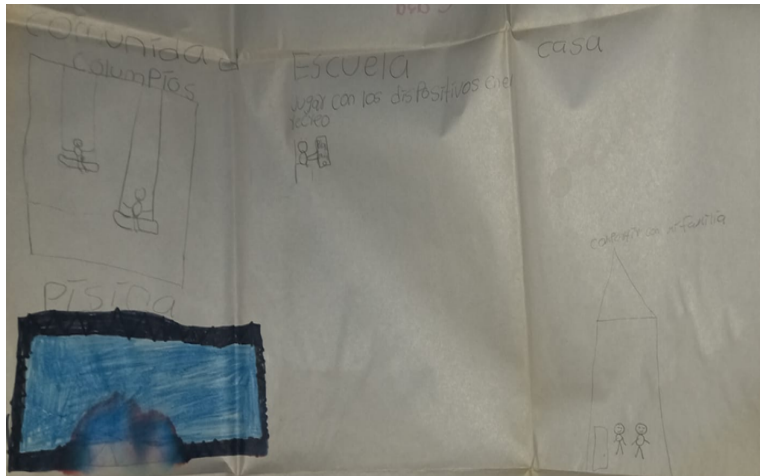


Figura N° 22. Dibujo realizado por informante, uso del celular.

Nota. Elaboración Propia.

En este dibujo, el informante se observa en el parque jugando con su hermanito, en la escuela utilizando un dispositivo, y en su casa con su mamá. Nótese el tamaño del celular desde la perspectiva infantil.

## **Categorías emergentes**

### **Categoría 1**

#### **Interacciones con Adultos**

#### **Comodidad al Hablar con Adultos, preferencia por Estar Solo o Acompañado por Adultos**

#### **Similitudes**

En ambas escuelas, la mayoría de los informantes expresa una percepción positiva sobre la interacción con adultos, y en general, se sienten cómodos al interactuar con ellos. Esto sugiere

que la mayoría de los estudiantes encuentran seguridad o disfrutan de la presencia de adultos en diferentes contextos.

## **Diferencias**

En la escuela 1, las razones para preferir estar acompañados o solos son variadas. Algunos mencionan que se sienten cómodos cuando están acompañados de un adulto, mientras que otros prefieren la soledad para tener más libertad. También se observa que un estudiante prefiere estar solo de día y acompañado de noche, lo cual muestra una variedad de preferencias en función de la situación y el contexto. En la escuela 2, dos estudiantes indican que no les gusta interactuar con adultos debido a que los consideran aburridos y sienten que los adultos no comprenden sus intereses, especialmente en lo relacionado con videojuegos. Esto sugiere una percepción de desconexión entre los intereses de los niños y los adultos en esta escuela.

## **Categoría 2**

### **Momentos Creativos**

#### **Momentos o Situaciones de creatividad**

### **Similitudes**

En ambas escuelas, los informantes mencionan que se sienten creativos cuando trabajan en equipo, comparten, socializan y participan en actividades, tanto en clase como en los recreos. Esto refleja que la interacción social está asociada a la creatividad en ambas comunidades escolares.

## **Diferencias**

En la escuela 1, una estudiante destaca la creatividad asociada a la participación con los grupos scouts, específicamente en actividades al aire libre, como armar tiendas de campaña. Este contexto específico resalta la creatividad vinculada a actividades fuera del entorno escolar. Eso suele variar entre informantes, pero en la escuela 2 se observa un enfoque más académico y festivo en cuanto a la creatividad, con énfasis en proyectos escolares y talleres navideños, lo que indica que las actividades creativas están integradas con el currículo escolar de forma más estructurada en comparación con la escuela 1 donde no se implementa un enfoque de proyectos.

## **Categoría 3: Actividades Físicas Deseadas en la Escuela**

### **Actividades Físicas Específicas Deseadas en la Escuela y Razones**

#### **Similitudes**

En ambas escuelas, se mencionan deportes populares como el fútbol (soccer) y el básquetbol. La práctica de deportes comunes y la mención de actividades físicas entre amigos es una similitud destacada en ambas comunidades escolares, lo cual indica un interés compartido en el deporte como una actividad recreativa y social.

#### **Diferencias**

En la escuela 1, los informantes mencionan además la diversión en juegos con amigos, lo que sugiere una integración más informal de las actividades físicas en la dinámica social.

En la escuela 2, se menciona el interés específico en el fútbol americano, además de los deportes comunes como el fútbol y el básquetbol. Esta preferencia por el fútbol americano agrega una dimensión adicional y específica a los intereses deportivos de los estudiantes en esta escuela, posiblemente asociada con los cambios en la lógica globalizada de muchas transmisiones

deportivas, en la cual se promueve la celebración de la final estadounidense de ese deporte, el cual cuenta con muy poco arraigo en la tradición deportiva costarricense.

## **Experiencias en Eventos o Presentaciones Escolares**

### **Escuela pública en San José**

En esta escuela, la participación en eventos escolares es diversa y rica en experiencias que abarcan desde actividades deportivas hasta artísticas, y los estudiantes muestran una variedad de intereses y motivaciones, varios informantes indican que participaron en los ensayos de abanderados y mencionan una experiencia particular donde se cayó con la bandera. La participación en grupos de educación social fuera de la escuela como lo son los grupos scouts, suele aparecer y generar aprendizajes específicos como armar tiendas de campaña, lo que se considera ayudó a mejorar las habilidades de organización y a aprender de los demás.

Varias personas informantes indican no participar en actividades, pero les gustaría bailar, ya que esta actividad le permite olvidar sus preocupaciones y disfrutar. Algunos otros señalan no participar en actividades escolares, pero les gusta el fútbol y entrenan con familiares.

En algunas oportunidades, las personas estudiantes, que no consideran la existencia de actividades en la escuela, nombran acciones cocurriculares de esa forma, algunos indican que participaron en el Festival Estudiantil de las Artes (FEA) en baile popular, donde se disfruta mucho al visitar otras escuelas. También, señalan que han aprendido programación y uso de micro bits en robótica y han sido parte en un pasado reciente de la banda, participando en desfiles y eventos navideños.

Algunos niños no suelen participar directamente de las actividades escolares, pero disfrutaban ver a sus compañeros en una presentación de baile del FEA y les emocionó al verlos pasar a la siguiente etapa. Otros no participan ni como espectadores, señalan ni siquiera tener interés en ello, habría que profundizar en historias de vida o en las dinámicas y narrativas familiares para lograr desentrañar esta forma de ser y estar.

#### Escuela privada en Heredia

Los informantes en esta escuela presentan perfiles más enfocados en aspectos emocionales, con un enfoque hacia su desarrollo personal y emocional a través de las experiencias y cambios vividos a lo largo del año, algunos informantes señalan tener una actitud un tanto egoísta y separatista por clase social al inicio del ciclo lectivo. Sin embargo, con el tiempo y mediante el trabajo en múltiples actividades, su forma de pensar se ha transformado.

En este sentido, varios niños dan razones para no querer participar en las actividades fuera del aula, de esa forma un estudiante introvertido que encuentra difícil participar en actividades extracurriculares o cívicas, reflejan su reserva en el ámbito social, este informante ha enfrentado problemas emocionales debido a conflictos familiares y bullying, además de la separación de sus abuelos maternos.

Estos desafíos han afectado su seguridad personal. Niños como él, aparecen algunos en la dinámica escolar, ya que se indica que han sido víctimas de bullying o consideran ser agredidos por algunos docentes, lo que le provoca temor hacia los maestros. Hay niños que al inicio del año no les gustaba el contacto físico y mostraban una actitud reservada. Sin embargo, mejoran sus relaciones por medio de las actividades fuera del aula, sonrían y participan en ferias

científicas. Esos cambios son hasta notorios para las familias y representa un avance en el desarrollo social y académico, de esa forma un niño era muy tímido y jugaba poco, pero tras el fallecimiento de su abuelo materno, experimentó una fuerte depresión. Aunque sigue siendo reservado, ha encontrado formas de mantenerse enfocado en sus estudios. Otros niños que son académicamente brillantes enfrentan serios problemas familiares, incluida la exposición a violencia doméstica. Estos problemas los llevan a una depresión severa, lo cual afecta significativamente su rendimiento académico.

### **Similitudes**

#### **Interacción y Crecimiento**

En ambas escuelas, algunos estudiantes han experimentado crecimiento personal y emocional a través de su participación en actividades escolares y el apoyo de sus compañeros y maestros.

#### **Impacto Emocional y Familiar**

Los informantes en ambas instituciones muestran que sus experiencias emocionales y familiares influyen profundamente en su desarrollo y en su participación escolar.

#### **Diferencias**

En la escuela 1 la participación en actividades es más activa y diversa, con los estudiantes explorando una variedad de intereses, como deportes, artes y robótica. Las actividades extracurriculares son vistas como una forma de autodescubrimiento y desarrollo de habilidades. En la escuela 2 los perfiles de los estudiantes se centran más en su desarrollo emocional, con un enfoque en superar barreras personales como la timidez, problemas familiares y el bullying.

Aunque la participación en actividades no es tan destacada, el trabajo en su bienestar emocional y social ha sido una prioridad significativa.

En el trabajo en parejas, se decidió determinar la perspectiva docente, de esa forma se tiene que en ambas escuelas, los docentes reconocen la importancia de las actividades extracurriculares para el desarrollo integral de los estudiantes. Mientras que en la escuela pública se enfoca en crear conciencia ambiental y en la escuela privada se busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, mostrando una diferencia en los objetivos y propósitos de las actividades. El aprendizaje es relevante y significativo para el grupo escolar. Por lo tanto, el contenido y las experiencias de aprendizaje tienen que estar relacionados con las experiencias y habilidades de los estudiantes.

### **Relaciones con las Personas Estudiantes**

En ambas escuelas, los docentes valoran la construcción de relaciones positivas con los estudiantes, aunque emplean estrategias ligeramente diferentes para lograrlo. Mientras que en la escuela pública se favorecen los conversatorios para exponer ideas y criterios, en la escuela privada se planifican actividades para facilitar la conexión emocional. La educación debe ir más allá de solo transmitir conocimientos y habilidades al grupo escolar, sino que es un proceso que ayuda al estudiante a descubrir y desarrollar el potencial que cada uno tiene y revelar lo mejor de cada estudiante.

### **Interacciones entre los Niños**

Se promueve la colaboración y el respeto mutuo entre los estudiantes en ambas escuelas, pero los enfoques varían ligeramente. Mientras que en la escuela pública se enfatiza la

solidaridad y la empatía desde el primer día, en la escuela privada se enseñan habilidades y se resuelven conflictos a través de la escucha activa y la negociación.

### **Metodologías Empleadas en las Actividades**

En ambas escuelas, se busca adaptar las metodologías pedagógicas a las necesidades del estudiantado, aunque los docentes emplean enfoques diferentes. Mientras que en la escuela pública se combinan metodologías como el juego-trabajo y el enfoque Montessori, en la escuela privada se prefiere la observación como principal herramienta para entender las necesidades individuales de los estudiantes.

Según Amat (2002. p.82). “una forma de ordenar la actividad docente para conseguir los objetivos que se han definido”. Amat (2002) destaca la importancia de una planificación efectiva en el ámbito educativo. Este enfoque sugiere que el éxito en la enseñanza no solo depende de establecer metas claras, sino también de implementar estrategias organizativas que guíen la acción pedagógica hacia la consecución de dichos objetivos.

### **Selección de Temas y Vinculación con el Currículo Académico**

Se reconoce la importancia de seleccionar temas relevantes para los estudiantes en ambas escuelas, pero hay una discrepancia en cuanto a la vinculación con el currículo académico. Mientras que en la escuela pública se prioriza la vinculación con el currículo regular, en la escuela privada se seleccionan temas basados en los intereses de los estudiantes.

### **Formas de Aprendizaje y Verificación de los Mismos**

Se emplean diversas estrategias para evaluar el progreso y aprendizaje de los estudiantes en ambas escuelas, aunque con énfasis diferentes. Se reconoce la importancia de adaptar las

prácticas educativas a las necesidades y contextos específicos de cada niño en ambas instituciones.

### **Tendencias Entre Ambas Perspectivas Docentes**

A pesar de las diferencias observadas, ambos docentes de las escuelas pública y privada comparten un profundo compromiso con el desarrollo integral de los estudiantes. Su colaboración y complementariedad ofrecen una visión equilibrada y enriquecedora para la comunidad educativa en general.

Esta concepción holística del aprendizaje se refleja en la comparación entre los enfoques y prácticas educativas en las escuelas públicas y privadas en Costa Rica. Mientras que las escuelas públicas tienden a priorizar la conciencia ambiental y la solidaridad, reconociendo la importancia de formar ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad y el bienestar comunitario, las escuelas privadas enfocan su atención en el desarrollo integral de los estudiantes y en la promoción de habilidades no académicas.

En este último caso, se valora la enseñanza de habilidades como el liderazgo, la comunicación efectiva y la gestión del tiempo, todas ellas consideradas fundamentales para el éxito en un mundo cada vez más competitivo y diverso. Estas diferencias reflejan la variedad de valores y prioridades presentes en el sistema educativo costarricense, mostrando la importancia de adaptar las prácticas educativas a las necesidades específicas de cada comunidad escolar. En última instancia, esta comparación no solo ofrece una visión integral de la educación en Costa Rica, sino que también destaca la diversidad como un aspecto enriquecedor del sistema educativo del país. Reconocer y valorar esta diversidad no solo enriquece la experiencia

educativa de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa, donde se respetan y celebran las diferencias individuales.

**Análisis de datos de la tercera pareja de escuelas: Escuela Urbana pública ubicada en la provincia de San José en contexto de alta vulnerabilidad social y escuela pública urbana en cabecera de cantón de la provincia de Heredia**

Tabla N° 39. Pareja base para el análisis de datos número tres.

<b>Centro Educativo</b>	<b>Centro Educativo</b>
Escuela pública en cantón urbano de la provincia de San José, distrito de alta vulnerabilidad.	Escuela pública en cabecera de cantón urbano de la provincia de Heredia.

Al igual que en los diferentes momentos de este análisis se valoró en cada centro educativo el nivel de participación de la niñez en los espacios de aprendizaje generados por la escuela tanto cocurriculares como extracurriculares y algunos espacios independientes o autónomos generados por la niñez. En este apartado el análisis se centra en dos escuelas una de carácter público ubicada en el cantón central de la provincia de San José, pero catalogada como escuela en contexto de vulnerabilidad social, este centro educativo es uno de los más poblados del país y de hecho se ubica en uno de los distritos con mayor cantidad de población del cantón, con una composición social muy heterogénea, sobre todo habitada por grupos trabajadores no calificados. La otra escuela es también de naturaleza pública se encuentra en la cabecera de un cantón de la provincia de Heredia, es un espacio urbano, pero como la mayoría de los cantones de la provincia, los habitantes mantienen muchas costumbres propias de la Costa Rica del siglo

pasado y posee una fuerte identidad cultural. Gran cantidad de sus habitantes son profesionales o bien son trabajadores de cuello blanco.

Según datos del INEC (2023 ) el distrito en que se encuentra la escuela ubicada en San José posee una población de cerca de 91,105 habitantes, mientras que la población del distrito en que se encuentra la escuela ubicada en Heredia posee una población de 7,800 personas, de esa forma la población del distrito josefino es casi 12 veces mayor que la del distrito herediano.

Seguidamente se analizarán los datos de la escuela ubicada en el cantón de San José.

**Tabla N° 40. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar cocurriculares, extracurriculares y generados por la niñez en escuela de San José.**

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>	<b>FRECUENCIA SIMPLE</b>	<b>FRECUENCIA RELATIVA</b>	<b>FRECUENCIA ACUMULADA</b>
<b><i>Muy Bajo Nivel</i></b>	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
<b><i>Bajo Nivel</i></b>	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	13	25	25
<b><i>Nivel Básico</i></b>	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	31	59,62	84,62

<b><i>Nivel Intermedio</i></b>	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	<b>8</b>	<b>15,38</b>	<b>100</b>
<b><i>Nivel Avanzado</i></b>	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	0	0	100
<b><i>Alto Nivel</i></b>	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100
<b><i>Muy Alto Nivel</i></b>	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
			<b>52</b>	<b>100</b>	

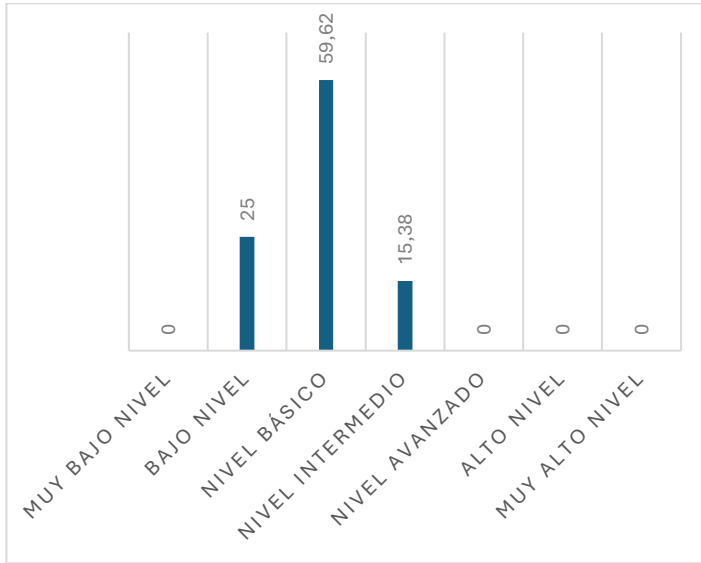


Figura N° 23. Gráfico de Distribución de niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados por la escuela en centro educativo de un distrito del cantón central de la provincia de San José.

Nota. Elaboración propia.

El análisis de la tabla y gráfico revela la distribución de la participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar generados por la escuela en un centro educativo del cantón central de San José. Se presentan siete categorías de interpretación que van desde un "Muy Bajo Nivel" hasta un "Muy Alto Nivel" de participación, cubriendo un rango de puntuación de 0 a 133.

En la categoría "Muy Bajo Nivel", que abarca las puntuaciones de 0 a 19, no se registran participantes (frecuencia simple de 0), lo que indica que ningún niño tiene una participación extremadamente baja o nula en estos espacios. De manera similar, en la categoría "Bajo Nivel" (puntuaciones entre 20 y 38), se observa una frecuencia simple de 13, lo que representa el 25% de la muestra, señalando que un cuarto de los niños presenta una participación limitada, requiriendo mejora.

La mayoría de los participantes (31 niños, equivalente al 59,62%) se sitúan en la categoría de "Nivel Básico" (puntuaciones entre 39 y 57), lo que sugiere que su participación es básica, pero con posibilidades de mejora. Esto refleja que la mayor parte de los estudiantes están en este nivel de participación.

En cuanto al "Nivel Intermedio" (puntuaciones de 58 a 76), se registran 8 participantes, lo que representa un 15,38% de la muestra total. Este nivel indica una participación aceptable, pero no destacada, y es el último nivel en el que se observan participantes.

Las categorías de "Nivel Avanzado" (77 a 95), "Alto Nivel" (96 a 114) y "Muy Alto Nivel" (115 a 133) no registran ningún participante (frecuencia simple de 0), lo que sugiere que ningún niño alcanza niveles de participación sobresalientes o excepcionales en estos espacios de aprendizaje. La frecuencia acumulada muestra que el 100% de los participantes se encuentran en las categorías inferiores, desde "Muy Bajo Nivel" hasta "Nivel Intermedio".

El gráfico y la tabla revelan que la mayoría de los estudiantes tienen una participación básica o limitada en los espacios de aprendizaje, y no se observan casos de participación avanzada o sobresaliente. Esto sugiere que existen áreas de mejora en cuanto a la participación de los niños en estos espacios extracurriculares generados por la escuela.

### **Medidas de tendencia central y de dispersión**

Las medidas de tendencia central y de dispersión se muestran en la siguiente tabla.

**Tabla N° 41. Medidas de tendencia central y dispersión escuela de San José.**

<b>Medida</b>	<b>Valor</b>
<b>Moda (MO)</b>	43.00
<b>Mediana</b>	48.00
<b>Media</b>	47.00
<b>Valor Mínimo</b>	25.00
<b>Valor Máximo</b>	73.00
<b>Rango</b>	48.00
<b>Desviación Estándar</b>	11.15
<b>Varianza</b>	$124.42$

## **Análisis descriptivo**

### **Moda**

La moda de 43 indica que la mayor frecuencia de participantes se encuentra en la categoría de "Bajo Nivel" de participación. Esta categoría sugiere que los estudiantes que están en este nivel tienen una participación limitada y necesitan mejorar. Es importante destacar que la moda es un indicador de la frecuencia, lo que significa que un grupo considerable de estudiantes

presenta una participación baja, representando una oportunidad de intervención educativa.

Además, al estar cerca del límite superior de la categoría, algunos de estos estudiantes podrían estar cercanos a mejorar su nivel, avanzando hacia el "Nivel Básico".

### **Mediana**

Con una mediana de 48, se establece que el 50% de los estudiantes tiene una participación que se sitúa en el "Nivel Básico" o por debajo. Esto significa que la mitad de los participantes se encuentran en un nivel de participación aceptable, aunque con posibilidades de mejora. Dado que la mediana es una medida resistente a los valores extremos, proporciona una visión clara de la centralidad de los datos, situando a la mayoría de los estudiantes en un nivel de participación básico. Esto indica que, aunque el desempeño no es sobresaliente, hay un punto de partida positivo para futuras mejoras.

### **Media**

La media de 47 refuerza la interpretación de la mediana, ya que también se ubica en el "Nivel Básico". Esto sugiere que, en promedio, los estudiantes tienen una participación aceptable pero que necesita ser trabajada. La cercanía entre la media y la mediana sugiere una distribución simétrica de los datos, donde no hay muchos valores extremadamente bajos o altos. En este caso, la media nos ayuda a confirmar que la mayor parte de los estudiantes se agrupan en un nivel que puede mejorar mediante estrategias educativas específicas.

### **Valor Mínimo**

El valor mínimo de 25 corresponde a la categoría de "Bajo Nivel". Esto significa que al menos un estudiante tiene una participación limitada. Este dato es importante porque refleja la diversidad de los niveles de participación en el grupo, y destaca la necesidad de intervención para los estudiantes que se encuentran en los niveles más bajos, evitando que se queden rezagados respecto a sus compañeros.

### **Valor Máximo**

El valor máximo de 73 indica que el estudiante con la mayor puntuación se encuentra en el "Nivel Intermedio". Ningún estudiante alcanza los niveles superiores de participación como el "Nivel Avanzado" o el "Alto Nivel", lo que significa que no hay estudiantes que sobresalgan en términos de su participación en estos espacios de aprendizaje. Este valor máximo proporciona una referencia sobre el punto más alto alcanzado por algún participante, destacando que, aunque hay algunos estudiantes con un desempeño aceptable, no hay un desempeño sobresaliente en la muestra.

### **Rango**

El rango de 48 puntos, que es la diferencia entre el valor máximo (73) y el valor mínimo (25), nos indica que hay una dispersión considerable entre los niveles de participación de los estudiantes. Este rango amplio sugiere que existen diferencias significativas en la forma en que los estudiantes se involucran en las actividades fuera del aula. Aunque el rango nos muestra la amplitud de la variación, también es relevante notar que la mayor parte de los estudiantes se

concentra en torno a la media y la mediana, es decir, en el "Nivel Básico". El rango nos revela que existen algunos estudiantes en los extremos del grupo, lo que podría reflejar diversas situaciones contextuales o individuales que afectan su participación.

### **Desviación Estándar**

La desviación estándar de 11.15 es un indicador de la variabilidad de las puntuaciones respecto a la media. Una desviación estándar moderada como esta indica que la mayoría de los estudiantes tienen puntajes cercanos a la media, lo que significa que no hay grandes dispersiones en los niveles de participación. Sin embargo, al analizar esta desviación en conjunto con el rango, que es relativamente amplio, se puede deducir que aunque hay algunos valores extremos que amplían el rango total, la mayoría de los estudiantes tienden a agruparse en niveles más cercanos entre sí. Esto indica que, si bien existen diferencias en los niveles de participación, la variabilidad no es tan extrema, lo que facilita una intervención educativa más focalizada para aquellos que se encuentran en los extremos.

### **Varianza**

La varianza de 124.42 es una medida que refleja la dispersión de los datos y se calcula a partir de la desviación estándar. Una varianza de este nivel confirma que, aunque hay cierta dispersión en los puntajes, esta no es excesiva. En otras palabras, aunque algunos estudiantes muestran una participación baja y otros alcanzan niveles intermedios, la mayoría se encuentra en un rango relativamente estrecho en torno al "Nivel Básico". La varianza, como complemento de la desviación estándar, refuerza la idea de que los niveles de participación presentan variaciones

moderadas dentro del grupo, lo que ofrece un punto de partida para diseñar intervenciones educativas que ayuden a mejorar la participación sin tener que enfrentarse a grandes diferencias en los niveles de desempeño. Seguidamente se analizan los datos correspondientes a la escuela ubicada en un cantón urbano en la provincia de Heredia.

### **Análisis descriptivo de los datos de la escuela de la provincia de Heredia**

**Tabla N° 42. Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.**

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Frecuencia simple</b>	<b>Frecuencia Relativa%</b>	<b>Frecuencia Acumulada %</b>
Muy Bajo Nivel	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
Bajo Nivel	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	6	37,5	37,5

Nivel Básico	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	10	62,5	100
Nivel Intermedio	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	0	0	100
Nivel Avanzado	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	0	0	100
Alto Nivel	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100
Muy Alto Nivel	115-133	La participación es	0	0	<b>100</b>

excepcionalmente

alta.

	<b>16</b>	<b>100</b>
--	-----------	------------

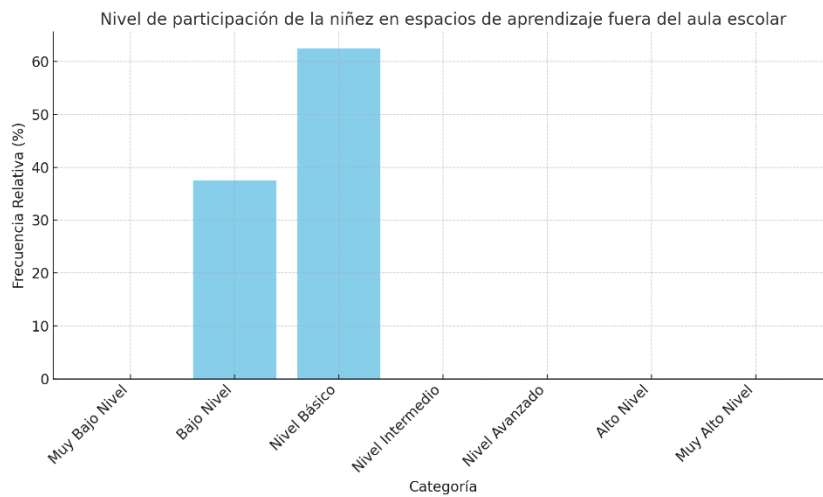


Figura N° 24. Gráfico de Nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar.

Nota. Elaboración propia.

### Análisis descriptivo

El análisis de los datos de la tabla y el gráfico sobre el nivel de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar, generados dentro del ámbito escolar, revela importantes hallazgos sobre la distribución de los niveles de participación. La tabla muestra las categorías de participación, las puntuaciones correspondientes, las frecuencias simples y relativas, así como las frecuencias acumuladas.

En las categorías de "Muy Bajo Nivel" (puntuación 0-19), "Nivel Intermedio" (puntuación 58-76), "Nivel Avanzado" (puntuación 77-95), "Alto Nivel" (puntuación 96-114) y "Muy Alto Nivel" (puntuación 115-133), no se registran participantes. Esto significa que ningún estudiante se encuentra en estos niveles de participación, ya sea porque su implicación en estos espacios de aprendizaje es más significativa que la esperada en los niveles más bajos, o porque ningún estudiante logra destacar de manera sobresaliente para ubicarse en los niveles superiores. Estas categorías vacías resaltan la ausencia tanto de niños con una participación extremadamente baja como de aquellos con una participación excelente o destacada.

La categoría de "Bajo Nivel" (puntuación 20-38) es la primera en la que se registran estudiantes, con una frecuencia simple de 6 participantes, lo que representa un 37.5% de la muestra total. Esto indica que más de un tercio de los estudiantes presenta una participación limitada, lo que requiere atención pedagógica para mejorar su implicación en los espacios de aprendizaje. Este grupo de estudiantes necesita ser motivado y apoyado para que logren aumentar su nivel de participación, ya que este porcentaje significativo refleja una necesidad de intervención educativa.

La mayoría de los estudiantes, un 62.5% (10 participantes), se ubican en la categoría de "Nivel Básico" (puntuación 39-57). Esta categoría indica que los estudiantes tienen una participación aceptable, pero que todavía puede ser mejorada. Este alto porcentaje muestra que más de la mitad de los niños se encuentran en un nivel donde se puede trabajar para fortalecer su implicación en las actividades fuera del aula. El hecho de que la mayor parte de los estudiantes se concentre en esta categoría sugiere que las estrategias educativas implementadas están

logrando captar su atención, aunque aún no han alcanzado los niveles de participación intermedios o avanzados.

En cuanto a las categorías de participación más altas, como el "Nivel Intermedio" y los niveles avanzados, no se registra ningún estudiante en estas categorías. Esto es significativo porque, aunque hay una gran proporción de estudiantes en el "Nivel Básico", ningún estudiante ha alcanzado los niveles superiores de participación. La falta de participación en los niveles avanzados y superiores puede ser un indicador de que los espacios de aprendizaje no están siendo suficientemente atractivos o motivadores para que los niños logren un mayor compromiso. Esta ausencia también puede sugerir que se requiere un esfuerzo adicional por parte del personal docente para diseñar actividades que impulsen a los estudiantes a involucrarse más profundamente en estos espacios.

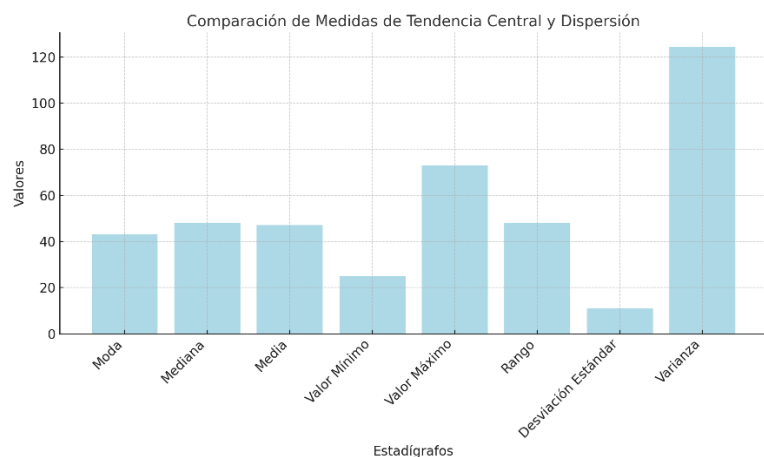
El gráfico proporciona una representación visual clara de estos resultados, mostrando que el 37.5% de los estudiantes se encuentran en el "Bajo Nivel", mientras que el 62.5% está en el "Nivel Básico". No hay participación registrada en los niveles superiores, lo que confirma la interpretación de la tabla. En conjunto, los datos sugieren que, aunque la mayoría de los estudiantes tiene una participación aceptable, el potencial para mejorar es alto, y se debe trabajar para mover a los estudiantes de los niveles básicos hacia niveles intermedios y avanzados. Las estrategias pedagógicas deben enfocarse en promover una mayor participación, proporcionando más estímulos y oportunidades para que los estudiantes puedan superar el "Nivel Básico" y alcanzar niveles superiores.

## Medidas de tendencia central y de dispersión

Las medidas de tendencia central y de dispersión se muestran en la siguiente tabla.

Tabla N° 43. Medidas de tendencia central y dispersión de la participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula. Escuela en Heredia.

<b>Estadígrafo</b>	<b>Valor</b>
<b>Moda (MO)</b>	43
<b>Mediana</b>	48
<b>Media</b>	47
<b>Valor Mínimo (VAL MIN)</b>	25
<b>Valor Máximo (VAL MAX)</b>	73
<b>Rango</b>	48
<b>Desviación Estándar</b>	11.15
<b>Varianza</b>	124.32



**Figura N° 25. Gráfico de Comparación de Medidas de Tendencia Central y Dispersión**

## Moda

La moda de 43 nos indica que la mayor cantidad de participantes se encuentra en la categoría de "Bajo Nivel" de participación. Esta categoría sugiere que la participación es limitada y necesita mejorar. El hecho de que la moda se ubique en este valor refleja que una proporción significativa de los estudiantes tiene una participación baja, lo que podría ser una señal de que los espacios de aprendizaje fuera del aula no están logrando captar el interés o motivación de una buena parte de los niños. La moda es una medida clave porque destaca el valor más frecuente dentro del conjunto de datos, lo que pone de manifiesto una tendencia general.

## Mediana

Con una mediana de 48, se puede indicar que el 50% de los participantes tiene una participación igual o inferior a este valor. La mediana indica que la mitad de los niños están participando en un nivel que se sitúa dentro del "Nivel Básico", lo que sugiere que, aunque su participación es aceptable, todavía hay margen para mejorar. La mediana, como medida de posición central, es robusta frente a valores extremos, lo que la convierte en una referencia confiable para evaluar la participación promedio dentro del grupo.

### **Media**

La media de 47 refuerza lo observado en la mediana, ya que es cercana a esta e indica que, en promedio, los estudiantes tienen una participación que se ubica también en el "Nivel Básico". La media es una medida más sensible a los valores extremos, y al estar tan próxima a la mediana, sugiere que los valores no presentan una gran dispersión o asimetría en el conjunto de datos. La media refleja un desempeño general homogéneo, donde la mayoría de los participantes están dentro de este nivel intermedio de participación, sin grandes desvíos hacia niveles muy bajos o altos.

### **Valor Mínimo (VAL MIN)**

El valor mínimo de 25 representa la puntuación más baja registrada entre los estudiantes. Este valor se encuentra dentro de la categoría de "Bajo Nivel", lo que indica que al menos un niño tiene una participación limitada en los espacios de aprendizaje fuera del aula. La existencia de este valor sugiere que, aunque la mayoría de los participantes se concentran en niveles básicos o intermedios, todavía hay niños que requieren una intervención específica para mejorar su implicación y compromiso.

### **Valor Máximo**

El valor máximo de 73, por otro lado, representa la puntuación más alta alcanzada por los estudiantes y se ubica en la categoría de "Nivel Intermedio". Esto implica que, aunque algunos niños logran una participación aceptable, ninguno alcanza los niveles de participación más altos, como el "Nivel Avanzado" o "Alto Nivel". El hecho de que el valor máximo no supere los 73 puntos refleja que no hay estudiantes con un desempeño sobresaliente en estos espacios de aprendizaje, lo que podría sugerir la necesidad de generar actividades más motivadoras o que contemplen la cultura de la niñez para alcanzar niveles superiores de implicación.

### **Rango**

El rango de 48 puntos, que es la diferencia entre el valor máximo y el valor mínimo, indica la amplitud de las puntuaciones dentro del grupo de participantes. Este rango amplio refleja una variabilidad considerable en los niveles de participación, con estudiantes que van desde un "Bajo Nivel" hasta un "Nivel Intermedio". Aunque la amplitud es notable, la mayoría de los estudiantes se concentra en niveles relativamente cercanos, como lo sugiere la media y la mediana. El rango ayuda a entender que, aunque hay diferencias, la dispersión no es extrema, y la mayoría de los estudiantes se encuentra en un punto intermedio.

### **Desviación Estándar**

La desviación estándar de 11.15 es una medida de la dispersión que indica cómo se distribuyen los datos alrededor de la media. En este caso, una desviación estándar relativamente baja sugiere que la mayoría de los valores están bastante cerca de la media (47), lo que confirma una concentración de los estudiantes en los niveles "Bajo" y "Básico". Cuando se compara la desviación estándar con el rango (48), se puede indicar que, aunque existe una dispersión moderada en las puntuaciones, los datos no están demasiado dispersos. La desviación estándar y el rango juntos sugieren que, aunque hay variabilidad en los niveles de participación, esta variabilidad no es tan pronunciada, y los estudiantes tienden a agruparse en torno a un nivel de participación más básico.

### **Varianza**

La varianza, calculada en 124.32, es otra medida de dispersión y refleja la variabilidad de las puntuaciones con mayor detalle. Al ser el cuadrado de la desviación estándar, la varianza indica que existe una dispersión moderada entre los valores, pero no excesiva. Esto significa que, aunque hay diferencias entre los niveles de participación de los estudiantes, estas diferencias no son drásticas. La mayoría de los estudiantes se encuentra dentro de un rango aceptable de participación, con algunos casos aislados en los niveles más bajos o intermedios. Seguidamente se presenta el análisis comparativo entre esta pareja de escuelas.

### **Análisis Comparativo Entre las Escuelas**

Seguidamente se presenta el análisis comparativo entre los dos centros educativos, que conforman esta tercera pareja, la escuela en espacio de vulnerabilidad pública de la provincia de San José y la escuela pública urbana de cabecera de cantón en la provincia de Heredia. El primer análisis comparativo se realiza mediante la frecuencia relativa porcentual de ambas escuelas.

Tabla N° 44. Comparación mediante la frecuencia relativa de los niveles de participación en ambas escuelas.

<b>Categoría</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Frecuencia relativa escuela urbana pública San José</b>	<b>Frecuencia relativa escuela urbana pública de Heredia</b>
<i>Muy Bajo Nivel</i>	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0
<i>Bajo Nivel</i>	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	25	37,5

<i>Nivel Básico</i>	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	<b>59,62</b>	<b>62,5</b>
<i>Nivel Intermedio</i>	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	<b>15,38</b>	<b>0</b>
<i>Nivel Avanzado</i>	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	<b>0</b>	<b>0</b>

<i>Alto Nivel</i>	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0
<i>Muy Alto Nivel</i>	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0
			<b>100</b>	<b>100</b>

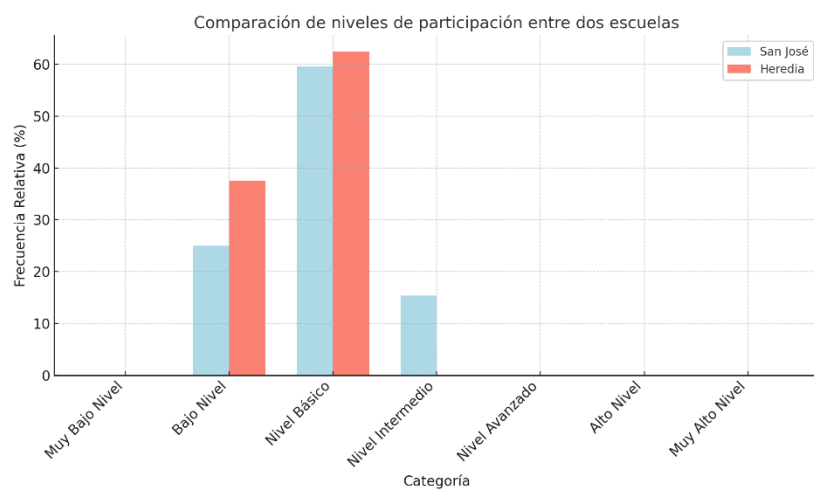


Figura N° 26. Gráfico. Comparación de niveles de participación entre dos escuelas.

Nota. Elaboración propia.

## **Análisis descriptivo**

### **Análisis Comparativo Entre las Escuelas**

El análisis comparativo entre la escuela urbana pública en un distrito de alta vulnerabilidad social en la provincia de San José y la escuela pública urbana ubicada en la cabecera de un cantón en la provincia de Heredia revela diferencias y similitudes en los niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje fuera del aula. Utilizando la frecuencia relativa de participación en ambas escuelas, se pueden observar patrones distintivos que reflejan las realidades sociales y contextuales de cada una.

En la categoría de "Muy Bajo Nivel", donde la participación es prácticamente nula (puntuación de 0 a 19), ambas escuelas muestran un 0% de participación. Esto indica que, a pesar de las diferencias sociales y económicas entre los dos contextos, ninguno de los estudiantes se encuentra completamente desvinculado de los espacios de aprendizaje fuera del aula. La ausencia de valores en esta categoría es positiva, ya que refleja que, al menos, todos los estudiantes en ambas escuelas tienen algún grado de participación.

La categoría de "Bajo Nivel" (puntuación de 20 a 38), que indica una participación limitada que necesita mejorar, muestra una notable diferencia entre ambas escuelas. En la escuela de San José, un 25% de los estudiantes se ubica en este nivel, mientras que en la escuela de Heredia este porcentaje asciende a 37.5%. Esto sugiere que en Heredia una mayor proporción de los estudiantes presenta dificultades para involucrarse de manera activa en los espacios de aprendizaje. La diferencia podría deberse a factores contextuales como el acceso a recursos o el

nivel de apoyo escolar que reciben los estudiantes. En San José, aunque sigue habiendo un grupo significativo en este nivel, la proporción es menor, lo que podría reflejar un mayor esfuerzo o éxito en las estrategias de motivación en la escuela de alta vulnerabilidad.

En la categoría de "Nivel Básico" (puntuación de 39 a 57), ambos centros educativos concentran a la mayoría de sus estudiantes. En San José, el 59.62% de los estudiantes se encuentra en este nivel, mientras que en Heredia el 62.5% alcanza esta categoría. Esto refleja que la mayor parte de los estudiantes en ambas escuelas tiene una participación aceptable, aunque con margen para mejorar. La similitud en esta categoría sugiere que, a pesar de las diferencias en el entorno, los esfuerzos en ambos centros educativos logran involucrar a una parte significativa del alumnado en los espacios de aprendizaje extracurriculares.

La diferencia más significativa entre las dos escuelas se observa en la categoría de "Nivel Intermedio", donde la participación es aceptable (puntuación de 58 a 76). En la escuela de San José, un 15.38% de los estudiantes alcanza este nivel, mientras que en la escuela de Heredia no se registra ningún estudiante en esta categoría. Esto sugiere que, a pesar de estar en una zona de alta vulnerabilidad, en la escuela de San José algunos estudiantes logran un nivel de participación más alto, posiblemente debido a un entorno escolar más estimulante o a intervenciones pedagógicas específicas. En contraste, la falta de participación en este nivel en la escuela de Heredia podría indicar una menor efectividad en fomentar un mayor compromiso de los estudiantes en los espacios de aprendizaje fuera del aula.

En las categorías superiores de participación "Nivel Avanzado" (puntuación de 77 a 95), "Alto Nivel" (96 a 114) y "Muy Alto Nivel" (115 a 133) ninguna de las dos escuelas presenta

estudiantes. Esto significa que ningún niño alcanza niveles de participación sobresalientes o excepcionales en los espacios de aprendizaje fuera del aula. Este vacío en las categorías superiores indica que en ambos contextos educativos existe una falta de motivación o recursos para impulsar a los estudiantes hacia una mayor implicación y compromiso. Esto puede reflejar limitaciones estructurales, tanto en las escuelas como en el entorno familiar y comunitario, que afectan el nivel de participación de los niños.

El gráfico comparativo y la tabla muestran que, aunque ambas escuelas enfrentan retos en términos de participación estudiantil, la escuela en San José parece lograr que un mayor porcentaje de estudiantes alcance el "Nivel Intermedio", lo que sugiere que, a pesar de la vulnerabilidad social, existen esfuerzos efectivos para fomentar una mayor participación. En contraste, en la escuela de Heredia, aunque la mayoría de los estudiantes se encuentran en el "Nivel Básico", una proporción significativa permanece en el "Bajo Nivel", lo que refleja la necesidad de intervenciones más específicas para mejorar el nivel de participación. Ninguna de las escuelas alcanza niveles avanzados de participación, lo que sugiere que hay un amplio margen de mejora en ambas instituciones para lograr que los estudiantes se comprometan más activamente en los espacios de aprendizaje fuera del aula.

## **Análisis comparativo entre las medidas de tendencia central y dispersión obtenidas en la niñez participante en la escuela urbana de la provincia de San José en contexto de vulnerabilidad social y la escuela urbana ubicada en cabecera de cantón de la provincia de Heredia**

En la siguiente tabla se muestran los estadígrafos correspondientes a las medidas de tendencia central y dispersión de ambos centros educativos, se sabe que estadísticamente existen un conjunto de objeciones y limitaciones para poder realizar una comparación entre datos tomados con grupos pequeños en contextos diferentes, lo cual se ha comentado desde el inicio del análisis de datos.

Para poder lograr una comparación entre estadígrafos obtenidos en diferentes escuelas, caben múltiples posibilidades, en el caso de estudios descriptivos con tendencia exploratoria como lo es esta fase cuantitativa del estudio general mixto.

En este análisis, el objetivo es comparar los puntajes de participación de los estudiantes en las escuelas urbanas en contexto de vulnerabilidad y semiurbana. Lo que se hace es analizar y tener la certeza de que los datos cumplen con ciertos supuestos estadísticos fundamentales, siendo uno de ellos la normalidad de la distribución, para ello, como se indicó al inicio del capítulo, se realiza para los datos de ambos centros la prueba de Shapiro-Wilk de normalidad.

## **Estimación de la normalidad de los datos según la prueba de Shapiro-Wilk**

### **Prueba de Shapiro-Wilk para la Normalidad**

Se ha realizado la prueba de Shapiro-Wilk para evaluar si los datos de participación de los estudiantes en ambas escuelas siguen una distribución normal. Los resultados de la prueba son los siguientes:

#### **Escuela en la Provincia de San José**

**Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.986**

**p-valor: 0.7802**

#### **Escuela en la Provincia de Heredia:**

**Estadístico de Shapiro-Wilk: 0.926**

**p-valor: 0.2129**

Dado que los p-valores para ambos grupos son mayores que 0.05, se acepta la hipótesis nula de que los datos provienen de una distribución normal. Esto significa que no hay suficiente evidencia para rechazar la normalidad de los datos, por lo que se puede asumir que los puntajes de participación en ambas escuelas siguen una distribución normal.

Tabla N° 45. Medidas de tendencia central y dispersión del Factor Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar: generados por el centro educativo y gestionados por la niñez.

<b>CENTRO EDUCATIVO</b>	<b>MODA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN</b>	<b>RANGO</b>	<b>VARIANZ</b>
<b>O</b>						<b>A</b>
Escuela urbana pública del cantón central de San José contexto Vulnerabilidad social	43	48	47	11,15	73-25=	124,34
Escuela urbana pública de cabecera de cantón en la provincia de Heredia	48	45,5	42,25	9,48	57-25=32	89,87

## **Análisis Comparativo**

Dado que la prueba de Shapiro-Wilk ha confirmado que los datos de participación de ambas escuelas siguen una distribución normal, se puede proceder con un análisis comparativo utilizando estadígrafos paramétricos. A continuación, se analizarán las principales medidas de tendencia central y dispersión para evaluar si existen diferencias significativas entre los puntajes de participación de los estudiantes de la Escuela urbana en contexto de vulnerabilidad social de la provincia de San José y la escuela ubicada en un espacio urbano de cabecera de cantón en la provincia de Heredia.

### **Moda**

La moda en la escuela urbana pública del cantón central de San José es 43, lo que la sitúa dentro de la categoría de Bajo Nivel (puntuaciones de 20 a 38), lo que indica que la mayoría de los estudiantes tiene una participación limitada que necesita mejorar. Esto puede ser un reflejo del contexto de vulnerabilidad social en el que se encuentra la escuela, donde quizás los recursos y las oportunidades para involucrarse activamente en espacios de aprendizaje fuera del aula sean limitados. En la escuela urbana pública de cabecera de cantón en la provincia de Heredia, la moda es 48, que corresponde a la categoría de Nivel Básico (puntuaciones de 39 a 57). Esto indica que la participación más frecuente entre los estudiantes de esta escuela es aceptable, aunque podría mejorar. A diferencia de San José, la moda más alta en Heredia sugiere que la mayoría de los estudiantes está participando a un nivel un poco más sólido, aunque aún en niveles que pueden ser mejorados.

## **Mediana**

La mediana en la escuela de San José es 48, lo que también se ubica en la categoría de Nivel Básico. Esto significa que la mitad de los estudiantes tiene una participación igual o superior a este nivel. Aunque la moda indica una concentración en el "Bajo Nivel", la mediana sugiere que muchos estudiantes se encuentran al menos en el "Nivel Básico", lo que podría implicar que hay un grupo significativo con posibilidades de mejorar su participación. Por otro lado, la mediana en la escuela de Heredia es 45.5, que también está dentro del Nivel Básico, pero más cerca del límite inferior de la categoría. Esto sugiere que la mitad de los estudiantes en Heredia se encuentra en un nivel de participación aceptable, aunque cercano al "Bajo Nivel", lo que implica que, si bien la participación no es mala, sigue habiendo mucho margen de mejora.

## **Media**

La media en San José es 47, lo que nuevamente se ubica dentro del Nivel Básico. Esto refuerza la idea de que, en promedio, los estudiantes tienen una participación aceptable, pero no sobresaliente. Aunque la media es consistente con la mediana, lo que sugiere una distribución equilibrada, la participación en general se concentra en un nivel que podría ser fortalecido con mayores recursos y estrategias de motivación. En Heredia, la media es más baja, con un valor de 42.25, también dentro del Nivel Básico, pero más cercano al "Bajo Nivel". Esto sugiere que, en promedio, los estudiantes de esta escuela tienen una participación más limitada que los de San José. La diferencia en la media entre ambas escuelas refleja que, aunque los estudiantes en ambas instituciones están en el "Nivel Básico", el promedio en Heredia está más cerca de los niveles de participación más bajos.

## **Desviación Estándar**

La desviación estándar en San José es de 11.15, lo que implica que hay una dispersión considerable en los niveles de participación. Esta dispersión significa que algunos estudiantes pueden estar participando en niveles más bajos, mientras que otros logran niveles de participación más altos, dentro del "Nivel Intermedio" (puntuaciones de 58 a 76). Esta variabilidad sugiere que la escuela enfrenta desafíos para mantener un nivel de participación más uniforme entre sus estudiantes, probablemente debido a las condiciones de vulnerabilidad social. En Heredia, la desviación estándar es de 9.48, lo que indica una dispersión menor en los niveles de participación. Esto sugiere que los estudiantes tienen un nivel de participación más homogéneo, aunque más concentrado en el "Nivel Básico". Esta menor variabilidad puede significar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un rango similar de participación, sin casos extremos de participación muy alta o muy baja.

## **Rango**

El rango en San José es de 48, correspondiente a una diferencia entre el valor mínimo (25) y el máximo (73). Esto significa que los estudiantes en San José se distribuyen entre el Bajo Nivel y el Nivel Intermedio. El rango amplio sugiere que, aunque algunos estudiantes tienen una participación limitada, otros logran un nivel aceptable de participación, lo que refleja la diversidad de experiencias y la posibilidad de que algunos estudiantes estén más involucrados en los espacios de aprendizaje. En Heredia, el rango es más estrecho, con un valor de 32 (57 - 25). Este rango más pequeño indica que los estudiantes se concentran en los niveles de participación

entre el "Bajo Nivel" y el "Nivel Básico". Esta menor amplitud en el rango refuerza la idea de que la participación en Heredia es más uniforme, pero no necesariamente en niveles altos.

### **Varianza**

La varianza en San José es de 124.34, lo que confirma la mayor dispersión de los datos en comparación con Heredia. Esto sugiere que hay una mayor variabilidad en los niveles de participación entre los estudiantes en San José, lo que refleja la diversidad de experiencias en un contexto de vulnerabilidad social. Algunos estudiantes podrían estar enfrentando más barreras para participar activamente, mientras que otros logran niveles de participación aceptables. En Heredia, la varianza es más baja, con un valor de 89.87, lo que indica una menor dispersión en los niveles de participación. Esto implica que los estudiantes tienen niveles de participación más similares entre sí, aunque en un rango más limitado. La menor varianza refuerza la idea de que la mayoría de los estudiantes en Heredia están en un nivel de participación aceptable, pero sin casos de participación significativamente alta.

En resumen, la escuela en San José muestra una mayor variabilidad en los niveles de participación, con estudiantes que se distribuyen desde el "Bajo Nivel" hasta el "Nivel Intermedio". Esto refleja la diversidad de experiencias de los estudiantes en un contexto de vulnerabilidad social, donde algunos enfrentan dificultades, mientras que otros logran niveles aceptables de participación. En Heredia, aunque los niveles de participación son más homogéneos, están más concentrados en los niveles bajos del "Nivel Básico", lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes participa de manera limitada y que se requieren intervenciones para mejorar estos niveles.

Dado que el diseño aplicado en esta investigación es de naturaleza mixta lo que permitió combinar tanto enfoques cuantitativos como cualitativos para obtener una visión más profunda y holística del constructo de participación en espacios de aprendizaje. De manera específica, se analizó la participación de los estudiantes en espacios de aprendizaje cocurriculares y extracurriculares promovidos por la escuela, así como en espacios de aprendizaje autónomo generados por la niñez dentro de las mismas escuelas. Seguidamente se presenta el análisis de datos cualitativo, lo que sin duda alguna enriquece la perspectiva cuantitativa.

### **Coefficiente de Correlación de Pearson entre el puntaje del constructo y cada una de las materias del currículum básico y promedio general de las materias**

Esta tabla presenta los puntajes obtenidos por cada estudiante en el constructo de participación, así como sus calificaciones en Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, Español e Inglés, junto con el promedio general de estas materias.

Para establecer el coeficiente de correlación se tomaron los puntajes obtenidos por cada niño participante en el constructo medido y base del estudio, nivel de participación en espacios de aprendizajes cocurriculares, extracurriculares y generados por la niñez de forma autónoma dentro de la escuela. Dos valores de dos niños de la Escuela de San José se eliminaron por no contar con la totalidad de puntajes, lo que impide el cálculo de los coeficientes. La siguiente tabla muestra.

Tabla N° 46. Calificaciones en el Constructo y Asignaturas Académicas por Estudiante.

ESTUDIANTE	CONSTRUCTO	NOTA EN MATEMÁTICAS	NOTA EN CIENCIAS	NOTA EN ESTUDIOS SOCIALES	NOTA EN ESPAÑOL	NOTA EN INGLÉS	PROMEDIO
1A	44	99	99	95	97	90	96
1B	41	91	92	91	85	91	90
1C	36	94	36	91	87	96	80,8
1D	43	96	99	93	96	98	96,4
1E	47	80	91	90	84	88	86,6
1F	37	90	92	87	90	90	89,8
1H	53	81	86	79	83	69	79,6

1I	61	90	89	93	93	90	91
1J	55	86	96	84	85	90	88,2
1L	52	76	84	77	77	65	75,8
1M	36	90	95	84	84	70	84,6
1N	57	97	99	95	96	98	97
1Ñ	57	91	96	90	90	95	92,4
1O	35	92	96	90	91	94	92,6
1P	61	95	96	93	91	92	93,4
1Q	63	90	96	90	85	97	91,6
1R	56	87	93	83	85	90	87,6
1S	55	81	89	81	86	87	84,8

1T	28	91	93	88	87	90	89,8
1U	40	80	86	81	83	88	83,6
1V	49	80	85	82	83	87	83,4
1W	39	91	93	90	91	85	90
1X	46	67	62	63	66	65	64,6
1Y	46	97	100	90	91	93	94,2
2A	32	87	86	74	80	89	83,2
2B	25	96	99	95	93	100	96,6
2C	50	91	96	88	88	99	92,4
2D	49	99	100	95	97	100	98,2
2E	59	90	96	79	84	90	87,8

2F	54	86	86	82	81	65	80
2G	63	85	85	80	78	89	83,4
2H	55	98	97	95	91	99	96
2I	29	99	100	95	98	100	98,4
2J	42	97	99	92	91	98	95,4
2K	48	90	90	90	81	95	89,2
2L	64	92	91	84	89	88	88,8
2M	33	80	84	76	79	82	80,2
2N	65	90	90	86	90	81	87,4
2Ñ	49	97	99	91	90	98	95
2O	29	95	95	81	89	95	91

2P	51	90	92	83	81	87	86,6
2Q	41	99	99	98	97	99	98,4
2R	50	87	90	82	84	88	86,2
2S	73	90	93	77	83	86	85,8
2T	46	81	88	84	85	94	86,4
2U	53	63	60	60	60	70	62,6
2V	56	72	76	75	76	75	74,8
2W	43	60	60	60	60	65	61
2X	28	82	86	73	72	91	80,8
2Y	38	90	92	87	82	96	89,4
A1	37	100.0	80.0	80.0	80.0	100.0	88.0

B1	32	40.0	60.0	60.0	40.0	60.0	52.0
C1	57	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
D1	30	60.0	80.0	80.0	80.0	60.0	72.0
E1	48	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
F1	44	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
G1	43	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
H1	25	40.0	60.0	60.0	40.0	60.0	52.0
I1	48	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
J1	36	60.0	80.0	80.0	80.0	60.0	72.0
K1	51	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
L1	49	40.0	60.0	60.0	60.0	60.0	56.0

M1	51	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
N1	29	40.0	60.0	60.0	40.0	60.0	52.0
Ñ1	47	40.0	60.0	60.0	40.0	40.0	48.0
O1	49	40.0	60.0	60.0	40.0	40.0	48.0

Tabla N° 47. Coeficientes de Correlación de Pearson entre el Constructo y las Calificaciones por Materia.

Variable	Pearson Correlación
Matemáticas	0.164572
Ciencias	0.156688
Estudios Sociales	0.090977
Español	0.154129
Inglés	0.085770

Promedio

0.187563

---

Los coeficientes de correlación de Pearson entre el constructo y las distintas materias presentan valores bajos en general, lo que sugiere una relación débil entre el constructo y las calificaciones en cada asignatura.

Matemáticas y el constructo tienen un coeficiente de correlación de 0.164, lo que indica una relación positiva muy baja. Esto significa que a medida que aumenta el puntaje en el constructo, hay una tendencia leve a que también aumente la calificación en Matemáticas, aunque esta relación no es fuerte ni significativa.

Ciencias muestra una correlación de 0.157, también positiva y baja. Al igual que en Matemáticas, hay una tendencia ligera a que estudiantes con un constructo más alto tengan un mejor rendimiento en Ciencias, aunque esta asociación es muy débil.

Estudios Sociales tiene una correlación aún más baja, con un valor de 0.091. Esto indica que casi no existe una relación lineal entre el constructo y las calificaciones en Estudios Sociales, sugiriendo que el desempeño en esta materia no depende de los valores del constructo.

Español muestra un coeficiente de 0.154, ligeramente mayor que Estudios Sociales, pero aun indicando una relación baja y positiva. Esto significa que el constructo influye muy poco en el rendimiento en Español.

Inglés presenta el valor más bajo de todos, con 0.086, lo que implica una relación prácticamente inexistente entre el constructo y las calificaciones en esta materia.

El promedio de las calificaciones tiene un coeficiente de 0.188, el valor más alto observado, aunque sigue siendo bajo. Este resultado sugiere que el constructo está tenuemente relacionado con el promedio general de las notas, pero esta relación es débil y no explica significativamente el rendimiento académico general de los estudiantes.

Los coeficientes de correlación de Pearson entre el constructo y las distintas materias, así como el promedio de calificaciones, reflejan relaciones débiles, lo que indica que el constructo tiene una influencia mínima sobre el rendimiento académico en estas áreas específicas. Este hallazgo puede interpretarse a la luz del análisis comparativo entre las escuelas de San José y Heredia, que muestra diferencias significativas en los niveles de participación en espacios de aprendizaje extracurriculares y cocurriculares.

La baja correlación entre el constructo y las materias (con valores de correlación entre 0.08 y 0.18) podría deberse a que el constructo está más alineado con factores de participación o motivación en espacios extracurriculares, los cuales no necesariamente se reflejan en las calificaciones de materias académicas específicas. Por ejemplo, en San José, donde se observa una mayor variabilidad y algunos estudiantes logran alcanzar niveles intermedios de participación, el constructo podría estar capturando aspectos de motivación o acceso a espacios de aprendizaje que no se traducen directamente en desempeño académico en materias como Matemáticas o Ciencias.

Además, la mayor homogeneidad en la participación observada en Heredia, concentrada en niveles bajos y básicos, podría explicar las correlaciones consistentemente bajas con el constructo en todas las materias. Esto sugiere que, en contextos donde la participación en

espacios de aprendizaje es menos variable y más limitada, el constructo tiene aún menos influencia en el rendimiento académico. Esto podría reflejar un contexto en el que los estudiantes tienen pocas oportunidades para desarrollar habilidades autónomas y de compromiso fuera del aula, lo cual tampoco se manifiesta en una mejora significativa en las calificaciones.

Por otra parte, la correlación más alta observada entre el constructo y el promedio de calificaciones (0.187) puede indicar que, de forma general y débil, los estudiantes con un puntaje alto en el constructo tienden a tener un rendimiento académico ligeramente mejor en conjunto. Sin embargo, dado que esta relación es todavía muy baja, su influencia es limitada y sugiere que otros factores contextuales y pedagógicos, como los recursos disponibles y el tipo de intervención educativa, tienen un papel más relevante en la formación académica de los estudiantes.

La débil relación entre el constructo y las calificaciones en las materias podría indicar que este mide aspectos más relacionados con la participación y motivación en espacios extracurriculares, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, como se observa en San José. Estos resultados resaltan la importancia de considerar factores ambientales y de apoyo externo al aula en el desarrollo del compromiso estudiantil, ya que parece que el contexto social y los recursos escolares influyen más en la participación que en el rendimiento académico específico de las materias estudiadas.

La comparación entre las dos escuelas y los coeficientes de correlación obtenidos sugieren que no existe una integración estratégica entre los espacios extracurriculares, cocurriculares y el ámbito académico en estos centros educativos. Los datos muestran que las

actividades fuera del aula y las materias académicas parecen funcionar como mundos separados, sin una lógica de articulación que permita que los aprendizajes y habilidades desarrolladas en uno de estos ámbitos se reflejan o enriquezcan el desempeño en el otro. Esta falta de integración podría limitar el potencial de las actividades extracurriculares y cocurriculares para reforzar el aprendizaje formal y viceversa, lo que resulta en un abordaje educativo fragmentado. La evidencia de este análisis invita a replantear la manera en que estos espacios se gestionan, promoviendo un enfoque más cohesivo donde los conocimientos y habilidades adquiridos en actividades fuera del aula se conecten y contribuyan al desarrollo integral del estudiante en todas las áreas educativas.

Seguidamente se presentan los datos y el análisis cualitativo comparativo de la parejas número tres, entres dos escuelas urbanas una ubicada en una zona de vulnerabilidad social en San José y la otra urbana en una zona con gran estabilidad social en una cabecera de cantón de la provincia de Heredia.

### **Análisis de datos cualitativos comparación entre una escuela urbana en contexto de riesgo social en la provincia de San José y una escuela urbana pública en cabecera de cantón en la provincia de Heredia**

#### **Categoría 1 Participación en grupos escolares**

##### **Subcategoría 1.1: Factores motivadores para la participación**

En la escuela urbana de San José, caracterizada por su alta vulnerabilidad, los informantes de la sección 6-1 expresaron que no participan en grupos escolares formales, aunque muestran interés por actividades extracurriculares de temporada. Estas actividades incluyen la

carrera de la antorcha, el spelling bee y el baile navideño. Por otro lado, en la sección 6-2 de la Escuela urbana de San José, los estudiantes tienen una variedad de intereses, que incluyen tanto temas académicos como actividades recreativas tales como ciencias, ciencia ficción, festivales de inglés, olimpiadas de matemáticas y concursos de deletreo.



**Figura N° 27. Decoración navideña sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 28. Decoración navideña sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 29. Aula de la asignatura de Hogar y Taller de Costura, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 30. Una de las aulas de la asignatura de Artes Industriales, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

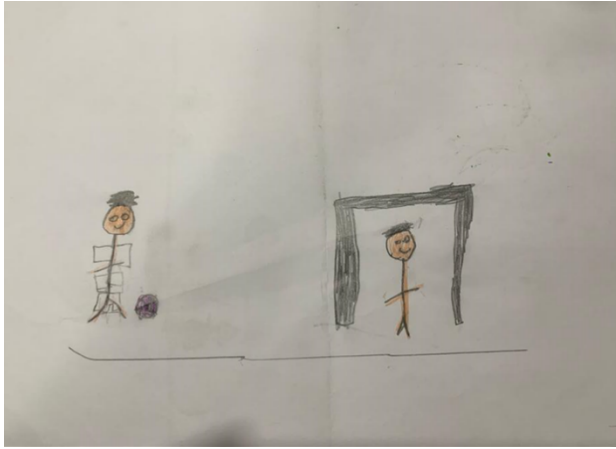


**Figura N° 31. Una de las aulas de la asignatura de Artes Industriales, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

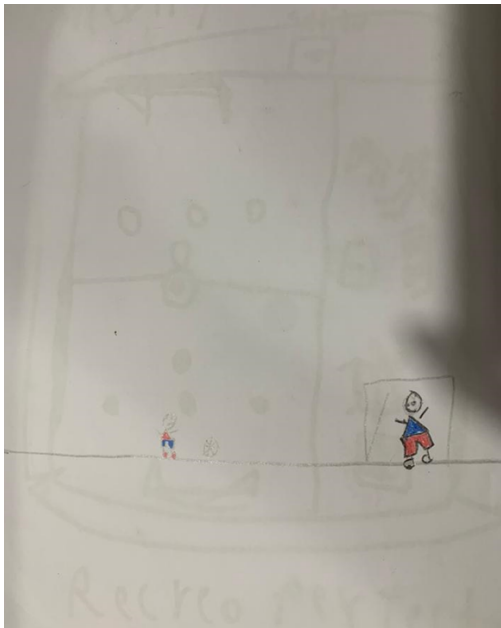
En la escuela urbana de Heredia los informantes expresaron que tampoco participan en grupos escolares, pero que les gustaría participar en clubes de fútbol, baloncesto y voleibol. En las figuras 6 se muestran las representaciones ilustrativas se muestran justamente las preferencias expresadas anteriormente.

Recreo Perfecto



**Figura N° 32. Informante A1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].**

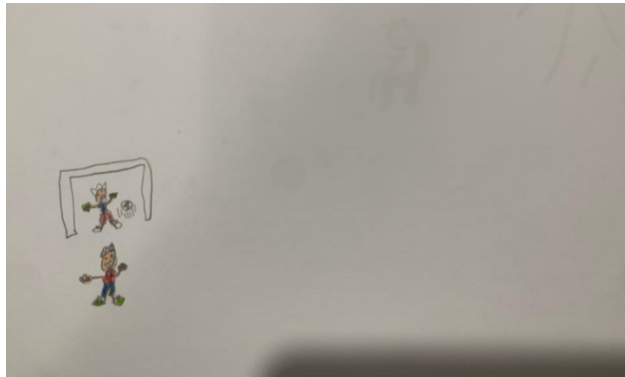
Nota. Elaboración propia, Barquero, H. (2023).



**Figura N° 33. Informante F1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia, Barquero, H. (2023).

Recreo perfecto



**Figura N° 34. Informante J1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia, Barquero, H. (2023).

Los informantes de ambas instituciones consideran que, si existieran grupos específicos, se unirían a ellos, destacando el interés en actividades como ajedrez, voleibol y ciencias. Estos grupos son vistos como oportunidades para conectar con sus pares, desarrollar habilidades de trabajo en equipo y disfrutar de espacios recreativos. Cabe destacar que los informantes han participado en actividades cocurriculares, como la banda escolar y el festival navideño.

Así que, aunque la participación activa en grupos escolares es nula en ambas instituciones, se observa un interés compartido por formar parte de grupos que promuevan la conexión social y el desarrollo de habilidades.

Analizando los datos anteriores, se puede concluir que las personas estudiantes entrevistadas sí expresan afinidad con la participación en grupos escolares. Esta motivación se deriva de sus intereses y motivaciones intrínsecas. De este modo, Otero (2018) señala que:

“La motivación intrínseca indica la motivación interna del individuo, se suele asociar al deseo de autorrealización, crecimiento personal y al placer que tiene el sujeto de llevar a cabo una determinada actividad. Esta motivación está relacionada con la realización de una buena

productividad ya que en esta se involucra personalmente y supera la actividad con gran empeño.”

(p.12)

Es importante considerar que las personas estudiantes al tener más opciones de participación pueden sentirse más autónomas y motivadas para involucrarse en actividades que realmente les interesen. La misma percepción de la autonomía es un factor clave para la motivación.

### **Subcategoría 1.2: Impacto en las relaciones sociales en el entorno escolar**

En la escuela urbana de San José se observa que la comunicación entre los estudiantes de ambas secciones se produce a través de mensajes de texto y videojuegos en línea, fomentando relaciones pacíficas en la sección 6-1. Sin embargo, en la sección 6-2, aunque las interacciones son amistosas, se observan momentos de violencia dentro de los juegos. Esta dinámica revela un contraste en la madurez social entre los estudiantes, ya que algunos están en la etapa de la pubertad, experimentando cambios emocionales y sociales significativos mientras que otros no.

Esto puede resultar en situaciones de exclusión, dado que no siempre comparten los mismos intereses o temas de conversación lo que a veces dificulta la creación de lazos de amistad genuinos, mientras que en la escuela urbana de Heredia las personas consideran que al participar en grupos escolares se desarrollan conexiones entre pares y habilidades de trabajo en equipo.



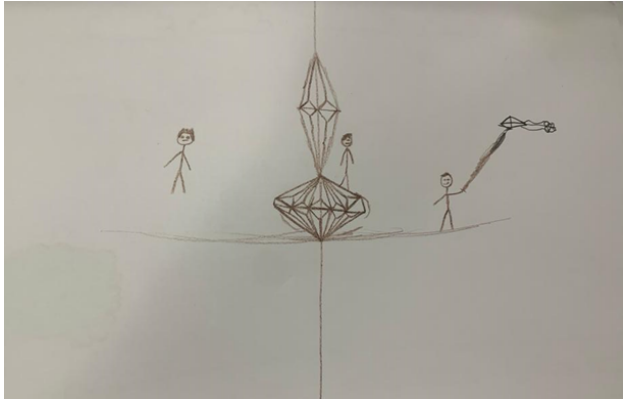
**Figura N° 35. Recreo en el pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 36. Recreo en el pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 37. Informante D1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Barquero, H. (2023).

En ambas instituciones, las relaciones sociales se construyen también a través de la comunicación cara a cara, lo que crea un sentido de pertenencia y apoyo mutuo. En la escuela urbana de Heredia, se prohíbe el uso de teléfonos celulares, lo que facilita interacciones más pacíficas y el uso de espacios recreativos como las canchas para jugar. A pesar de esta diferencia en la utilización de tecnología, existe una similitud entre las dos instituciones en cuanto a la exclusión de algunos estudiantes independiente al uso de las tecnologías.



**Figura N° 38. Uso de teléfonos en el recreo del pabellón de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

### **Subcategoría 1.3: Percepción de la importancia de la participación en grupos escolares para el aprendizaje**

En la escuela urbana de alta vulnerabilidad de San José los informantes de ambas secciones coinciden en que la participación en grupos escolares es esencial para el aprendizaje, ya que les permite desestresarse y dedicarse a intereses personales que a menudo no tienen cabida en el currículo académico regular, permitiendo que los estudiantes cuenten con un espacio donde pueden explorar sus pasiones y habilidades de manera más libre y creativa. Mientras que en la escuela urbana de Heredia los estudiantes perciben que los clubes y grupos deportivos son vistos como fundamentales para desarrollar habilidades sociales, tanto para el trabajo en equipo, como para la recreación.

Por eso, los informantes reconocen la relevancia de los espacios de participación escolar, considerándolos no sólo como actividades recreativas, sino también como oportunidades para potenciar sus intereses y habilidades. A pesar de las diferencias en la estructura y el uso de

tecnología entre ambas escuelas, existe un entendimiento común sobre la necesidad de participación y conexión social para el desarrollo personal y académico.

Esta comprensión subraya la importancia de crear entornos escolares inclusivos que promueven la interacción y la colaboración entre los estudiantes, asegurando así un desarrollo integral que trasciende las aulas.

En la siguiente foto se puede observar un momento de comensalidad entre los grupos de sexto grado de la escuela urbana de San José, el mismo fue organizado por las personas docentes, sin embargo, los recursos brindados por las familias, con ensaladas de frutas, refrescos y queques.



*Figura N° 39. Actividad de comensalidad sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].*

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

Esto sugiere un factor importante sobre la participación en grupos escolares para el aprendizaje al apreciar la participación activa en la gestión educativa, por la involucración presente de toda la comunidad educativa, incluyendo el personal docente, administradores,

estudiantes, personas encargadas y madres o padres de familia. Lo que rescata que el aprendizaje de las personas estudiantes se vea influenciado cuando existe colaboración efectiva entre todos los actores involucrados en su proceso educativo tanto dentro y fuera del área escolar y académica.

A partir del análisis anterior es importante reconocer las ideas relacionadas en beneficio del aprendizaje de los niños:

### **Valor del aprendizaje experiencial:**

Destacando la importancia de talleres como arte, música y deporte como espacios donde la niñez puede experimentar y aprender de forma práctica. Esto refuerza el estímulo de la creatividad y la expresión personal que no solo se produce dentro de un aula.

### **Desarrollo de habilidades sociales:**

Un aspecto importante mencionado por las personas informantes es la convivencia con compañeros, ya que el aprendizaje no se resume únicamente en lo académico sino también en el desarrollo de habilidades para la vida, entre ellas sociales como la colaboración, la empatía y la comunicación asertiva.

### **Inclusión y equidad educativa:**

En el caso de la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad se da referencia a la desigualdad como un factor que afecta el entorno escolar y por ende, el aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior señala la importancia de abordar las diferencias socioeconómicas y culturales para garantizar que todos (as) tengan oportunidades educativas de calidad. Lo cual es de importancia su reconocimiento por las perspectivas creando un entorno educativo inclusivo.

## **Categoría 2: Asistencia a academias o clubes de la escuela**

En el contexto escolar, la asistencia a academias y clubes se presenta como un tema de interés común entre los estudiantes de la escuela urbana de San José de alta vulnerabilidad, y la escuela urbana de Heredia. A pesar de compartir el mismo sistema educativo estatal, las motivaciones y experiencias en relación con estas actividades varían significativamente entre ambas instituciones.

En la escuela urbana de San José, los estudiantes a menudo ven estas academias como una oportunidad para complementar su educación formal y escapar de los desafíos que enfrentan en su entorno. Para ellos, la participación en clubes y academias puede ser un medio para cultivar habilidades que les ayuden a superar las barreras sociales y económicas.

Por otra parte, los estudiantes de la escuela urbana de Heredia pueden tener acceso a una mayor variedad de actividades extracurriculares y, a menudo, ven estas oportunidades como esenciales para su desarrollo social y emocional. Sin embargo, en la escuela urbana de Heredia se observa también informantes que tienen preferencia por momentos de tranquilidad y reflexión, alejados de las actividades grupales, destacando la diversidad de necesidades entre los estudiantes.

De este modo, su motivación puede estar más alineada con la búsqueda de experiencias que fortalezcan sus redes sociales y les permitan interactuar con compañeros que comparten intereses similares, como con experiencias que les permitan la reflexión, comportamiento que se puede ver expresado en la figura : así mientras en San Jose la participación puede estar impulsada por la necesidad de encontrar refugio y apoyo en Heredia puede ser vista como una forma de enriquecer su vida escolar y personal. Esta diferencia en las percepciones y

experiencias destaca la importancia de considerar el contexto social, emocional y económico al evaluar la relevancia de las actividades extracurriculares en la formación de los estudiantes.



Figura N° 40. Informante C1. (2023). Representación de recreo. [Fotografía]

Nota. Elaboración propia. Barquero, H. (2023).

Segun la teoria, el mundo escolar es uno solo, el entorno y todos los espacios son potenciadores de aprendizajes tal y como se indica:

“El aprendizaje significativo promueve un conocimiento en el cual el estudiante parte de la selección, recolección y el análisis de la información obtenida mediante el estudio del contenido, relacionando la información analizada con los conocimientos previos y las experiencias vividas en la vida diaria” (Carneros, 2018, citado en Portilla-Faican).

### **Subcategoría 2.1: Razones para asistir a actividades dentro de la escuela**

La mayoría de los informantes de ambas escuelas manifiestan diversos intereses en actividades recreativas y al aire libre. Sin embargo, el tiempo libre de muchos de ellos se ve dominado por el uso de aparatos electrónicos, como celulares en actividades tales como la

visualización de series o películas, dejando en segundo plano la actividad física. Aunque hay un notable interés en participar en academias y clubes, se observa que la falta de espacios adecuados limita las oportunidades de los estudiantes para involucrarse en estas actividades.

En el caso de la escuela urbana de San José de alta vulnerabilidad, algunos informantes expresan que la poca variedad de opciones y el acceso restringido a equipos escolares dificultan su participación. Por otro lado, en la escuela urbana de Heredia, aunque también se perciben limitaciones en los espacios disponibles, el interés se centra más en actividades deportivas y grupos musicales tanto de bailes como la banda mencionando el “Festival Navideño” como un evento que les trae recuerdos de alegría y las “Fiestas Patrias” reflejando un deseo de involucrarse en deportes, recreación física y cultura.

Es así como, aunque ambos grupos de estudiantes muestran un interés por participar en actividades escolares, las razones que motivan su involucramiento difieren. La escuela urbana de Heredia tiende a mostrar un gusto más pronunciado por actividades culturales, mientras que los estudiantes de la escuela urbana de San José muestran un interés predominante por la tecnología y los aparatos electrónicos, revelando una desconexión entre las oportunidades ofrecidas y las preferencias de los estudiantes.

De este modo, se muestra que los estudiantes de ambas instituciones muestran interés en la participación de espacios extracurriculares, sin embargo, lo que las instituciones ofrecen no es completamente lo que los estudiantes expresan necesitar, limitando de este modo la gama de posibilidades ofrecidas.

Desde la teoría, Eccles y Barber (1999) mencionan que la participación en actividades extracurriculares está asociada con múltiples beneficios para las personas estudiantes. “Los estudiantes que participan en actividades extracurriculares tienen mayores niveles de bienestar, mejor rendimiento académico y menores tasas de deserción escolar” (p.22)

Estos beneficios subrayan la importancia de ofrecer una gama amplia y variada de actividades extracurriculares que responden a los intereses y necesidades de las personas estudiantes.

Como síntesis de la subcategoría se puede indicar que hay motivación para participar en actividades dentro de la escuela en las dos instituciones y que las razones principales son los intereses deportivos y recreativos.

### **Subcategoría 2.2: Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico**

En la escuela urbana altamente vulnerable de San José los informantes de ambas secciones coinciden en que las academias y clubes brindan beneficios significativos en su desarrollo personal y académico, permitiendo a los estudiantes explorar intereses que van más allá del currículum tradicional. La participación en estas actividades se considera una valiosa oportunidad para despejar la mente y fomentar la creatividad. Además, se subraya la importancia de la convivencia en un entorno distinto, donde los estudiantes pueden relacionarse entre sí de manera vertical, es decir, más allá de las jerarquías habituales en el aula.

Mientras que, en la escuela urbana de Heredia a través de su participación, los estudiantes no sólo desarrollan habilidades de trabajo en equipo, sino que también disfrutan de un espacio recreativo que contribuye a su bienestar emocional. Sin embargo, se destaca que la experiencia

recreativa es especialmente valorada en la escuela de Heredia, donde los informantes hacen hincapié en la relevancia del trabajo en equipo durante sus actividades.

Los informantes de la escuela urbana de Heredia, mencionan que entre los beneficios obtenidos está el de aprender a trabajar en equipo, ya que tienen dificultad en esa habilidad haciendo hincapié en “trabajar juntos en algún juego nos beneficia, porque nos cuesta trabajar en equipo”.

De este modo, la participación en academias y clubes es vista como un componente esencial del aprendizaje y el desarrollo social de los estudiantes en ambas escuelas. Aunque las motivaciones pueden variar, el reconocimiento de los beneficios que estas actividades aportan a su vida escolar es un punto de convergencia significativo, sugiriendo que el fomento de espacios recreativos y de convivencia podría enriquecer aún más la experiencia educativa en ambas instituciones.

En esta subcategoría el análisis comparativo revela cómo, a pesar de las similitudes en el interés por actividades extracurriculares, las diferencias en las motivaciones y experiencias reflejan las condiciones socioeconómicas y culturales de cada comunidad escolar. Por un lado, en la escuela urbana de alta vulnerabilidad de San José, los estudiantes muestran una notable motivación hacia el uso de tecnologías, esta inclinación no solo se debe a su interés por las herramientas tecnológicas, sino también a la influencia de su entorno. Los estudiantes, al verse inmersos en un contexto donde el acceso a dispositivos y recursos tecnológicos es común encuentran en estas actividades una vía para potenciar sus habilidades y explorar nuevas oportunidades.

Por otro lado, en la escuela urbana de Heredia, la motivación de los estudiantes se orienta más hacia la participación en espacios ofrecidos por el centro educativo, en este caso las razones detrás de su interés parecen estar más relacionadas con el deseo de construir relaciones interpersonales y el sentido de comunidad, La cultura de la docente y su enfoque en el desarrollo integral del estudiante fomentan un ambiente donde la colaboración y el trabajo en equipo son altamente valorados lo que a su vez refuerza el compromiso de los alumnos con su entorno escolar. Este contraste, pone en manifiesto como las condiciones socioeconómicas y culturales pueden influir en las motivaciones de los estudiantes. Fomentar un ambiente inclusivo que aborde estas variaciones podría facilitar una participación más activa y enriquecedora para todos los estudiantes.

### **Categoría 3 Aprendizaje en el entorno escolar**

En el contexto de las actividades extracurriculares, se observan diferencias y similitudes en las experiencias y percepciones de los estudiantes de las dos escuelas urbanas en Costa Rica, una en San José, de alta vulnerabilidad, y la otra en Heredia. Ambas instituciones, aunque comparten el objetivo de ofrecer oportunidades de aprendizaje fuera del aula, presentan particularidades que reflejan sus entornos socioeconómicos.

A pesar de estas diferencias, ambos grupos de estudiantes comparten la percepción de que las actividades extracurriculares son esenciales para su desarrollo integral.

#### **Subcategoría 3.1: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares**

Los estudiantes de ambas secciones de la escuela urbana de alta vulnerabilidad de San José describen las actividades extracurriculares como, en su mayoría, entretenidas, aunque la percepción varía entre los informantes. Mientras algunos muestran un claro gusto por participar

en actos, murales y actividades creativas, otros se muestran menos entusiasmados. Un informante destacó que la participación de la población estudiantil en estas actividades permite un enfoque creativo que enriquece las conmemoraciones y celebraciones. De igual forma los informantes de la escuela urbana de Heredia, expresan que las actividades extracurriculares y cocurriculares son fuente de entretenimiento.



**Figura N° 41.** Día del deporte y docentes animando el planché, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

En general, los grupos deportivos se consideran fuentes valiosas de aprendizaje. Esta visión es compartida por los estudiantes de ambas escuelas, quienes reconocen que las actividades extracurriculares contribuyen a su desarrollo personal y académico. Además, muchos ven estas actividades como una oportunidad para hacer amigos y construir una red de apoyo, lo que es especialmente importante en un contexto escolar donde las relaciones pueden influir en la motivación y el bienestar general.

### **Subcategoría 3.2: Percepciones sobre la integración de actividades con el currículo escolar**

La integración de las actividades extracurriculares con el currículo escolar también se manifiesta de maneras diversas. En la escuela urbana de alta vulnerabilidad de San José, los estudiantes mencionan momentos específicos que consideran representativos de un enfoque dinámico y contextualizado del aprendizaje. Estas experiencias incluyen el ejercicio de la expresión, el análisis, y el trabajo en grupo, lo que les permite conectar los contenidos escolares con situaciones de la vida real. Por otro lado, los informantes de la escuela urbana de Heredia no solo recuerdan actividades que les brindan un enfoque diferente a lo cotidiano, sino que también sugieren la implementación de más actividades extracurriculares, como actos cívicos y manualidades, que enriquezcan su experiencia educativa.

Ambas instituciones reconocen que las actividades curriculares y extracurriculares a menudo se perciben como separadas. Sin embargo, hay una tendencia hacia la inclusión de lecciones interactivas a través de recursos como videos observados en la escuela urbana de Heredia. A pesar de esto, los estudiantes manifiestan que las dinámicas interactivas se ven limitadas por la falta de tiempo y recursos, lo que puede restringir el potencial de aprendizaje en estas áreas.

De este modo, aunque tanto la escuela urbana de San José como la de Heredia comparten un interés en las actividades extracurriculares como medios de aprendizaje, la experiencia y la percepción de estas actividades varían considerablemente. En San José, el enfoque parece centrarse más en la creatividad y la expresión en contextos significativos, mientras que en Heredia se observa una mayor demanda de actividades que complementen el currículo académico de manera más tangible, mostrando que, en el ámbito educativo, las prácticas y

actividades en el aula pueden variar significativamente entre instituciones, reflejando distintas pedagogías filosóficas y respondiendo de forma distinta a la dinámica del aula. Ambos centros educativos enfrentan desafíos similares en cuanto a la integración efectiva de estas actividades, reflejando las limitaciones inherentes a sus contextos socioeconómicos.

La comparación entre estas dos situaciones de aula resalta la importancia de equilibrar tanto el desarrollo de habilidades blandas como la colaboración y el pensamiento crítico con actividades prácticas y creativas.

#### **Categoría 4: Espacios de aprendizaje creados por la niñez**

La categoría de "Espacios de Aprendizaje Creados por la Niñez" revela interesantes dinámicas en dos escuelas urbanas de Costa Rica: una en San José, que enfrenta alta vulnerabilidad, y otra en Heredia. A través de tres subcategorías, se analizan los juegos y actividades autónomamente organizados, las conversaciones informales entre estudiantes, y los aprendizajes generados en el recreo, ofreciendo una visión completa de cómo la población entrevistada crea y comparte su propio espacio de aprendizaje.

##### **Subcategoría 4.1: Juegos y actividades autónomamente creados por la niñez**

En cuanto a los juegos y actividades autónomamente organizados, los estudiantes de la sección 6-1 en San José muestran una diversidad en la invención de juegos. Algunos optan por juegos narrativos y otros desarrollan sus propias versiones de juegos de mesa. "La Anda", que han adaptado en sus reglas y nombres como "Anda Tele" el cual consiste en mencionar una serie o película de ser perseguido, "Infectado" el cual está influenciado en la temática y vivencia de la pandemia mundial y quien es perseguido está infectado o "mamá pega" cuya explicación expresada por una persona informante es que lo familiarizan con las dinámicas familiares y

sociales en un tono humorístico. A su vez existen juegos que fortalecen habilidades comunicativas, creatividad y el juego de roles y la simulación como comparten en el juego “Informativo”, el cual consiste en que los niños actúan como periodistas y analizan noticias, en el cual se podría inclusive desarrollar el análisis crítico.

Por el contrario, en la escuela urbana de Heredia, los estudiantes manifiestan una menor cantidad de creación de juegos adaptados al contexto, por ejemplo, tres informantes mencionan la creación de un juego llamado "Zombie", en el que los participantes se persiguen y se convierten en zombies al ser atrapados.

Por lo tanto, se observa como en el caso de la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad, los juegos imaginarios están asociados al contexto inmediato como la pandemia mundial en el juego “Infectado”, por otro lado, el reflejo de la capacidad de los niños para simular roles sociales produciendo conocimiento y contenido mediático dentro y fuera del ámbito escolar haciendo uso inclusive de sus dispositivos tecnológicos y por último, la evidencia de la relación familia y escuela y la percepción y comportamiento de los niños como el juego de las madres que pegan a sus hijos como ejemplo de autoridad, valores en la comunidad y el constructo de normas sociales.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), se puede interpretar que estos juegos y actividades autónomamente organizados por la niñez reflejan la influencia del entorno social y cultural en el proceso de aprendizaje. Los niños no solo aprenden a través de la interacción con su entorno, sino que también son agentes activos en la construcción de su propio conocimiento y comprensión del mundo.

En conclusión, los juegos y actividades autónomamente organizados por la niñez son una fuente invaluable de aprendizaje y desarrollo. Estos no solo promueven habilidades cognitivas y sociales, sino que también reflejan la capacidad de los niños para adaptarse, innovar y reflexionar sobre su entorno. Incorporar estas experiencias en el entorno escolar puede enriquecer significativamente el proceso educativo y contribuir a un aprendizaje más significativo y relevante.

#### **Subcategoría 4.2 Conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes.**

Respecto a las conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes, hay diferencias notables en la forma en que los niños se comunican en ambas escuelas. En San José, los estudiantes suelen compartir detalles sobre su vida personal, incluyendo relaciones sentimentales, y las conversaciones son más abiertas, por ejemplo, las niñas tienden a hablar sobre "enamorados", los niños se enfocan en "chismes". Por otro lado, en la escuela de Heredia, existe una tendencia hacia la reserva y una preferencia por discutir temas de interés general, que aunque no solo se limitan al ámbito académico como temas de "qué van hacer después del colegio" e intereses compartidos, lo que sugiere una diferencia en la dinámica social y en la forma de relacionarse entre los géneros.

Esto indica que, aunque ambos grupos participan en conversaciones colaborativas, el contenido y la naturaleza de estas interacciones varían significativamente.

Es importante también proporcionar un ambiente inclusivo entendiendo la diversidad presente en la edad que oscila la población participante. Rescatando lo anterior, se ejemplifica el caso de una persona informante de la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad, cuya

respuesta acerca de los temas informales de conversación, da partida al compartir su orientación sexual diversificada.

Sin bien es cierto lo anterior es algo que se debe abordar con cautela y respeto, es posible que las personas que experimenten diversidad en su orientación sexual desarrollen estrategias de afrontamiento y defensa para expresar y afirmar su identidad en un contexto social que a menudo impone normas restrictivas en muchos aspectos que inclusive pueden afectar el desarrollo personal e integral.

Desde una perspectiva teórica, esta tendencia puede entenderse a través del concepto de búsqueda de identidad propuesto por Erikson (1950), donde los adolescentes experimentan una lucha por definir su propio sentido de sí mismos y su independencia. Asimismo, la teoría de la pertenencia social de Baumeister y Leary (1995) destaca la importancia de la conexión con los compañeros como una fuente fundamental de satisfacción emocional y apoyo social durante la adolescencia.

En consecuencia, es crucial que los adultos en entornos escolares reconozcan y respeten la necesidad de los estudiantes de mantener ciertos aspectos de su vida privada y promuevan un ambiente donde los jóvenes se sientan cómodos expresándose tanto en presencia de adultos como entre sus pares. Esta comprensión puede facilitar una comunicación más abierta y fortalecer las relaciones entre estudiantes y adultos, fomentando así un entorno escolar más inclusivo y de apoyo para el desarrollo integral de los jóvenes.

### **Subcategoría 4.3 Aprendizajes generados en el recreo.**

En términos de aprendizajes generados en el recreo, los informantes de ambas escuelas presentan actividades similares, como pasear, charlar o jugar, aunque hay matices importantes en sus experiencias. En la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad, se observa un uso significativo de la tecnología, ya que muchos niños participan en videojuegos en línea y juegos adaptados que promueven la convivencia, como charadas, los niños de San José parecen tener opciones limitadas, lo que los lleva a buscar entretenimiento en aplicaciones de juegos, sugiriendo que su capacidad para interactuar y aprender en el recreo se ve restringida por la falta de recursos y alternativas, ya que el área de recreo se ve limitada a un pabellón del que no se extienden más para jugar.

La idea de que los niños tienen espacios reservados por ellos mismos por pabellón y que entre ellos mismos organicen reglas, en espacios reservados por grados o grupos de amigos con reglas selectivas puede incluir un comportamiento de límite territorial y protocolos de interacción.

Dicha organización espacial y social puede ser entendida a través del concepto de territorialidad de Hall (1966), que sugiere que los seres humanos tienden a establecer y defender territorios físicos y psicológicos como una forma de afirmar su identidad y mantener el orden social. En este caso, los espacios reservados en los pabellones escolares pueden servir como territorios simbólicos donde los niños se sienten seguros y cómodos, y donde pueden establecer y hacer cumplir sus propias reglas y normas de interacción.

Cuando se les pregunta sobre los juegos que crean en el recreo, los estudiantes pueden centrarse en las actividades lúdicas y recreativas que realizan de forma autónoma, lo que puede

llevarlos a mencionar juegos y dinámicas específicas que han desarrollado entre ellos. Sin embargo, al preguntar sobre los aprendizajes que se generan en el recreo, los estudiantes pueden cambiar su enfoque hacia otros aspectos de su experiencia durante ese tiempo, como la interacción social, la observación del comportamiento de sus compañeros o la reflexión sobre las normas y reglas establecidas. Esta diferencia en las respuestas lleva a señalar que se deben formular preguntas específicas y contextualizadas en la investigación educativa, ya que puede influir en la forma en que los participantes perciben y responden a las preguntas. Además, sugiere que el recreo no solo es un momento para el juego y la recreación, sino también una oportunidad para el desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes a través de la interacción con sus pares y la observación de su entorno escolar.



**Figura N° 42. Recreo en el pabellón de sexto grado, uso del pasillo para jugar fútbol, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

En contraste con la escuela urbana de Heredia, el recreo resulta ser un espacio crucial donde las personas estudiantes poseen la oportunidad de realizar actividad física y despejar sus mentes

mediante actividades como jugar bola, básquet y el juego previamente mencionado de persecución, llamado “zombies”.

A partir de esta categoría es posible rescatar dos puntos importantes:

- En la escuela urbana de San José, la diversidad en la creación de juegos y la apertura en las conversaciones personales reflejan una necesidad de expresión y conexión, aunque las limitaciones en las actividades recreativas y el acceso a recursos tecnológicos impactan negativamente en su experiencia de aprendizaje. Además, se observa una falta de interacción entre los estudiantes en el recreo mostrando señales de aburrimiento o soledad.

Esta tendencia puede ser explicada a través del concepto de espacio y tiempo escolar de Lefebvre (1974), quien plantea que los espacios escolares están fuertemente estructurados y regulados, lo que puede limitar la libertad de los estudiantes para participar en actividades recreativas diversas durante el recreo. Además, la teoría de la socialización en el recreo de Pellegrini (2005) sugiere que la falta de juegos estructurados y supervisados puede contribuir a la disminución de la participación en actividades recreativas entre los estudiantes. En este sentido, es importante que las escuelas promuevan entornos escolares inclusivos y estimulantes durante el recreo, que fomenten la participación en actividades físicas y recreativas, así como la interacción social entre los estudiantes. La colaboración entre la escuela, la comunidad y otras partes interesadas puede ser clave para crear entornos recreativos más enriquecedores y equitativos para todos los estudiantes.

Por otro lado, la escuela de urbana de San José en alta vulnerabilidad posee una muestra que evidencia un cierto enfoque colaborativo en el uso de la tecnología y la integración de juegos, ofrece un entorno que fomenta la interacción y el aprendizaje entre pares, aunque podría beneficiarse de un mayor énfasis en la creatividad y la expresión individual.

- Mientras que la escuela urbana de Heredia posee un reglamento más estructurado en el cual las personas estudiantes deben encontrar la manera de imaginar y entretenerse mediante el juego en los recreos, ya que poseen áreas de entretenimiento fuera del uso de un dispositivo tecnológico.

Ambas escuelas, aunque diferentes en sus contextos y experiencias, muestran la importancia de los espacios de aprendizaje creados por la niñez como un componente vital para el desarrollo social y educativo.

### **Categoría 5: Patrones de uso de aparatos eléctricos**

#### **Subcategoría 5.1: Actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos**

En el análisis del uso de aparatos electrónicos dentro de la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad, se observa una tendencia predominante hacia la utilización de estos dispositivos para actividades recreativas. La mayoría de los informantes de ambas secciones 6-1 y 6-2 reportan que el uso de celulares es común, principalmente para intercambiar mensajes, ver películas y jugar videojuegos. Estos aparatos se han convertido en herramientas de entretenimiento que, si bien son accesibles, también presentan ciertos desafíos en cuanto a su uso responsable y su integración en el aprendizaje.

Los estudiantes de ambas instituciones comparten la práctica de utilizar sus celulares no solo para el entretenimiento, sino también con el propósito de realizar búsquedas en internet y

acceder a información. Sin embargo, una diferencia significativa surge al comparar las dos escuelas: en la escuela urbana de San José, se evidencia que el uso del celular se limita casi exclusivamente al entretenimiento, sin un enfoque claro hacia la indagación o búsqueda de información. Esto sugiere que, a pesar de la disponibilidad de tecnología, la comunidad estudiantil de San José carece de un marco que fomente un uso más constructivo de sus dispositivos.

Ambas instituciones reflejan un reto común: los estudiantes parecen tener dificultades para desapegarse del uso del celular. Esta dependencia, en gran medida no controlada, plantea la necesidad de implementar estrategias que promuevan un uso más equilibrado y productivo de la tecnología en el contexto educativo. Mientras que en la escuela de Heredia se podría observar un uso más diversificado y potencialmente beneficioso de los dispositivos, en San José se resalta la necesidad de desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes utilizar la tecnología de manera más crítica y creativa.

Por lo tanto, la comparación del uso de aparatos electrónicos en estas dos escuelas urbanas muestra que, si bien ambos grupos comparten similitudes en el uso de la tecnología para el entretenimiento, la forma en que estos dispositivos se integran en el proceso educativo y social varía significativamente. La escuela de San José, en alta vulnerabilidad, presenta un desafío más evidente en la promoción de un uso constructivo de los celulares, lo que sugiere la necesidad de intervenciones que fomenten un aprendizaje más significativo a través de la tecnología.

En la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad se observa una tendencia hacia el uso de múltiples dispositivos electrónicos, como el celular y la computadora, para satisfacer diferentes necesidades de entretenimiento. La persona informante 1-V, por ejemplo, menciona

que utiliza tanto el celular como la computadora para ver películas y jugar. (comunicación personal, noviembre, 2023). Esta versatilidad en el uso de dispositivos electrónicos sugiere una adaptación fluida a las tecnologías disponibles, así como una búsqueda activa de experiencias de entretenimiento variadas.

La naturaleza de estas actividades es, en su mayoría, superficial y orientada al ocio. Según Scolari (2018, p. 62), “los jóvenes utilizan dispositivos móviles principalmente para el entretenimiento y la comunicación, y en menor medida para actividades académicas”.

En términos de aprendizaje, estas actividades con aparatos electrónicos pueden proporcionar oportunidades para el desarrollo de habilidades cognitivas, como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad. Los videojuegos, en particular, pueden ofrecer entornos interactivos que desafían a los jugadores a pensar estratégicamente y a trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes. Además, el uso del celular para la comunicación con amigos y familiares puede promover habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la comunicación efectiva y el establecimiento de relaciones saludables.

Sin embargo, es importante rescatar los efectos negativos del uso excesivo de aparatos electrónicos, como en el caso de la población presente es la falta de actividad física, la distracción del estudio y el aislamiento social.



**Figura N° 43. Uso de aparatos electrónicos de estudiantes de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 44. Uso de aparatos electrónicos de estudiantes de sexto grado, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

## **Categoría 6:**

### **Subcategoría 6.1 Opiniones sobre el Equilibrio entre el Tiempo Digital y el Tiempo de Calidad en la Escuela.**

En el caso de la escuela urbana de San José, los estudiantes demuestran que son conscientes de la necesidad de equilibrar su tiempo digital con el tiempo de calidad en la escuela. Muchos reconocen que pasan horas en dispositivos electrónicos durante su tiempo libre, lo que a menudo limita su tiempo dedicado al estudio y la realización de tareas. En el aula, el uso de tecnología está regulado y se limita a momentos específicos bajo la supervisión docente. Sin embargo, durante los recesos, el uso de aparatos electrónicos se convierte en su principal medio de entretenimiento, lo que puede restringir su imaginación y su desarrollo en actividades lúdicas.

Mientras que, en la escuela urbana de Heredia, los estudiantes valoran el tiempo que pasan colaborando con sus compañeros, discutiendo ideas y participando en actividades interactivas. Hay un consenso en que, aunque la tecnología es crucial para acceder a información y recursos que enriquecen el aprendizaje, es igualmente importante interactuar con sus pares y crear un ambiente saludable de aprendizaje. Esta percepción se refleja en su deseo de encontrar un equilibrio que les permita disfrutar de la tecnología sin descuidar las interacciones sociales.

Como indica Turkle (2015) “El constante acceso a la tecnología puede interferir con la capacidad de los jóvenes para concentrarse y gestionar su tiempo de manera efectiva” (p. 89).

A partir de los datos anteriores el contraste entre ambas escuelas es importante, ya que se interpreta que hay dos tipos de pensar, uno en el que se es consciente de la interrupción constante que generan los dispositivos en ámbitos tanto académicos como sociales, adaptándose a estos para socializar, entretenerse, pero no a darle una mejor utilidad, como lo hace la escuela urbana

de Heredia, que reconoce la utilidad como herramienta académica y no adapta su niñez, socialización y recreación a los dispositivos.

### **Subcategoría 6.2 Papel de la tecnología en el apoyo a la educación en la escuela**

En cuanto al papel de la tecnología en la educación, se observa que ambos grupos de la escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad carecen de recursos tecnológicos, como proyectores y pantallas, que faciliten un aprendizaje más dinámico. Esto se convierte en una queja recurrente tanto de estudiantes como de docentes, quienes anhelan un acceso más amplio a herramientas que hagan las lecciones más creativas y atractivas.

Los estudiantes de ambos grupos expresaron sus ideas sobre cómo integrar los videojuegos en las materias académicas. En la escuela de San José, se mostró un mayor interés en adaptar videojuegos a contenidos como español, matemáticas y ciencias, sugiriendo actividades como trivias y narraciones interactivas. A pesar de que la relación entre el uso de dispositivos y las actividades escolares es limitada, los estudiantes también manifestaron un deseo por un uso más significativo de la tecnología, en el caso de la escuela urbana de Heredia predomina el interés por adaptar el uso de la tecnología en las asignaturas de ciencias y matemáticas.

La referencia al estudio de Adese (2006), citado en Villadangos y Labrador (2009), proporciona un contexto relevante sobre el uso de videojuegos entre jóvenes y adolescentes. Estos datos muestran la prevalencia de los videojuegos como forma de entretenimiento, destacando su popularidad incluso por encima de otras actividades audiovisuales. Además, se resalta la disparidad de género en cuanto al uso de videojuegos, con una participación mayoritaria de hombres en esta actividad.

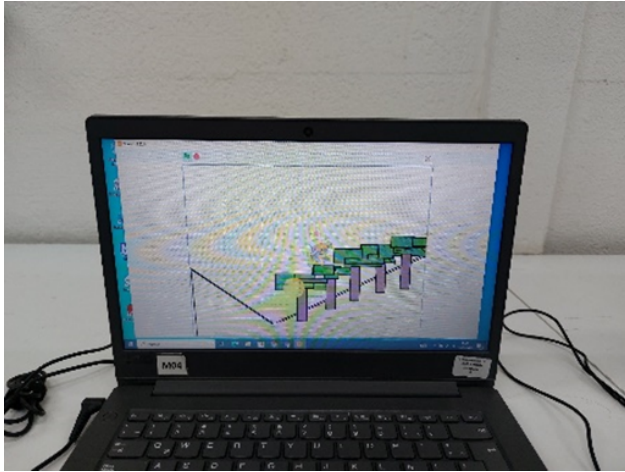
Las perspectivas y propuestas sobre el uso de dispositivos electrónicos en el ámbito escolar varían entre las personas informantes, pero se refleja el potencial educativo que posee el uso de los videojuegos, es por ello, que es necesario considerar las diferencias y promover un enfoque equilibrado que aproveche los beneficios de la tecnología mientras se abordan los desafíos relacionados a su uso.

En ambas escuelas, la integración de recursos tecnológicos en el currículo se ha dado principalmente a través de la reproducción de vídeos educativos, en el caso de la escuela urbana de San José se ha dado a través de la mini sala de proyección en la biblioteca escolar, mientras que en la escuela urbana de Heredia se ha dado a través del recurso de la pantalla disponible en el aula. La escuela de San José, al estar en una situación de alta vulnerabilidad, ha generado más propuestas creativas sobre la adaptación de videojuegos, lo que refleja un enfoque más innovador ante las limitaciones de recursos.



**Figura N° 45. Aula de informática, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



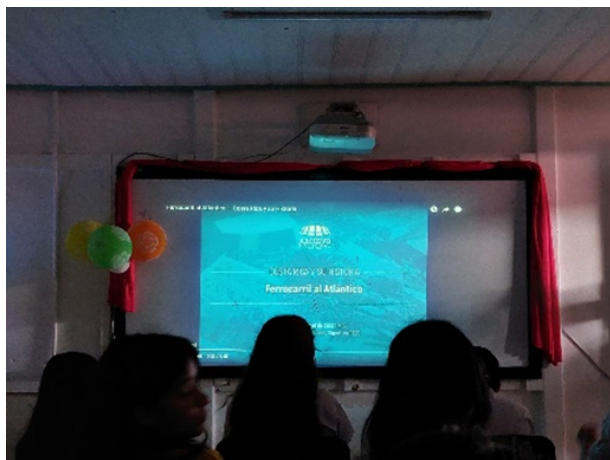
**Figura N° 46. Trabajo de informática, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 47. Uso de proyector en Estudios Sociales, sección 6-1, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].**

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).



**Figura N° 48.** Sala de proyección en la biblioteca, Escuela urbana de San José en alta vulnerabilidad [Fotografía].

Nota. Elaboración propia. Chaves, K. (2023).

Por otro lado, en comparación con la escuela urbana de Heredia la población entrevistada expresa que el empleo de los dispositivos es para realizar búsquedas y completar sus explicaciones, enriqueciendo sus respectivos procesos de aprendizaje.

El análisis de las preferencias y motivaciones para el uso de aparatos electrónicos en estas dos escuelas revela una conciencia significativa entre los estudiantes sobre la importancia del equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de calidad. Además, la falta de recursos tecnológicos en ambas instituciones limita su capacidad para aprovechar al máximo el potencial de la tecnología en el aprendizaje. Sin embargo, la disposición de los estudiantes para integrar los videojuegos en su educación sugiere que, a pesar de las adversidades, hay un interés genuino por encontrar formas creativas de enriquecer su experiencia educativa a través de la tecnología.

Luego de este exhaustivo análisis de datos cuantitativo y cualitativo, se presente al capítulo V en el cual convergen y se contrastan los datos macro de las 6 escuelas utilizando las

mediciones hechas al constructo en las 6 escuelas unidas y las tendencias cualitativas encontradas en las 6 escuelas investigadas.

## CAPÍTULO V

### SÍNTESIS REFLEXIVA DE LOS HALLAZGOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS

En este capítulo V, se ha construido una narrativa mixta a partir de los datos generados en las seis escuelas participantes, se ha considerado oportuno presentar de forma inicial el comportamiento cuantitativo general de la niñez de las seis escuelas involucradas para luego mostrar los datos unificados desde las investigaciones realizadas en las seis escuelas.

#### **Análisis cuantitativo de los niveles de participación de la niñez en espacios de aprendizaje alternativos generados por la escuela y espacios gestionados de forma autónoma generados por las escuelas**

Seguidamente se presenta la tabla N°48 y el Gráfico dos donde se analizan los niveles de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar, indicando las categorías, puntuación, interpretación y tipos de frecuencia: simple, relativa y acumulada.

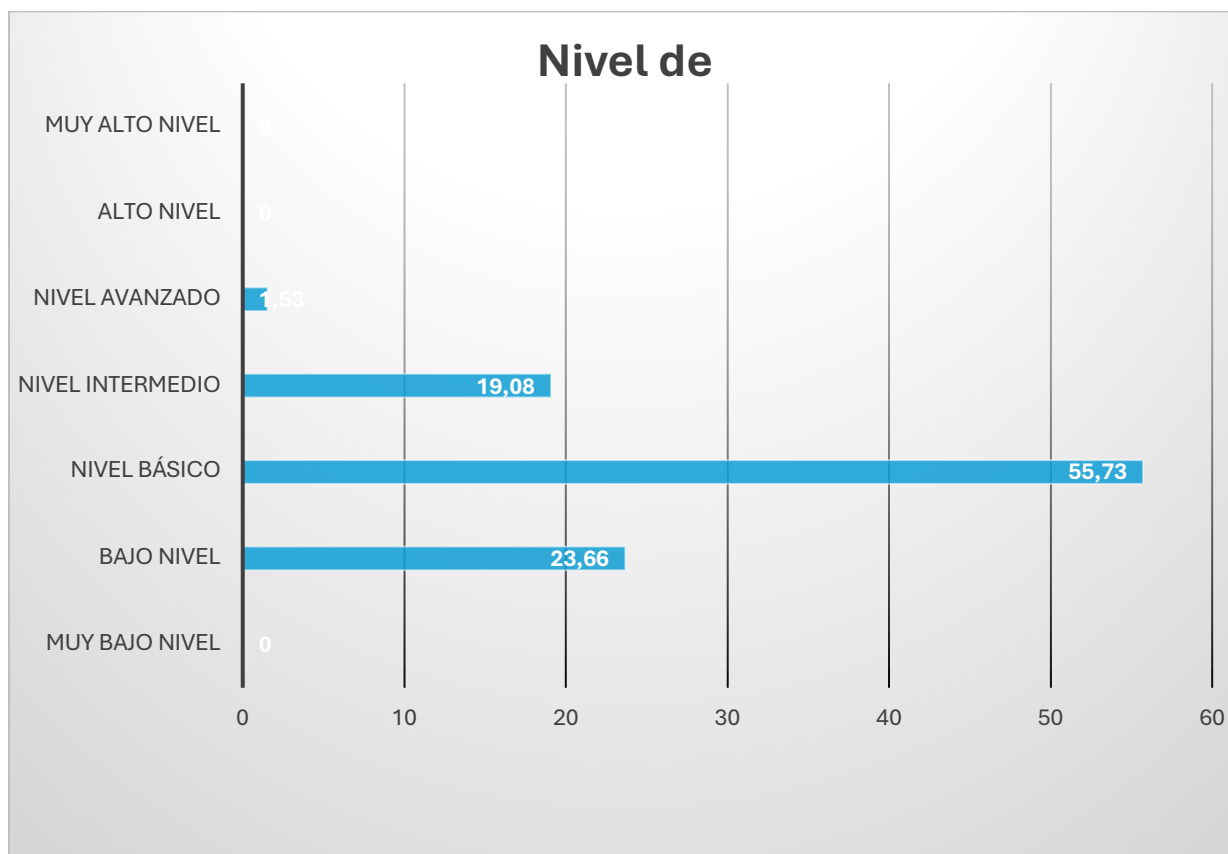
Tabla N° 48. . Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar.

#### **NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN ESPACIOS DE APRENDIZAJE GENERADOS POR LA ESCUELA**

<b>Categoría</b>	<b>Puntuació</b>	<b>Interpretación</b>	<b>FREC</b>	<b>FRE</b>	<b>FRECU</b>
	<b>n</b>		<b>SIMPLE</b>	<b>RELA</b>	<b>RELACUM</b>

<b>Muy Bajo Nivel</b>	0-19	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
<b>Bajo Nivel</b>	20-38	La participación es limitada y necesita mejorar.	31	23,66	23,66
<b>Nivel Básico</b>	39-57	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	73	55,73	79,39
<b>Nivel Intermedio</b>	58-76	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	25	19,08	98,47
<b>Nivel Avanzado</b>	77-95	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	2	1,53	100
<b>Alto Nivel</b>	96-114	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100

<b>Muy Alto Nivel</b>	115-133	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
<b>TOTALES</b>			131	100	



**Figura N° 49. Gráfico de Nivel de Participación en espacios aprendizaje generados por la escuela.**

Nota. Elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla y el gráfico, se presenta el nivel de participación de los niños en espacios de aprendizaje generados por la escuela, pero fuera de las aulas, categorizado en diferentes niveles según la puntuación obtenida. En la interpretación, se analiza cada categoría en términos de su porcentaje y su valor absoluto. Se observa que ninguna de las categorías

extremas, como "Muy Bajo Nivel" o "Muy Alto Nivel", tiene participantes, lo que sugiere que la participación no se concentra en los extremos superiores o inferiores, tendencia muy similar a la generada en cada una de las escuelas a nivel individual.

En la categoría de Bajo Niveles entre 20 a 38 puntos, se concentra una participación limitada alcanzado solo un 23,66% de los 131 niños lo cual responde a una frecuencia simple de 31 personas participantes.

En el nivel Básico de participación se concentra más de la mitad de la niñez encuestada en las escuelas con una frecuencia simple de 73 niños que representan el 55,73% de la totalidad, valor porcentual al que se genera en las seis escuelas.

En la categoría de análisis del Nivel Intermedio de participación entre 58 a 76 puntos aparece una cantidad menor de niños en total 25 de ellos los cuales representan el 19,8% de la totalidad. Es decir, el Nivel de Participación Básico concentra la mayoría de los niños que indican participar.

En la categoría del Nivel Avanzado, la cantidad de niños que se ubican en dicha categoría son casos de excepción, ya que solamente aparecen 2 niños que representan un 1,53% del total.

Como se ha dicho en los niveles de participación Altos y Muy Altos no se ubica ningún niño de los 131 encuestados. Es decir, la abrumadora mayoría de niños se ubican en las categorías del nivel Intermedio al nivel bajo de participación, cerca del 98% de la totalidad, lo cual es poco alentador, y muestra con claridad una profunda diferencia entre la vida escolar en las aulas.

A continuación, se presentan las medidas de tendencia central y dispersión de la totalidad de puntajes obtenidos por la niñez en la totalidad de escuelas.

### **Medidas de tendencia Central y de dispersión del constructo en la totalidad de las seis escuelas**

#### **Moda (MO): Participación más Frecuente**

El valor de la moda es el estadígrafo que nos muestra el puntaje o puntajes de mayor frecuencia obtenidos. De acuerdo con los datos recabados se tiene un valor modal de 56,48 y 49 puntos, es decir es una frecuencia multimodal, en este caso tri modal. Los tres valores de mayor frecuencia se encuentran en la categoría o nivel de participación básico. Es decir que los valores modales se encuentran en una categoría que solo supera a los nivel muy bajo y bajo, es un nivel que ni siquiera se encuentra en el nivel básico. Lo cual indica que los puntajes de mayor frecuencia de todas las escuelas son deficitarios.

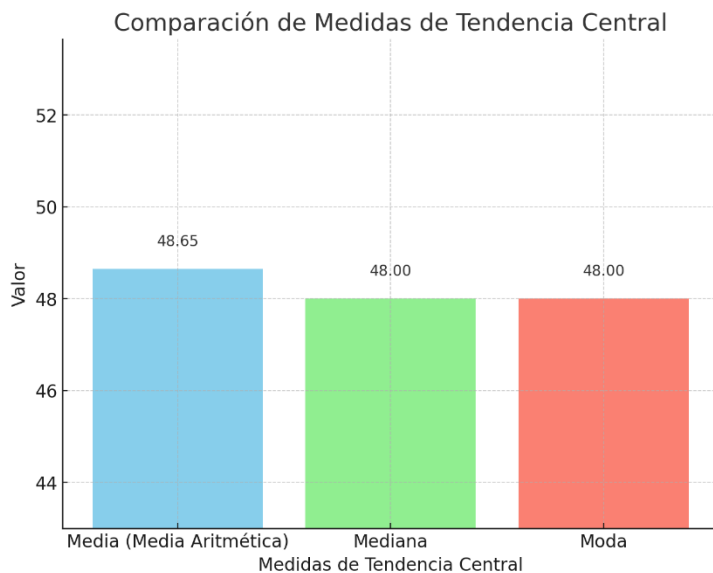
#### **Mediana: Valor Central de las Puntuaciones**

El valor de la mediana es un estadígrafo potencial, a partir del cual se divide una distribución de puntajes o notas en dos mitades iguales, es decir que valores iguales o superiores al valor mediana representan el 50% de la totalidad, y valores iguales o inferiores a este estadígrafo concentran el restante 50% de los puntajes. El valor de la mediana obtenido es 48 puntos, este valor se localiza en la categoría de Nivel Básico de participación, lo que indica que un 50% de la totalidad de participantes se encuentran entre las categorías de muy bajo, bajo, y básico. Sabiendo

de acuerdo con la tabla y gráfico de frecuencias, se ha determinado que no existen valores en la categoría de muy bajo, lo cual permite afirmar que un 50% de la totalidad de participantes se ubican entre los valores de Nivel Básico y Bajo, conociendo que la totalidad de encuestados es de 131, se sabe que cerca de 66 niños se encuentra en dichos niveles que en la escala representan dos de los más bajos niveles posibles. El restante 50% se ubicaría entre los niveles de Básico y Muy Alto, pero al mirar el cuadro y gráfico se ha estimado que en las categorías de Muy Alto y Alto no se encuentra ninguna puntuación, lo que permite afirmar que el restante 50% de la totalidad de niños encuestados muestran niveles de participación del Básico al Nivel Avanzado, donde solo se ubican dos niños.

### **Media: Promedio de las Puntuaciones**

La media o promedio, es un estadígrafo de suma importancia en la descripción del comportamiento de puntajes pertenecientes a la medición de una característica, en este caso el constructo eje estudiado. El valor estimado para la media es de 48,65 el cual de igual forma que las modas y la mediana se encuentra en la categoría de nivel Básico, el cual está por debajo del valor intermedio de la tabla de interpretación. Es decir, el valor que representa el comportamiento grupal lo es el 48,65 que es apenas básico en cuanto a la participación de la niñez. Seguidamente se presenta un gráfico que permite observar el comportamiento de las tres medidas de tendencia central.



**Figura N° 50. Gráfico de Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos por la totalidad de la niñez participante.**

Nota. Elaboración propia.

Como bien se aprecia, las medidas de tendencia central son muy similares, las tres se ubican en la categoría de Nivel Básico, la cual es una de las tres más bajas de la tabla de interpretación elaborada, la similitud sugiere una posible distribución normal, lo cual aumentará su evidencia con el cálculo de las medidas de dispersión y con la aplicación de la prueba Shapiro-Wilk que se ha usado en el capítulo IV para probar la normalidad de las distribuciones de cada escuela. Pero al darle sentido a la estadística, el nivel encontrado en 131 participantes, que representa una cantidad al menos importante, al haberse cubierto una variedad de escuelas, se puede al menos indicar que es una tendencia importante la encontrada y que da pie a especular con un posible comportamiento en muchas escuelas del país, pero en la investigación cuantitativa la especulación solamente alienta a estudios similares confirmatorios, para lo cual se requieren nuevas investigaciones.

## **Análisis de las Medidas de Dispersión de los puntajes del constructo**

Las medidas de dispersión son el complemento para poder comprender y generar mayores inferencias a partir de las medidas de tendencia central, seguidamente se presentan y comentan los valores encontrados a partir de los datos obtenidos.

### **Valores Máximo y Mínimo de la Distribución**

Considerados estadísticamente como valores importantes para ser usados como medidas de dispersión, son los componentes que luego permitirán estimar el Rango o Recorrido. Además, ambos valores inciden en el comportamiento de la media.

El valor máximo de la distribución lo es 92, dicho valor se ubica en la categoría de Avanzado en cuanto a los niveles de participación, es más es un puntaje cercano del límite superior de esa categoría, lo cual lo ubica muy cerca de la categoría de Alto Nivel. Si miramos la tabla de frecuencias y porcentajes y el gráfico correspondiente a ella, se nota que solo dos niños se encuentran en esa categoría, de esa forma se puede asegurar que el puntaje máximo es un punto totalmente extremo y atípico en la distribución de los 131 puntajes de los niños encuestados.

Por su parte, el valor mínimo corresponde a 25 puntos. Dicho valor se encuentra en la categoría de Bajo nivel de participación y solamente se encuentra por encima de la categoría de mayor magnitud establecida de Muy Bajo nivel. Si se analiza la distribución y se determina la existencia de valores iguales al valor mínimo 25, se tiene que solo dos niños alcanzan dicha puntuación, lo que representa un valor extremo hacia la izquierda de la median y de la media, pero si analizamos la tabla de frecuencias y porcentajes y el gráfico correspondiente encontramos que en la categoría en que se encuentra ese valor mínimo se ubican 31 valores, lo que indica que al menos 29 valores son superiores al 25 pero se encuentran cercanos por cuanto se ubican en la

misma categoría, porcentualmente estos valores representan cerca del 31% de la totalidad, si se parte del hecho que se analizaron niños que sí han participado en actividades cocurriculares, extracurriculares y tienen conciencia de participación en espacios de aprendizaje generados por la misma niñez, se puede inferir que la situación en las escuelas analizadas y la tendencia encontrada es preocupante, sobre todo si se parte de la idea de formación integral de la educación, y no solo en elementos estrictamente académicos.

### **Valor del Rango**

El rango es el producto de la sustracción del valor máximo menos el valor mínimo en este caso el rango tiene un valor de 67 puntos. Ese valor indica que existe una distribución que tiene un recorrido amplio y que considerando estos dos valores hay niveles de dispersión de los puntajes con respecto al valor de la media o promedio de 48,65.

### **La Desviación estándar**

Para los datos de puntajes de niveles de participación de los 131 niños se ha obtenido una desviación estándar de 12,75. Para el análisis de este valor se toma el mismo y se divide entre el valor de la media o promedio y se multiplica por 100, eso ofrece cuanto representa la desviación estándar con respecto a la media, en este caso el valor es de 26,21%. Estrictamente el valor de la desviación estándar depende mucho del contexto de la investigación, para esta investigación se puede indicar que valores de entre 0 y 10% representa desviaciones estándar bajas, valores entre 10 y 30% representan valores moderados y valores igual o superiores a 30% representan valores altos, de ahí que esta desviación puede considerarse moderada, sobre todo por tratarse de contextos educativos y de seis escuelas con características muy diferentes. Pero en general hay dispersión de los datos en torno al valor de la media, si analizamos la tabla de frecuencia y porcentajes

encontramos que el valor de la media se encuentra en la categoría de nivel de participación básico, la cual posee más del 50% de los datos, lo cual confirma el valor moderado de la desviación estándar. Una forma de explotar más el valor de la desviación estándar es establecer el cociente entre el valor del rango y la desviación estándar, en este caso el valor es de 67 dividido entre 48,65, lo cual resulta ser 1,38. Los cocientes entre 0 y 2 puntos, se consideran bajos y se puede establecer que los datos son homogéneos con respecto a la media, condición que se cumple para los puntajes de los 131 niños.

### **Valoraciones de resultados en términos porcentuales**

Tradicionalmente en Costa Rica la escala de medición que se ha interiorizado lo es la escala 0-100, al ser usada por seis años en el I y II ciclos de la educación general básica, y por otros 5 años o bien 6 años más en el tercer ciclo, ciclo diversificado y ciclo de especialidad técnica. Y de paso e históricamente se considera en primera y secundaria que la mitad de la puntuación máxima más 10 implica el puntaje mínimo de aprobación o puntaje de corte. Si se aplica esta lógica a los datos analizados, la tabla de interpretación de valores tendría esta nueva conformación.

**Tabla N° 49. Nivel de participación en espacios de aprendizaje fuera del aula escolar pero generados dentro del ámbito escolar valores de referencia en escala 0-100.**

### **NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN ESPACIOS DE APRENDIZAJE GENERADOS POR LA ESCUELA**

<i>Categoría</i>	<i>Puntuación</i>	<i>Interpretación</i>	<i>FREC SIMPLE</i>	<i>FRE RELA</i>	<i>FRECU RELACUM</i>
------------------	-------------------	-----------------------	------------------------	---------------------	--------------------------

<b>Muy Bajo Nivel</b>	0-16	La participación es muy baja o prácticamente nula.	0	0	0
<b>Bajo Nivel</b>	15-28	La participación es limitada y necesita mejorar.	31	23,66	23,66
<b>Nivel Básico</b>	29-43	La participación es a nivel básico, se puede mejorar.	73	55,73	79,39
<b>Nivel Intermedio</b>	43-57	La participación es aceptable y se encuentra en un nivel intermedio.	25	19,08	98,47
<b>Nivel Avanzado</b>	58-71	La participación es buena y muestra un nivel avanzado.	2	1,53	100
<b>Alto Nivel</b>	72-85	La participación es alta y sobresaliente.	0	0	100

<b>Muy Alto Nivel</b>	86-100	La participación es excepcionalmente alta.	0	0	100
TOTALES			131	100	

Con este ajuste a la tabla, se puede asegurar que los niveles de participación más frecuentes son los que obtienen puntajes porcentuales entre 29 y 43, lo cual simplemente resultaría alarmante, y solamente dos niños de 133 habrían obtenido una nota de aprobación, en el rango mínimo elaborado. Con toda certeza se puede señalar que en los grupos estudiados en los niveles de participación en espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos él se está muy lejos de notas al menos suficientes de aprobación, si se piensa que el estudio toma niños que en su mayoría han participado al menos una vez en estos espacios o bien tienen conciencia de haberlo hecho, se puede afirmar que el mundo del aula es un espacio dominante en el aprendizaje en la vida escolar de los grupos y centros estudiados, y que el mundo de la vida, más cercano quizá con el mundo fuera del aula, es un espacio marginal. Al analizar la información cualitativa, se pudo notar como los aprendizajes de convivencia, trabajo en equipo, resolución de problemas y otros similares son considerados parte esencial de las acciones fuera del aula, no sería nada extraño mirar la baja tendencia en el dominio de estas habilidades en la población nacional.

### **Análisis de las correlaciones entre los puntajes totales del constructo en las seis escuelas y las materias básicas del currículum nacional**

La teoría, sobre todo reflejada en los aportes de Carbonell (2008) indica que la educación escolarizada debe establecer vínculos con el mundo de la vida, con las realidades de la niñez, de esa forma los espacios de aprendizaje fuera del aula desde la integración de un equipo deportivo

hasta viajes internacionales tienden a generar seres humanos como mayores niveles en diferentes saberes para poder resolver las exigencias de la vida académica. La idea la sostienen otros autores como (Mese y Dursun, 2019), al sostener que habilidades estratégicas o blandas como el trabajo en equipo, la motivación intrínseca se relacionan positivamente con aprendizajes fuera del aula escolar, sobre todo en espacios cocurriculares, extracurriculares y de juego. A sabiendas las particularidades del sistema educativo nacional, y a su fuerte academicismo, se intenta establecer cómo se dan esas ideas teóricas en la niñez de las 6 escuelas participantes a través de los 131 niños encuestados. Para ello cada docente brindó las notas de una estimación del rendimiento académico de cada una de las personas informantes, teniendo ambas mediciones se puede establecer el coeficiente de Pearson para luego establecer un análisis de los estadígrafos obtenidos. Seguidamente se presenta la tabla donde se registra el puntaje del constructo y las notas de cada materia por estudiante de las seis escuelas juntas, se suprimieron los estudiantes que no tuvieran alguna nota registrada.

**Tabla N° 50. Puntuaciones totales del constructo materias básicas y promedio por cada estudiante.**

ESTUDIANTE	CONSTRUCTO	ESPAÑOL	MATEMÁTICA	CIENCIAS	ESTUDIOS	INGLÉS	PROMEDIO
1	34	81	89	84	91	80	85
2	47	91	94	90	83	95	90,6
3	70	83	87	95	93	90	89,6
4	65	100	91	89	90	88	91,6
5	50	90	96	94	80	83	88,6

6	36	78	82	81	89	72	80,4
7	56	86	100	88	86	95	91
8	44	100	99	91	98	100	97,6
9	58	91	80	95	77	86	85,8
10	45	98	92	100	94	91	95
11	60	82	85	86	89	93	87
12	32	80	93	97	85	82	87,4
13	40	96	96	85	99	100	95,2
14	55	98	90	93	96	89	93,2
15	45	76	88	99	89	99	90,2
16	72	80.0	100.0	100.0	80.0	80.0	88.0
17	48	80.0	60.0	60.0	80.0	100.0	76.0
18	82	60.0	100.0	100.0	60.0	100.0	84.0
19	54	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
20	42	60.0	80.0	80.0	60.0	80.0	72.0
21	58	60.0	80.0	80.0	60.0	100.0	76.0
22	56	60.0	80.0	80.0	60.0	100.0	76.0
23	47	60.0	80.0	80.0	60.0	80.0	72.0
24	56	100.0	60.0	60.0	100.0	100.0	84.0
25	27	80.0	80.0	60.0	60.0	80.0	72.0
26	38	80.0	60.0	60.0	80.0	80.0	72.0
27	73	60.0	40.0	40.0	60.0	100.0	60.0

28	27	80.0	60.0	60.0	80.0	100.0	76.0
29	55	80.0	80.0	80.0	80.0	100.0	84.0
30	35	60.0	40.0	40.0	60.0	100.0	60.0
31	63	80.0	40.0	60.0	80.0	100.0	72.0
32	37	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
33	46	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
34	51	100.0	100.0	100.0	100.0	80.0	96.0
35	74	80.0	40.0	40.0	80.0	100.0	68.0
36	67	72	77	83	78	94	80,8
37	40	94	81	83	92	83	86,6
38	54	76	81	80	75	82	78,8
39	51	97	92	96	99	100	96,8
40	37	94	83	82	88	98	89
41	53	93	86	90	92	97	91,6
42	56	97	90	91	98	100	95,2
43	46	89	69	73	88	88	81,4
44	68	91	77	84	88	99	87,8
45	70	95	79	87	94	91	89,2
46	36	97	86	90	98	100	94,2
47	48	80	64	72	80	88	76,8
48	40	95	89	94	98	99	95
49	39	92	71	81	90	96	86

50	65	85	81	87	86	99	87,6
51	48	95	77	86	90	91	87,8
52	49	93	74	81	93	98	87,8
53	68	96	81	88	90	97	90,4
54	31	95	87	92	95	96	93
55	41	87	92	91	95	75	88
56	92	98	94	99	98	80	93,8
57	53	80	92	90	90	70	84,4
58	58	90	93	97	97	80	91,4
59	45	96	93	98	100	85	94,4
60	54	96	96	97	97	80	93,2
61	75	94	97	94	98	85	93,6
62	63	99	99	97	97	90	96,4
63	44	97	99	99	95	90	96
64	41	85	91	92	91	91	90
65	36	87	94	36	91	96	80,8
66	43	96	96	99	93	98	96,4
67	47	84	80	91	90	88	86,6
68	37	90	90	92	87	90	89,8
69	53	83	81	86	79	69	79,6
70	61	93	90	89	93	90	91
71	55	85	86	96	84	90	88,2

72	52	77	76	84	77	65	75,8
73	36	84	90	95	84	70	84,6
74	57	96	97	99	95	98	97
75	57	90	91	96	90	95	92,4
76	35	91	92	96	90	94	92,6
77	61	91	95	96	93	92	93,4
78	63	85	90	96	90	97	91,6
79	56	85	87	93	83	90	87,6
80	55	86	81	89	81	87	84,8
81	28	87	91	93	88	90	89,8
82	40	83	80	86	81	88	83,6
83	49	83	80	85	82	87	83,4
84	39	91	91	93	90	85	90
85	46	66	67	62	63	65	64,6
86	46	91	97	100	90	93	94,2
87	32	80	87	86	74	89	83,2
88	25	93	96	99	95	100	96,6
89	50	88	91	96	88	99	92,4
90	49	97	99	100	95	100	98,2
91	59	84	90	96	79	90	87,8
92	54	81	86	86	82	65	80
93	63	78	85	85	80	89	83,4

94	55	91	98	97	95	99	96
95	29	98	99	100	95	100	98,4
96	42	91	97	99	92	98	95,4
97	48	81	90	90	90	95	89,2
98	64	89	92	91	84	88	88,8
99	33	79	80	84	76	82	80,2
100	65	90	90	90	86	81	87,4
101	49	90	97	99	91	98	95
102	29	89	95	95	81	95	91
103	51	81	90	92	83	87	86,6
104	41	97	99	99	98	99	98,4
105	50	84	87	90	82	88	86,2
106	73	83	90	93	77	86	85,8
107	46	85	81	88	84	94	86,4
108	53	60	63	60	60	70	62,6
109	56	76	72	76	75	75	74,8
110	43	60	60	60	60	65	61
111	28	72	82	86	73	91	80,8
112	38	82	90	92	87	96	89,4
113	37	80.0	100.0	80.0	80.0	100.0	88.0
114	32	40.0	40.0	60.0	60.0	60.0	52.0
115	57	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0

116	30	80.0	40.0	80.0	80.0	60.0	68.0
117	48	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
118	44	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
119	43	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
120	25	40.0	40.0	60.0	60.0	60.0	52.0
121	48	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
122	36	80.0	60.0	80.0	80.0	60.0	72.0
123	51	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0	80.0
124	49	60.0	40.0	60.0	60.0	60.0	56.0
125	51	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0
126	29	40.0	40.0	60.0	60.0	60.0	52.0
127	47	40.0	40.0	60.0	60.0	40.0	48.0
128	49	40.0	40.0	60.0	60.0	40.0	48.0

Para la estimación de los coeficientes de correlación de Pearson, se utilizó el programa Excel, para ello se elaboró la tabla anterior, en la que se muestra cada persona informante, el valor obtenido en el constructo así como las notas en cada materias básica del currículum nacional y el promedio total de ellas, con esta tabla se estimaron los coeficientes de Pearson tal y como se muestra seguidamente.

Tabla N° 51. Correlación de Pearson entre el Constructo, cada Materia y el promedio.

<b>Materia</b>	<b>Coefficiente de Correlación con el Constructo</b>
Constructo	1.000
Español	-0.123
Matemáticas	0.225
Ciencias	0.346
Estudios	-0.296
Inglés	0.240
Promedio	0.082

La correlación del constructo consigo mismo lógicamente tendrá un valor de 1,0, se estimó solamente para usarlo como referencia.

La correlación del constructo con la materia de Español es de -0,12, existe una correlación negativa que se puede considerar muy baja, lo cual sugiere que a una mayor participación en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos el rendimiento en las notas de la materia de español tiene a disminuir hay una relación inversa, el valor es sumamente bajo para concederle un alto nivel de significancia

El coeficiente de correlación de Pearson obtenido entre el constructo y la materia de matemáticas es de 0,23 esto implica una relación positiva baja, lo cual sugiere que de una forma débil el nivel de participación de la niñez en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos aumenta hay una ligera tendencia a que aumenten las notas en la

materia de matemática, se destaca lo débil de la correlación lo cual implica que no es realmente significativa.

La correlación obtenida entre el constructo y la materia de ciencias es de 0.35, lo cual implica un nivel moderadamente positivo. Eso implica que conforme aumentan los niveles de participación en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos por parte de la niñez hay una tendencia a aumentar las notas en la materia de ciencias, sugiere la correlación que los espacios de aprendizaje alternativos podrían estar desarrollando habilidades vinculadas con la investigación, la observación, el análisis y la organización de información, de forma especulativa se podría señalar que la obligatoriedad de la Feria Científica Anual podría estar marcando alguna posible tendencia.

El coeficiente de correlación de Pearson obtenido entre el constructo y la materia de estudios sociales es negativo débil con un valor de -0.30, esto sugiere una relación inversa, entre más altos los niveles de participación de la niñez en en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos hay una tendencia a obtener menores niveles en la materia de estudios sociales. Podría señalarse que las actividades escolares como celebraciones patrias, bandas, bailes folclóricos y otros, no están articulados de forma explícita con los saberes en la materia, o bien que las actividades no tiene un peso en dicha disciplina en toda su complejidad (Historia, Geografía, Cívica, Sociología). O bien que los temas que desarrollan los estudiantes en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos no se enfocan en saberes propios de la materia.

La correlación obtenida entre el constructo y la materia de Inglés presenta un valor positivo de 0.24, esto indica que de forma ligera conforme aumentan los niveles de participación de la niñez

en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos, se genera una ligera tendencia a elevar los puntajes en la materia. Se podría señalar que de forma incipiente los niños que participan en actividades en espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos logran oportunidades para mejorar habilidades en Inglés, posiblemente se podría vincular con actividades como el día del Inglés, o con concursos de deletreo en esa lengua extranjera, que se desarrollan en varias escuelas.

Finalmente, la correlación entre el constructo y el promedio de las cinco materias básicas del currículum nacional es positivo, pero sumamente bajo, se podría decir que el impacto es mínimo entre la participación en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos y las materias básicas del currículum nacional. Pero al ser una correlación positiva se sugiere que la participación en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos traen algún nivel de beneficio para el desarrollo de habilidades propias del desarrollo humano integral, pero que no se generan o tienen relevancia en las aulas. Se requiere de una mayor planificación, incentivo, proliferación de los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos, o bien establecer una lógica que permita que la esfera académica se vincule con las esferas de aprendizaje generadas fuera del aula, pero dentro de las escuelas.

La síntesis de las narrativas cualitativas que se presentan seguidamente de las 6 escuelas sobre categorías específicas asociadas al constructo y la síntesis final entre la medición cuantitativa del constructo y la síntesis de las narrativas cualitativas nos ofrezcan espacios de clarificación y profundización, esa es la lógica de los diseños mixtos como el desarrollado en este seminario de graduación.

## **Análisis de datos cualitativo de las 6 escuelas**

Para lograr el análisis cualitativo y síntesis de las seis escuelas se elaboraron matrices por categoría y subcategoría, cada pareja de estudiantes realizó un análisis de los datos cualitativos como pareja y crearon una síntesis, luego mediante otra matriz se cruzaron las narrativas (síntesis) por categoría de cada pareja de estudiantes.

En el proceso de triangulación de los datos cualitativos por parejas de escuela, surgen tendencias importantes que reflejan no solo aspectos pedagógicos sino propios de los contextos estudiados. La escuela es variada de acuerdo con sus contextos que las contienen, la lógica socioeconómica se refleja como una condicionante en la apertura de espacios cocurriculares, extracurriculares y autónomos.

### **Categoría uno Participación en grupos escolares**

#### **Subcategoría Factores motivadores para la participación de la niñez**

Los factores que motivan a la niñez para participar en los espacios cocurriculares, extracurriculares y autónomos presentan elementos comunes en las diferentes escuelas analizadas. Algunas especificidades se generan más que todo dado el contexto comunitario en que se encuentran las escuelas y de los contextos de que provienen los niños. En general las escuelas se encuentran en contextos ante todo urbanos, solo una de ellas es catalogada como semiurbana, se presenta una diferencia entre las escuelas sobre todo por el carácter de ser clasificadas como escuelas en espacios de vulnerabilidad social característica que posee tres de las seis escuelas. Esta condición influye en el acceso a recursos y a la forma en que la niñez y sus familias consideran importantes o no los espacios alternativos de aprendizajes.

En la totalidad de las escuelas, la participación de la niñez en los espacios de aprendizaje cocurriculares, extracurriculares y autónomos se focaliza de forma primordial con aspectos vinculados con las oportunidades y deseos de socialización, además estas motivaciones se relacionan con lograr contar con espacios de recreación y ante todo como zonas relativamente seguras que permiten romper con las tareas consideradas como académicas que se viven en las aulas. En las narrativas aparecen actividades que son señalada por la niñez como potenciadoras de interés por participar de esa forma aparecen los deportes, y los juegos tradicionales, las cuales permiten apartarse por periodos de tiempo de lo que la niñez considera acciones escolarizadas o académicas y que se reservan a las aulas, en esos espacios la niñez tiene la posibilidad además de crear vínculos y amistades las cuales son profundamente valoradas.

La primera gran diferencia entre escuelas surge en el acceso a recursos, lo cual no es homogéneo, en ciertos centros las ofertas son mayores y más especializadas e incluyen actividades como la natación y el balonmano, entre más ofertas mayores niveles de motivación de las personas estudiantes. Entre mayor oferta mayores niveles de inclusión, y mayores deseos de participación porque las ofertas responden a los intereses y marcos culturales de la niñez.

### **Impacto en las Relaciones Sociales**

Las relaciones sociales como se indicó anteriormente es un elemento de sumo interés para la niñez participante, entre más participan los niños mayores son sus logros en estas relaciones.

La niñez en general muestra comprensión de la acción formadora de los espacios estudiados y consideran que las acciones allí generadas fortalecen habilidades como trabajar en

equipo, resolver conflictos y lograr elaborar conexiones que son altamente significativas para los niños.

En algunos espacios escolares se generan interacciones a distancia y mediadas por dispositivos móviles, lo cual según se infiere limita en gran medida los espacios de interacción reales y se minimizan las posibilidades de socialización. De forma contraria, surgen instituciones que tienen políticas de regulación de los artefactos móviles, lo que conduce a la niñez a construir relaciones de colaboración positivas. Es necesario que en el ambiente escolar sobre todo en los espacios alternativos se elaboren políticas y espacios que permitan el desarrollo de habilidades socioemocionales, pero promoviendo el contacto persona a persona en la realidad física.

### **Percepción de la importancia de la participación para el aprendizaje**

En términos generales la niñez estudiantil estudiada en todas las escuelas, tienen claro lo valioso que en términos educativos implica el participar en grupos escolares, pero se notan niveles distintos, en algunas escuelas se muestra mayor claridad que en otras en este tema.

La niñez indica que en los espacios de aprendizaje alternos y de mayor apertura, se genera la recreación, y cada niño puede mostrar, explotar y compartir intereses personales como los deportes, la música y el baile. La mayoría de la niñez, la cual en una gran cantidad proviene del II ciclo tiene claridad en que las actividades dadas en los espacios alternativos de aprendizaje complementan su proceso formativo. Nuevamente aparece la diferenciación entre escuelas, la niñez considera que a veces se participa poco o bien se deja de hacerlo, por cuanto las acciones que se ofertan son pocas. Entre mayor sea la diversidad de posibilidades mayor captación del interés y mayores niveles de participación. En dichos espacios se considera que el aprendizaje se

da en la práctica, en el espacio se aprende haciendo y conviviendo, la experiencia es fundamental porque las habilidades como la comunicación asertiva, el sentido de ayuda y colaboración, y el logro producto del trabajo en grupos y equipos solo se genera en el hacer.

### **Relevancia de una oferta inclusiva y variada**

Las posibilidades de acciones extracurriculares y cocurriculares es muy variable en las diferentes escuelas, y eso va a marcar y ha condicionado los niveles de participación y por tanto el aprendizaje integral, de esa forma en escuelas ubicadas en contextos de mayor vulnerabilidad social, pareciera existir una tendencia a tener menos variedad de actividades o bien que estas tengan menores niveles de frecuencia. En escuelas con más recursos, la niñez considera que la participación aumenta y es más diversa. Se debe analizar los entornos comunitarios a fin de ampliar la oferta y lograr niveles de pertinencia socio cultural, la participación variada e intensa parece ser una gran posibilidad de aumentar el sentido de involucramiento y sentido de pertenencia hacia el centro educativo, además de que se logran mayores niveles de cohesión social, al pensar en mayor diversidad en la oferta.

En general en la categoría analizada, en seis grupos pertenecientes a seis escuelas, y correspondiente a espacios de aprendizaje extracurriculares, cocurriculares y autónomos actúan como plataformas para la promoción constante de la socialización, el desarrollo de competencias socioemocionales dentro del ámbito escolar.

El promover y diversificar la oferta en estos espacios, hace que el ingreso a ellos se torne accesible y se superen diferencias socioeconómicas, promoviendo la creación de una sociedad más democrática, en estos espacios las capacidades propias de las aulas tradicionales no son del

todo importantes, son otras habilidades las que destacan y las que se potencian. De esa forma los espacios ayudan a construir espacios escolares más inclusivos y diversos.

## **Categoría 2**

### **Asistencia a Academias o Clubes**

#### **Subcategoría Razones para asistir a actividades dentro de la escuela**

En la presente subcategoría, muestra en las escuelas analizadas que existe un conjunto de motivaciones similares a su vez existen algunas vinculadas con las comunidades.

Una razón recurrente para participar en los espacios de aprendizaje alternativos lo es la práctica del fútbol, este generalizado entre hombres y mujeres, atrae por su alto nivel de entretenimiento y porque es fuente de ejercicio, pero además en medio de la contienda se logran fortalecer las relaciones amistosas, se producen un encuentro común en torno a un eje central y se promueve de forma constante el trabajo en equipo, que el juego altamente colectivo genera.

En algunos espacios escolares, además del fútbol algunos estudiantes indican que les interesa y es de su agrado la natación, aunque esta sea más una aspiración que una realidad presente en las escuelas. Otras actividades son atractivas para asistir a ellas, aunque en el espacio privado, la niñez hace en demasía referencia a sus espacios familiares, que son deseables en las escuelas.

En la mayoría de las escuelas, sobre todas en las cinco públicas, las actividades extracurriculares se centran de forma constante en las acciones y en las opciones que generan los

docentes expertos en Educación Física, y estos proponen ante todo actividades deportivas reduciendo otro tipo de posibilidades.

En las escuelas en general, la niñez persigue actividades que sean espacios para poder explorar sus intereses propios, y crear un ámbito de recreación que no se asemeje a lo que acontece en las aulas, las cuales son vistas como espacios propiamente académicos.

En las escuelas o al menos en gran parte de ellas, la niñez manifiesta que hay una gran carencia de espacios cocurriculares, extracurriculares y autónomos, ello provoca que la niñez haga un uso más intensivo de aparatos electrónicos, para poder construir esos espacios de entretenimiento. Por tal razón en algunas escuelas participantes, su niñez manifiesta de forma abierta el gran deseo de que haya mayor variedad de actividades y que se conformen equipos de deportes y actividades diferentes. Es notorio que las actividades que se generan en los espacios no responden siempre a lo que se espera y a lo que le interesa a la gran cantidad de niños.

Si bien la queja por una mayor variedad de actividades es notoria en las escuelas, también lo es las motivaciones para asistir a los espacios alternativos de aprendizaje donde destaca el deseo de pertenecer al grupo de iguales y a la escuela como un todo, además el poder tener más amigos y desarrollar habilidades sociales y blandas, elementos que son claros en los niños.

Las actividades extracurriculares dentro de las escuelas reflejan mucha homogeneidad, pero poca articulación sistémica, lo que hace que haya además poca adaptación a los sueños y expectativas de la niñez en general.

### **Subcategoría Experiencias y beneficios obtenidos en el ámbito académico**

Los estudiantes en general en las tres escuelas consideran que las actividades extracurriculares y curriculares generan grandes beneficios tanto en el campo personal como en el académico, la niñez insiste en indicar que la participación en los espacios analizados potencia el desarrollo de habilidades tales como el trabajo en grupo y equipo, mejora las formas y capacidades de comunicación, y ayuda a aprender formas organizativas.

Las actividades deportivas, las artes, y actividades tecnológicas, destacan en acciones que se emparentan con el ámbito académico, la niñez las logra asociar con el fútbol, la danza, la robótica y la banda escolar. Estas actividades son consideradas como medios de gran eficacia para lograr aplicar conceptos que son aprendidos en las aulas de forma teórica. Además, estas actividades ayudan a comprender varios temas que no son desarrollados de forma práctica en el mundo académico escolar, y con ello consideran que el conocimiento se logra retener más.

La claridad y la conciencia profunda del impacto de las actividades en estos espacios alternos de aprendizaje con respecto en aspectos académicos, varía de una escuela a otra, se muestran niños que hacen asociaciones directas y que muestran cómo el aprendizaje en los espacios alternativos se acopla y mejorar las habilidades tanto académicas como personales. Pero en otras escuelas, la niñez de logra establecer esta secuencia e indican que las actividades de los espacios alternativos son atractivas, pero constituyen una distracción en detrimento de lo que ellos llaman “los estudios”; los cuales indican que estas actividades restan tiempo a las tareas escolares y que eso influye de gran manera en niveles bajos de participación, esta tendencia explica en gran parte los hallazgos cuantitativos encontrados en la primera parte de este capítulo.

Grupos importantes de niños participantes señalan que contrario a una pérdida de tiempo, la participación en los espacios alternativos de aprendizaje fortalece la disciplina personal, generan altos umbrales de autoconfianza y producen un sentido de responsabilidad. Estos grupos de niños tienen una actitud bastante favorable hacia la vinculación de logros en los espacios alternativos y los académicos propios de las aulas.

Participar y generar experiencias en actividades propias de los espacios alternativos de aprendizaje promueven el sentido de grupo, comunidad y generan compromiso de la niñez con sus entornos, porque se da convivencia grupal y se colabora para lograr metas escolares.

A la niñez analizada le es un tanto difícil poder establecer con claridad el beneficio académico ya que consideran que las acciones existentes no son suficientes o claras. Es muy diáfano el interés porque los espacios se diversifiquen ante lo que la niñez espera.

En términos generales, y mirando los datos de las tres escuelas de forma integrada, se puede indicar que, si bien los estudiantes logran conocer y muchos logran determinar aspectos beneficiosos de la participación en espacios de aprendizaje alternativos, vinculados con aspectos académicos, se puede observar como lo limitado de las experiencias y su naturaleza (deportiva en muchos casos) hacen que la niñez no logre esclarecer las líneas de integración de saberes que se promueven en los espacios alternativos con los saberes que se promueven en las aulas. Es obvio que los niños indican a veces bajos niveles de articulación que las escuela deberían estructurar con claridad.

En las escuelas la niñez comparte mucho de las ideas sobre el beneficio de participar en las actividades extracurriculares y cocurriculares, en su mayoría los vinculan con el desarrollo integral, el pensar y mirar de forma tan similar parece indicar que las ofertas no son variadas, poco razonadas y con estructuras diseñadas de forma más que todo movidas por la tradición, la costumbre o el azar, se necesita una mayor lectura de la comunidad, de las dinámicas del entorno para que se logre mejorar la oferta, el atractivo y la relación con el mundo académico del aula.

Siguiendo las manifestaciones de los niños, las actividades deben al menos ser variadas en tres grandes áreas: actividades físicas, actividades artísticas y actividades tecnológicas, consideran que de esa forma el impacto con el mundo académico sería más claro, directo y valorado, lo que aumentaría los niveles de participación.

La niñez enfatiza que los aprendizajes en estos espacios de aprendizaje alternativo generan sentido de pertenencia institucional, grupal y etario, pero si se atiende mejor la oferta por parte de docentes y autoridades, se lograría un mayor compromiso con su desarrollo educativo que no se perciba como amenaza al tiempo dedicado al estudio curricular.

### **Análisis de la Categoría 3**

#### **Aprendizaje en el entorno escolar**

##### **Subcategoría: Experiencias de aprendizaje en actividades extracurriculares**

De igual forma que en las categorías anteriormente analizadas, los elementos contextuales, comunidades en que se encuentran las escuelas y aquellas de las que provienen sus estudiantes, marcará diferencias en las tendencias, además del nivel de recursos que las escuelas

han logrado generar o promover para los espacios alternativos de aprendizaje, en esta categoría se enfatiza en las actividades extracurriculares.

Una primera tendencia que emerge se desarrolla ante todo en cuatro escuelas urbanas, en donde la niñez considera los espacios extracurriculares como ámbitos de exploración de intereses personales y espacios que permiten el desarrollo de habilidades sociales, con implicaciones cognitivas que ayudan a complementar su formación generada en el campo académico.

En dos escuelas la oferta extracurricular que han experimentado los niños tienden a mayores niveles de variación, pues se incluyen deportes, música, robótica y proyectos vinculados con las ciencias. Como bien se podría esperar, la niñez de la escuela privada del estudio indica que participar de forma más general e intensa, y esa participación genera el desarrollo de habilidades prácticas para la vida, creatividad y ayuda a superar temores y a promover niveles altos de autoconfianza. En algunas escuelas públicas del mismo cantón, muchas de las actividades extracurriculares se concentran en deportes y grupos que se crean para las celebraciones patrias y actividades cívicas vinculadas con el calendario escolar, pero la niñez de estos centros considera que logran aprendizajes de habilidades sociales, y no logran vincular estos aprendizajes con habilidades técnicas específicas, como lo hacen escuelas que dentro de su oferta ofrecen espacios para el desarrollo de la robótica.

En escuela urbanas de la provincia de San José, que son tres, se muestran diferencias en el desarrollo de las actividades extracurriculares, de esa forma en los centros educativos ubicados en zonas de alta vulnerabilidad social, los estudiantes indican que han participado en actividades extracurriculares, vinculadas con los actos cívicos, conmemoraciones de todo tipo y elaboración

de murales, es notorio en todas las escuelas como los actos cívicos y grupos vinculados con las celebraciones patrias son vistos como espacios fuera del currículum escolar, lo cual se refleja en las correlaciones que se presentaron en el análisis cuantitativo inicial de este capítulo.

En las escuelas urbanas en contextos de vulnerabilidad social, varios estudiantes indican que las actividades extracurriculares que se desarrollan en la escuela suelen a veces caer en la monotonía lo que las hace aburridas y por tanto se dan bajos niveles de participación. Otro grupo de estudiantes de estas escuelas y de la mayoría en general, comprenden el valor de las acciones extracurriculares e indican que ayudan a comprender temas que son importantes y que se puede aprender de otras formas, es obvio que estos niños tienden a confundir los ámbitos cocurriculares con extra curriculares.

En las diferentes escuelas analizadas parece que las actividades extracurriculares tienden a ser un tanto limitadas, idea que es recurrente en el análisis de las categorías anteriores. La niñez considera que hacen falta actividades interactivas y se visualiza que las escuelas tienen poca inversión, o bien no logran un uso adecuado e inteligente de los dispositivos electrónicos y tecnológicos, los cuales son constantemente mencionados por la niñez. Además, se refleja una carencia de medios audiovisuales, consideran que en varias escuelas el ámbito extracurricular es poco diverso y muy tradicional, no debe perderse que hay una asimilación y confusión entre lo extracurricular y lo cocurricular.

En general la niñez estudiada en las seis escuelas tiende más a valorar aspectos positivos de las actividades extracurriculares, pero se nota variaciones, no del todo profundas, en las ofertas por escuela y en la forma en que la niñez de cada escuela las percibe, lo cual parece

vinculares con los contextos socioeconómicos diversos y con la inversión y disposición de las escuelas de herramientas que enriquezcan el ámbito extracurricular.

### **Subcategoría Percepciones sobre la Integración de las actividades extracurriculares con el currículo escolar**

Cada escuela, de acuerdo con la niñez estudiada, mira la relación y las lógicas de integración entre actividades extracurriculares y el currículo escolarizado de formas diversas, pero existe una tendencia que unifica visiones cuando se considera que el uso de la tecnología es el puente o principal vínculo entre ambos mundos.

Es importante señalar que, en las escuelas de la provincia de San José ubicadas en zonas de alta vulnerabilidad social, la niñez enfatiza de forma persistente que esa integración entre la esfera extracurricular y la esfera curricular oficial, no se logra por la baja presencia de dispositivos electrónicos y recursos tecnológicos, e incluso un grupo de niños indica que la gran innovación en las aulas lo es un proyector.

En general parece que el uso de la tecnología sea por presencia limitada o por baja capacidad para el uso inteligente y educativo, es la gran ausente de la mayoría de las aulas escolares analizadas, eso hace que la niñez indique con toda claridad que el uso de celulares, que muchos de ellos poseen y se usan en los espacios autónomos debe de utilizarse en las aulas y que eso lograría una profunda articulación. De forma muy fina, la niñez indica que los mundos extracurriculares y curriculares se logran unir en algunos momentos por la presencia de las

actividades lúdicas en las aulas, esto conlleva una idea de tecnología que suele usarse en los ámbitos empresariales.

Un caso de excepción, pero con ciertas limitaciones, lo representa la escuela privada de Heredia, en donde si se usan los dispositivos electrónicos dentro del aula, pero solamente mediados por la plataforma de una prestigiosa y popular editorial de libros de texto. A pesar de ello la niñez expresa que el aprendizaje curricular es más fluido, interactivo y promueve de mejor forma sus aprendizajes escolarizados.

En general la niñez participante es clara y de forma vehemente indican que las herramientas tecnológicas ayudan a reforzar el aprendizaje de los temas del aula, lo cual ayudaría a minimizar barreras socioeconómicas y diferencias entre escuelas, ya que el celular es un dispositivo muy usado y generalizado en gran parte de la niñez.

Cómo párrafo de cierre y análisis de la categoría se puede indicar que la niñez percibe poca integración entre la esfera extracurricular y la esfera curricularizada, de paso es importante señalar que la niñez marca con toda claridad, estos espacios como dos mundos que están presentes en la escuela pero que están poco integrados. La niñez tiene gran claridad en que el ingreso de la tecnología y los aparatos electrónicos generaría una articulación y comunicación entre ambos universos. Medidas de prohibición de uso de los aparatos en el aula, bajos niveles de formación, o temor docente parecen ser barreras que limitan y profundizan la separación de los mundos o esferas descritos por la niñez. En el análisis general se logra percibir cómo el uso de la tecnología en la escuela privada dentro del aula es sumamente valorada por la niñez, aún con las limitaciones señaladas.

## **Categoría 4**

### **Espacios de aprendizaje creados por la niñez**

#### **Subcategoría: Juegos y Actividades autónomamente organizadas por la niñez**

En primer lugar, al hacer el análisis de las seis escuelas de esta subcategoría se debe tener presente que, si bien se asemejan en muchos puntos, cada escuela tiene particularidades en sus dinámicas internas, lo que marca un campo sobre el que los niños tienen tiempos y accesos a espacios en que ellos gozan de mayor o menor autonomía, ya que es por lo general en estos espacios donde se plasma gran cantidad de actividades y juegos autónomos.

De forma general, todas las escuelas analizadas manifiestan una clara tendencia hacia procesos de organización autónoma de juegos y actividades que realizan la niñez, en esos ámbitos la niñez destaca por su profunda creatividad en la adaptación y personalización de diferentes juegos en concordancia con las experiencias vivenciadas fuera de la escuela, sobre todo aquellas que se generan en la familia, en la comunidad y en algunos momentos permeadas por los medios de comunicación y acceso a experiencias digitales.

Como se ha venido explicando desde un inicio, la niñez actúa sobre nodos centrales donde uno de ellos lo representa el fútbol, así como otros deportes que se practican a nivel popular, la tendencia mostrada es que en los juegos y actividades creadas predominan las actividades físicas y aquella que se realizan de forma grupal o colectiva, las cuales tienen niveles de competitividad y se requiere de la organización colectiva y del trabajo en equipo.

La vinculación de las actividades autónomas con deportes tradicionales tiene en el juego físico una de sus principales características, la cual tiene fines recreativos en la niñez estudiada. El juego físico, emerge y por momentos logra desplazar aún a la tecnología, el uso de videojuegos elementos que están presentes en los entornos.

En varias de las escuelas se observa como las actividades lúdicas que la niñez crea y practica se caracterizan por su amplia flexibilidad, de esa forma se plasma la adaptación de juegos tradicionales a situaciones del entorno local y mundial. Así la popular “anda” que ha subsistido con diferentes nombres a lo largo del tiempo, se juega con nuevas y creativas reglas, y hasta cambia de nombre, de esa manera aparece la pandemia como el elemento articulador, en una actividad que recibe el nombre de contaminados y contagiados, otros nombres surgen de la cultura popular. Los procesos de adaptación de los juegos muestran niveles cognitivos altos y una gran capacidad creativa, muchas veces poco conocida.

La sistematicidad y niveles organizativos de los juegos, en cuanto a sus formas de reglamentación presentan variaciones y niveles de acuerdo con los espacios escolares analizados. En algunas de las escuelas la autoorganización se promueve entre la niñez y los juegos se estructuran en el momento en que se está en el espacio, son juegos muy libres. Pero en otras escuelas las directrices y estructuras de juegos son más complejas, lo cual, si bien muestra niveles elaborados de creación y pensamiento, llega incluso a restringir de cierta forma la autogestión y creatividad de algunos estudiantes. Al darse juego con reglas y una organización más compleja, hace que la cantidad de juegos y actividades practicadas sean menores en su diversidad. Y si bien se dan interesantes adaptaciones algunas mantienen patrones que son o se

emparentan con acciones más tradicionales y con altos niveles de predicción en sus resultados.

Queda la pregunta si estos niveles de creación de reglas se emparenta con los estilos y formas de enseñanza que la niñez ha venido recibiendo en la dinámica académica.

Subcategoría: Conversaciones informales y colaborativas entre estudiantes

En las escuelas estudiadas las conversaciones informales entre la niñez muestran tanto tendencias similares como particularidades y especificidades de acuerdo con la escuela analizada. Como tendencia general, la niñez estudiante se centra en sus conversaciones en temas comunes a la hora de interactuar. De esa forma como temas en las escuelas se comparten las actividades deportivas, los videojuegos y temas de entrenamiento popular, algunos surgidos de los medios de comunicación, a pesar de contar con escuelas en contextos diferentes y variados, los temas y puntos en común comparten intereses, los cuales son la lógica que une las conversaciones y en las que ellas se sustentan. Las conversaciones representan interacciones etarias las cuales generan habilidades sociales y generan creaciones de amistades que en algunos casos logran trascender los espacios propiamente escolares.

Como se indicó antes, entre las escuelas surgen diferencias y particularidades, las cuales se vinculan con la cultura académica y popular que cada niño trae dentro de su ser psico-social, además pareciera que lo sucedido en la esfera académica del aula provoca variaciones en las formas de interacción y en algunos temas de conversación.

De esa forma en algunas escuelas, los temas de conversación giran más en torno a temas que se vivencian en el aula y se relacionan con elementos como notas, tareas y otros aspectos vinculados con el rendimiento académico. Por otra parte, en otras escuelas las conversaciones se

tornan más introspectivas y se comparten temas personales vinculados con el futuro de sus vidas o bien con relaciones sentimentales propias de la edad.

Los espacios de expresión autónoma tienen variantes entre escuelas, en algunas de ellas la niñez indica sentir mayores niveles de libertad para poder hablar entre sí y para poder externar emociones y pensamientos. Esto colabora en que el espacio autónomo logre elevar los niveles de autoexpresión que superan el contexto académico del aula. Pero en otros centros educativos, sobre todo cuando la carga académica o el nivel de excelencia exigido es mayor las narrativas se centran en esos aspectos, lo que hace que la expresión y el desarrollo socio emocional colectivo y personal no se incentive entre los pares.

Gran parte de la niñez escolar analizada mira su mundo y espacio de conversación como propio y exclusivo, donde el boleto de entrada es contar con una edad similar, por lo cual el hablar y conversar delante de personas adultas se torna incómodo y requiere niveles de cautela, sobre todo en escuelas donde se han establecido papeles claros y niveles jerárquicos marcados.

La niñez en varios centros muestra desconfianza en develar sus temas ante el mundo adulto, realmente no confían plenamente en las autoridades ni en las personas docentes, se manifiesta un gran temor al juicio de valor y al señalamiento, lo cual surge de experiencias vivenciadas con familiares en los centros educativos o bien con otros niños.

En varios momentos, la niñez parece mirar a los adultos como figuras de autoridad, y su presencia inhibe el nivel de profundidad en las interacciones entre pares, eso hace que muchas veces los temas de conversación e intercambio sean superficiales, como estrategia de protección,

lo cual limita en gran medida la comunicación libre, y posibles redes de colaboración, es claro que el comportamiento de la niñez analizada, que en su mayoría cursan el segundo ciclo, pareciera seguir patrones más similares a la de adolescentes, y que muchas docentes y autoridades no logran descifrar.

#### Subcategoría: Aprendizajes Generados en el recreo

Uno de los ámbitos principales para la interacción autónoma es sin duda el recreo, otro lo es el discurso y el comportamiento paralelo en el aula, el cual no fue profundizado en este estudio. El recreo en todas las escuelas es un espacio neutral para los aprendizajes socioemocionales, lo cual como se indicó varía entre escuelas de acuerdo con sus pautas de control y supervisión de este espacio. Pero en casi todas las escuelas estudiadas, el espacio del recreo representa una oportunidad para que la niñez socialice y se ayuden entre sí, lo cual incentiva la idea de colaboración para lograr resolver diferentes situaciones. De esa forma, aparecen con claridad juegos que la niñez mira como colaborativos como lo son “policías y ladrones”, a través de esas prácticas las personas estudiantes logran aprender habilidades como la cooperación, la creación, seguimiento y respeto a las reglas y el trabajo en grupo y en equipo, de esa forma el juego libre estructurado por la niñez tiene un alto potencial educador.

En las escuelas estos espacios de recreo tienen o muestran diferentes niveles de libertad para la acción de la niñez, algunos centros tienen sobre estos espacios muchos controles y siguen estructuras que impiden la creación libre, la supervisión del recreo, necesaria y preventiva muchas veces limita la creatividad y cierta libertad de acción en la niñez, lo cual representa un tema de análisis en sí mismo. Por el contrario aparecen escuela donde el estudiantado posee

mayores niveles de libertad para la autoorganización, de esa forma se indican líneas que establecen cómo y de qué forma se ocupa un espacio en el ámbito del recreo, por ejemplo, la hora de llegada, pero la estructura creada reserva espacios para que la mayoría pueda estar en un espacio propio. En las escuelas donde se ha logrado generar, muchas veces casualmente, estas estructuras se logran encontrar niveles altos de autonomía y capacidad de gestión de los espacios que la niñez comparte.

Un actor que aparece de forma nítida en los espacios autónomos lo son los videojuegos, estos aparecen en centros educativos donde los niveles de autoorganización por parte de la niñez son más controlados limitados. En los centros educativos con menos regulación de espacios y acciones los juegos recreativos adaptados culturalmente, logran superar al video juego, lo que promueve niveles de creación e imaginación más altos, y de cierta forma crea espacios de liberación de la dependencia tecnológica.

Como análisis general del cierre de la categoría se puede indicar que los espacios de aprendizaje autónomo generados por los niños en las escuelas estudiadas muestran tendencias y excepcionalidades, las lógicas organizativas de las mismas escuelas impactan en los niveles de creatividad, autonomía y desarrollo socioemocional de la niñez. Centros educativos con menos control, y con espacios más flexibles y abiertos hacen que la niñez pueda incentivar la creatividad y las relaciones entre pares sean más fuertes e importantes. Se aclara que el control de espacios autónomos nace ante temores como la presencia del acoso escolar y otros temores similares, es un tema para una futura investigación que profundice en estos aspectos.

Sin duda alguna, en las escuelas analizadas, los recreos son espacios que logran profundos niveles de aprendizaje social y emocional. En ellos los intercambios con ciertos niveles de libertad en las conversaciones informales y los juegos promueven una formación educativa de mayor integralidad para la niñez, la lógica apunta a crear líneas y estructuras que fomenten la libertad y la creatividad, en espacios seguros, pero no invadidos por la presencia adulta.

## **Categoría 5**

### **Patrones de uso de aparatos electrónicos**

#### **Subcategoría: Actividades específicas realizadas con aparatos electrónicos**

Como se ha analizado y plasmado en el análisis general de las seis escuelas, existen patrones generales o tendencias, así como particularidades. En el tema del uso de los dispositivos electrónicos en los espacios de aprendizaje alternativos el uso recreativo de estos es el elemento compartido, pero, no obstante, en algunas escuelas se logra dar la presencia del uso colateral de los dispositivos para acciones propiamente académicas.

Los dispositivos de forma general, utilizados por la niñez en las seis escuelas son los teléfonos móviles o celulares, las tabletas y en una gran minoría las computadoras. Como tendencia de la totalidad de niños encuestados en las seis escuelas predomina las actividades de entretenimiento (juegos) y de socialización (uso de las redes sociales). El uso académico de los dispositivos es marginal, aunque los estudiantes lo conocen o bien lo intuyen. La tendencia general presenta matices que son motivados sobre todo por aspectos socioeconómicos de los participantes o bien por el tipo de institución.

## **Uso Recreativo predominante**

Es necesario rescatar y dejar muy en claro aspectos más puntuales del uso recreativo de los dispositivos electrónicos, en la totalidad de los centros educativos investigados la niñez hacen un uso vinculado con actividades como jugar videojuegos, escuchar la música de preferencia, realizar una frecuente interacción mediante las redes sociales y un aspecto que incluso justifica en gran parte la inversión y facilitación de los padres o encargados lo es el uso para mantener un canal sostenido de comunicación con familiares el cual es extendido por la niñez a sus compañeros y amistades.

El uso recreativo de los dispositivos se manifiesta de forma más frecuente en los centros educativos públicos en contextos urbanos en condición de vulnerabilidad social, donde parece que la niñez a partir del ámbito familiar y comunal no están familiarizados con ese uso, ni lo ven integrado al ámbito académico. Es claro que las instituciones no poseen lineamientos claros para lograr ese cambio en la visión del uso de los dispositivos.

## **Divergencias en el uso académico y regulación de la presencia de los dispositivos electrónicos**

Si bien la tendencia general de las seis escuelas se orienta hacia el uso recreativo de los dispositivos, en algunas escuelas, sobre todo en la institución privada en la provincia de Heredia, se observa un mayor uso intencionado hacia las actividades académicas en su mayoría vinculadas con las acciones del aula, además en este centro el control sobre el uso y la regulación son planificados y sostenidos en el tiempo. El caso de excepción lo suele ser la escuela privada de la provincia de Heredia, ya que el uso de los dispositivos es válido y permitido si se orienta a la búsqueda de información, vinculada directamente con las tareas escolares. El uso académico

aparece en algunas escuelas públicas pero que no están ubicadas en contextos de vulnerabilidad social, aunque el uso en la esfera académica sigue estando por debajo del que se hace en la escuela privada, y surge con mayor peso el uso recreativo. Pero se debe enfatizar en que en las escuelas en espacios vulnerables socialmente, el predominio del uso recreativo es abrumador.

### **Variaciones en el acceso y regulación escolar**

El poder acceso a los dispositivos electrónicos y los lineamientos de regulación en los ámbitos escolares es variado dentro de las seis escuelas. El control interno, la restricción y la tendencia a redirigirlo a actividades académicas se observa con todo peso y consistencia en las instituciones de carácter privado. Pareciera que se trata de una regulación que posee un alto grado de claridad sobre la posibilidad de que los dispositivos se vinculen ante todo como medios de apoyo pedagógico. En otras escuelas esta claridad está ausente, se observa poco control del uso y no existen lineamientos claros y pensados de forma pedagógica, esta “libertad” hace que se incentive el uso comunicativo y ante todo de recreación. Se considera prudente un análisis escolar al respecto y la creación de ciertas normas y lineamientos.

### **Tendencias y excepciones en el uso de la tecnología en las escuelas**

Las tendencias y las particularidades de las seis escuelas en cuanto al uso de dispositivos electrónicos, como se ha indicado, lo es el uso recreativo de los dispositivos electrónicos, es obvio que se requieren implementar programas y acciones para que la niñez pueda tener un panorama más amplio del uso no sólo recreativo de los dispositivos. Este tema debe actuar como un elemento “bisagra” entre el mundo de la vida y el mundo de la academia escolar, las cuales no suelen integrarse. Si bien en la escuela privada hay una tendencia a potenciar un uso académico,

su papel no es central en la dinámica de la mediación pedagógica, se limita el uso a la búsqueda de información, pero no se generan acciones de creación del conocimiento o potenciación de otras habilidades de pensamiento. El uso pedagógico de los dispositivos es aún un horizonte lejano en la vida de las seis escuelas estudiadas.

La regulación de uso de los dispositivos, como es indicó tiene mayor presencia en el ámbito de las escuelas privadas y en escuelas suburbanas, aunque el uso recreativo es fuerte, se tiende a mayores niveles de regulación y una tendencia a presionar para el uso académico, aunque de forma muy tradicional limitándose a la búsqueda de información. Es claro que el dispositivo en los centros educativos está subestimado, pareciera que el personal docente y administrativo no está familiarizado con aplicaciones con claro uso pedagógico, podría ser que la formación docente en las universidades no ha logrado tampoco dar ese salto, en categorías anteriores la niñez parecía tener mayor claridad al respecto y representa una de sus demandas no cumplidas y postergadas.

En general se puede indicar que en las seis escuelas los dispositivos tienen una clara presencia, y que estos forman parte de su vida cotidiana, pero el potencial educativo es ignorado o bien subestimado por la docencia y la administración. Lo anterior hace que el uso recreativo, y en algunos casos limitado a la comunicación con padres predomine, pero la academia no logra leer el potencial y necesario uso académico. Capacitaciones, políticas claras, formación docente, son elementos necesarios para vincular el mundo ahora cotidiano de la tecnología con un mundo académico que pareciera mantenerse en la cultura de papel, fotocopias y libros de texto.

## **Categoría 6**

### **Preferencias y motivaciones para el uso de aparatos electrónicos**

En esta categoría se exploran diferentes aspectos en torno al uso de los dispositivos electrónicos, ya que estos son un elemento que actúa como bisagra entre el mundo de la escuela y otros espacios, por su carácter móvil en la gran mayoría de los casos, el dispositivo celular u otro similar forma parte de los aprendizajes escolares, sobre todo en espacios alternativos, familiares y comunitarios, tanto en comunidades reales como en comunidades virtuales. Las subcategorías apuntan el uso y lógica de los aparatos y sus usuarios niños en los ambientes escolares, pero es posible que la línea divisoria sea muy difícil de trazar.

#### **Subcategoría: Opiniones sobre el equilibrio entre el tiempo digital y el tiempo de estudio**

En general, la niñez estudiada en las seis escuelas, indican y manifiestan elementos reflexivos sobre la necesidad de equilibrar el tiempo que les consume el uso de aparatos electrónicos y el tiempo que se quiere emplear en el aprendizaje o elaboraciones de tareas y funciones escolares, la niñez estudiada asume que la vida escolar curricularizada, que se materializa para ellos ante todo en las aulas, es necesaria de alguna u otra forma.

No obstante, las formas de administrar y vivenciar esa necesidad de equilibrio en el tiempo presenta variaciones según los contextos escolares que se analizaron. De esa forma en un centro educativo semiurbano ubicado en la provincia de San José y otro privado en la provincia de Heredia, se observa que hay una mayor capacidad de gestión del tiempo en el uso de dispositivos electrónicos y tecnológicos. Indican que es posible la utilización de los dispositivos para la recreación y la comunicación, pero haciendo a veces espacios para las actividades académicas, pero que en su caso se logra por la supervisión adulta. La tendencia surgida es

sumamente sugerente, la niñez de estos espacios escolares, valora la tecnología como complemento posible de las actividades académicas. Varios de estos niños indican que es posible que el uso de los dispositivos electrónicos ayude en el mejoramiento de su aprendizaje escolarizado y que además el deseo de uso recreativo y comunicacional puede actuar como una forma de mejora de la motivación para estudiar.

Por otra parte, la situación de las escuelas urbanas de altos niveles de vulnerabilidad ubicadas en el cantón de San José es muy distinta. Indican las personas estudiantes que los dispositivos electrónicos se deben enfocar más que nada en acciones de entretenimiento, llegando incluso a afirmar que estos momentos de interacción con los artefactos es un oasis, una escapatoria del cansado y abrumador tiempo que se debe estar en labores académicas sobre todo dentro de las aulas escolares. El tiempo de estudio en sus manifestaciones es valorado como necesario, pero es el tiempo digital el que predomina en sus vidas fuera de los horarios de la escuela. Siendo la prohibición de su uso en el aula un elemento que provoca un sentimiento de compensación que se debe aprovechar de forma intensiva fuera del aula escolar.

La diferencia entre ambos grupos de niños, muestra que los centros educativos sobre todo en los espacios urbanos en contextos de vulnerabilidad no tienen orientaciones y regulaciones claras y consensuadas, lo que profundiza la división entre el mundo de la vida cotidiana y el mundo escolar, haciendo incluso que los mismos estudiantes se alejen de los posibles y necesarios vínculos entre ambas esferas.

## **Valoraciones en la gestión del tiempo y el impacto en la tecnología**

Entre mejores niveles socioeconómicos, como los que presentan las dos escuelas ubicadas en la provincia de Heredia, hace que la niñez logre ir desarrollando formas de equilibrar tiempos entre el uso de los dispositivos y sus obligaciones académicas. Es así como en estos centros educativos la niñez advierte del peligro que pueden darse con el uso intensivo de los dispositivos ya que depende como se utilicen generan distracciones. Así indican en que hay momentos en el uso de los dispositivos absorbe tanto tiempo que fácilmente logra el desplazamiento de las labores académicas, lo cual se genera en instituciones en contextos de mayores niveles de pobreza y vulnerabilidad y es reconocido por la niñez participante, el uso del dispositivo altera de forma profunda los niveles de concentración. El tiempo se gestiona de forma muy diferente entre tipos de escuelas, es claro que se carece de orientación para el uso equilibrado del tiempo digital y el tiempo real de estudio. Es necesario que el tema se trabaje sobre todo en escuelas ubicadas en contextos de pobreza y riesgo social y se generen acciones de formación al respecto para la misma niñez.

### **Subcategoría: Papel de la tecnología en el apoyo a la educación escolarizada**

El uso de la tecnología como elemento que apoya la educación escolarizada acumula opiniones y valoraciones diversas según los centros educativos y los entornos de los diferentes estudiantes. Existe conciencia del beneficio potencial de la tecnología en los aprendizajes escolarizados, es más se considera que el aprendizaje escolar puede llegar a ser mucho más dinámico y con mayores niveles de atracción. Pero esa posibilidad no es tan clara en las escuelas cuya niñez proviene de contextos socialmente más comprometidos, en donde el acceso es de mayor restricción y la tecnología se percibe como más escasa.

### **Diferencias entre la disponibilidad de recursos y procesos de innovación pedagógica**

Los espacios o instituciones escolares, que poseen mayor presencia y acceso a los recursos tecnológicos, se caracterizan por cuanto los estudiantes señalan que han experimentado el uso de videojuegos educativos, e interactivos que logra aprendizajes mediados y pensados desde la lúdica. Varios estudiantes proponen abiertamente que las tecnologías de todo tipo deben integrarse en el mundo escolar, enfatizan la práctica de la robótica, y señalan que el aprendizaje puede ser más participativo y provechoso si se liga con la tecnología del siglo XXI. Por otra parte, en las escuelas urbanas en espacios de vulnerabilidad, las personas estudiantes indican tener interés en que la tecnología se vincule y sea utilizada con fines académicos, pero que no siempre cuentan con el acceso a ella.

Se podría decir que en grupo de escuelas se intenta o se piensa que la tecnología que poseen puede y debe mejorar los procesos de aprendizaje escolarizados, en las escuelas de mayor vulnerabilidad social, se cree posible, pero es un sueño lejano porque no se cuenta o no se hacen esfuerzos para que la niñez vea que es posible el uso.

### **Innovación y preferencias de las personas estudiantes en el uso de la tecnología**

Si bien no todas las escuelas cuentan con tecnología visible, los estudiantes son muy creativos en la visión posible de vincular tecnología con aprendizaje, de esa forma indican que por el conocimiento de tecnologías de uso cotidiano y popular es posible aplicar videojuegos y aplicaciones o programas en adaptaciones para la enseñanza del español, las ciencias y las matemáticas, que existen trivias digitales, video juegos, sopas de letras virtuales, rompecabezas en línea para matemáticas y estudios sociales y biología. La propuesta muestra gran disposición

de la niñez para ingresar de lleno en el aprendizaje de diferentes materias, pero desde el uso y aplicación tecnológica, si tuvieran el acceso y recursos y el apoyo docente la niñez estudiantil de las seis escuelas, se benefician de aprendizaje mejor mediados por la tecnología con altos grado de interactividad. Cabe señalar que es lógico que la niñez construya esas posibilidades desde su acceso a celulares e imagine que se deberían usar en la escuela, pizarras electrónicas, ambientes virtuales y otros dispositivos que tienen grandes semejanzas.

La categoría en general muestra cómo la niñez prefiere y tiene grandes aspiraciones y motivaciones por el uso de los dispositivos electrónicos, en la totalidad de escuelas es una tendencia generalizada. En algunos espacios la tecnología cumple funciones meramente recreativas y son separadas sobre todo los celulares del mundo académico, pero se aspira a que se integre y se sueña con otros dispositivos. En las escuelas de menores recursos, la niñez muestra mayor dificultad en el uso del tiempo escolar frente al uso frente a dispositivos de uso común, en escuelas con mayores ingresos y recursos logran valorar y mejorar el equilibrio entre la recreación y el tiempo académico. Se comparte la idea de mirar la tecnología de varias formas, por un lado, comprenden que los celulares son artefactos tecnológicos, pero se aspira al uso de otros aparatos que sean mayores, para que desde ahí se miden aprendizajes como los ambientes virtuales en general.

### **Integración de las valoraciones de los datos cuantitativos a partir de la medición del constructo y las narrativas cualitativas**

La participación de la niñez en las escuelas analizadas en espacios alternativos de aprendizaje muestra niveles con una predominancia hacia niveles bajos y básicos, lo que se

aprecia en las mediciones cuantitativas. Valores como los de la moda, mediana y media, en su conjunto se ubican en niveles básicos de participación, de esa forma más de la mitad de los estudiantes participantes se ubican en la categoría de participación mínima, desde ahí se observa que los espacios alternativos todavía no gozan de niveles plenos de utilización. Los datos cuantitativos, son explicados en gran medida por los datos procedentes de las narrativas cualitativas, y se develan causas que se encuentran en las dinámicas personales y vivenciales de la niñez escolar. La tendencia tan baja de participación parece obedecer a que la oferta en los espacios alternativos es muy escasa y poco variada, en muchas de las escuelas ante todo en las que se encuentran en contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica. Las personas estudiantes de estos centros indican que las actividades tienen pocos matices y tienen como nodos articuladores los deportes, las actividades tradicionales y los actos cívicos, y celebraciones patrias, en ellas no se encuentran representados los intereses de gran cantidad de niños y se reduce la gran posibilidad de poder explorar y buscar intereses diversos y atractivos para todos, desde ahí la baja participación cobra mayor sentido y comprensión.

Las medidas de tendencia central cuantitativas y los estadígrafos que muestran que la variabilidad es moderada, develan que los estudiantes en su mayoría se encuentran en los niveles de participación básicos, indicando que la niñez no se logra integrar a los espacios alternativos de aprendizaje presentes en las escuelas, el dato cualitativo muestra un divorcio de estos espacios con la esfera de la academia que se materializa en las aulas y sus dinámicas, los espacios de aprendizaje no están integrados y forman mundos separados, la situación se hace más patente en las instituciones ubicadas en contextos de menor nivel socioeconómico, en donde el aula es vista

como una academia que asfixia y cansa y los espacios alternativos son escapes de los primeros, escapes de las rutinas escolares académicas.

Si bien la niñez participante valor en gran medida que en los espacios alternativos se desarrollan e incentivan habilidades socioemocionales, hay una gran desconexión con el mundo curricularizado, con una baja variedad de actividades de aprendizaje en los espacios alternativos los números se revelan siempre hacia la baja, con grandes niveles de desmotivación y por tanto de participación.

En los contextos con mayores recursos, donde la oferta es más diversa, las narrativas sugieren un matiz en los datos. Aunque los puntajes promedio también se sitúan en niveles básicos, en estas escuelas los estudiantes perciben una relación entre los espacios extracurriculares y el desarrollo de habilidades útiles en el aula, como la comunicación y el trabajo en equipo. Sin embargo, incluso en estas escuelas, el impacto académico directo sigue siendo mínimo. Los estudiantes indican que los aprendizajes en los espacios alternativos se centran más en habilidades prácticas y de vida que en competencias académicas, lo cual resuena con las correlaciones cuantitativas, que son generalmente bajas o incluso negativas en algunas materias. Esto implica que, aunque la participación en estos espacios contribuye al desarrollo personal, su efecto en el rendimiento académico específico es limitado, posiblemente debido a la falta de un enfoque intencionado para integrar las habilidades extracurriculares en las asignaturas escolares.

En cuanto a las mediciones de dispersión, el valor de la desviación estándar moderada sugiere una homogeneidad relativa en los niveles de participación en las seis escuelas, aunque

también destaca que, en entornos más vulnerables, los estudiantes tienden a utilizar menos los espacios alternativos. Las narrativas cualitativas refuerzan este hallazgo al señalar que en contextos de vulnerabilidad la oferta de estos espacios es reducida y los estudiantes recurren principalmente a actividades autónomas, como el uso recreativo de dispositivos electrónicos. Esto último se observa también en las escuelas privadas y semi urbanas, pero con un enfoque más regulado hacia el apoyo educativo. La diferencia en el acceso y uso de la tecnología entre los distintos contextos se alinea con la dispersión observada en los datos: mientras que en los entornos menos favorecidos la tecnología se usa como vía de escape, en las escuelas con mayores recursos los estudiantes tienen un acceso controlado y supervisado que facilita su uso académico.

Como corolario se puede indicar que el análisis cualitativo ilumina una causa importante de la dispersión observada: en las escuelas con regulaciones menos claras y una oferta de actividades limitada, los estudiantes manifiestan un deseo insatisfecho de participar en actividades que realmente conecten con sus intereses y que complementen su aprendizaje académico. Sin embargo, en el entorno actual, estos deseos no se ven satisfechos, lo que se refleja en la ausencia de valores altos en los niveles de participación. De ahí que se pueda indicar que los hallazgos mixtos resaltan cómo las limitaciones en la oferta y la falta de integración entre los espacios alternativos y el currículo formal mantienen a la mayoría de los estudiantes en niveles básicos de participación, mientras que los pocos casos que se acercan a niveles avanzados corresponden a estudiantes con acceso a una oferta más diversa y mejor regulada. Los bajos niveles mostrados en los coeficientes de correlación de Pearson entre los puntajes de participación en los espacios de aprendizaje alternativos con las materias básicas del curriculum

escolar cobran sentido en el mundo cualitativo, donde lógicamente se observa que la participación es baja porque no todas las aspiraciones estudiantiles se ve satisfechas, y se trata de mundos poco articulados, que se mueven mucho al ritmo de la tradición, que no logra mirar la escuela como un organismo vivo e interactuante entre espacios de aprendizaje, sino que sigue intentando mejorar el rendimiento académico y mantenerlo, sostenido en las prácticas tradicionales del mundo de las aulas, el cual permanece separado del mundo de otros espacios educativos escolares, en un mundo que promueve y se mantiene fragmentado, la tradición y la expulsión seguirán marcando un rumbo que no favorece a ningún sector, al menos eso reflejan los datos cuantitativos y cualitativos en este viaje por seis escuelas costarricenses.

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis de los espacios socioeducativos de aprendizaje en el ámbito escolar, específicamente en las actividades co-curriculares y extracurriculares gestionadas por la niñez de I y II ciclos de la Educación General Básica (EGB) en Centros Educativos de las provincias de San José y Heredia. A partir de los objetivos planteados, se han identificado las dinámicas pedagógicas y el impacto de estos espacios en el desarrollo integral de los estudiantes, así como las brechas y oportunidades de mejora en términos de acceso a recursos y apoyo institucional.

Las conclusiones obtenidas reflejan la importancia de una educación que fomenta la autonomía, el uso significativo de la tecnología, la participación activa en actividades recreativas y el fortalecimiento de la interacción social en un entorno seguro y de apoyo. Finalmente, se proponen recomendaciones orientadas a mejorar la calidad y equidad en estos espacios educativos, contribuyendo al desarrollo de competencias que preparan a los estudiantes para los retos del siglo XXI.

## CONCLUSIONES

### **Espacios cocurriculares y extracurriculares**

Los espacios cocurriculares y extracurriculares desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los y las estudiantes, permitiendo el fortalecimiento de habilidades sociales, emocionales y cognitivas fuera del currículo formal. Sin embargo, la mayoría de los y las estudiantes se ubican en niveles básicos e intermedios de participación, lo cual indica un compromiso moderado en actividades extracurriculares; no obstante, resaltan áreas de mejora para incentivar mayor participación.

La participación en actividades extracurriculares mejora las relaciones sociales y fomenta la construcción de amistades, así como la resolución de conflictos, favoreciendo un ambiente de aprendizaje colaborativo. Esto evidencia que la evaluación entre la participación en actividades extracurriculares y el rendimiento académico es baja en la mayoría de las materias, excepto en lengua extranjera, lo que sugiere que estas actividades no impactan directamente en las calificaciones.

Los y las estudiantes valoran el recreo como un espacio de libertad donde pueden desarrollar creatividad y habilidades de resolución de problemas, lo cual contribuye a su desarrollo personal y social.

La participación en actividades extracurriculares mejora las relaciones sociales y fomenta la construcción de amistades, así como la resolución de conflictos, favoreciendo un ambiente de aprendizaje colaborativo. Aunque su impacto en el rendimiento académico es limitado (lo cual se explica mediante el dato cualitativo como una renuencia a participar ante la poca diversidad en las ofertas ofrecidas por las personas docentes y por la dirección en los

centros educativos), excepto en lengua extranjera, esto plantea la posibilidad de vincularlas de forma más intencionada con objetivos académicos específicos. Asimismo, los estudiantes valoran profundamente el recreo como un espacio de libertad, creatividad y desarrollo personal, lo que resalta su importancia dentro del entorno escolar.

### **Participación en Actividades Co-Curriculares y Extracurriculares:**

La participación en actividades extracurriculares no solo fomenta habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, sino que también fortalece su sentido de pertenencia y su desarrollo integral. Estas actividades, además de complementar el currículo académico, ayudan a los estudiantes a construir relaciones significativas, mejorar sus habilidades de trabajo en equipo y adquirir competencias importantes para la vida.

Se concluye que los estudiantes tienen un interés genuino en una variedad de actividades más allá del ámbito académico, como deportes, tecnología, arte y expresión cultural. Las escuelas deben diversificar sus ofertas para responder a estos intereses, asegurando que los estudiantes encuentren espacios para explorar y desarrollar sus talentos individuales.

Es evidente que los estudiantes muestran interés en actividades como deportes, tecnología, arte y expresión cultural, lo que refuerza la necesidad de diversificar las opciones disponibles. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de atender a estos intereses, asegurando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de explorar y desarrollar sus talentos.

### **Autonomía y Creatividad en Espacios de Aprendizaje Creados por los Estudiantes:**

Los estudiantes muestran un alto grado de creatividad y autonomía al crear sus propios juegos y actividades. Este tipo de autoorganización les permite desarrollar habilidades de

adaptación, trabajo en equipo y resolución de problemas, promoviendo su capacidad de actuar de manera independiente y reflexiva.

Se observan diferencias en el uso de los recursos y la organización de los espacios de aprendizaje en función del contexto socioeconómico. En algunos casos, la falta de recursos limita las oportunidades recreativas, lo cual afecta el desarrollo de habilidades que podrían obtenerse en espacios mejor equipados.

Además, se observan desigualdades en los recursos disponibles según el contexto socioeconómico. En algunos casos, la falta de recursos limita las oportunidades de recreación y desarrollo. Esto refuerza la importancia de garantizar condiciones más equitativas que permitan a todos los estudiantes aprovechar al máximo los espacios de aprendizaje.

### **Uso de Tecnología en el Aprendizaje:**

Los dispositivos electrónicos tienen un potencial significativo como herramientas educativas, especialmente para motivar a los estudiantes y mejorar la retención del aprendizaje. Sin embargo, existen diferencias marcadas en cómo se utiliza la tecnología en cada contexto, con algunos estudiantes enfocándose en el entretenimiento en lugar de en el aprendizaje.

La brecha en el acceso a recursos tecnológicos entre instituciones afecta el desarrollo de competencias digitales, por tanto, es fundamental que todas las instituciones tengan acceso a una tecnología que no solo permita el entretenimiento, sino también el aprendizaje y el desarrollo de habilidades críticas para el futuro; esta diferencia es especialmente evidente al comparar ambos sistemas, donde las instituciones privadas suelen estar a mejor equipadas en la implementación de herramientas tecnológicas en las aulas escolares.

Es fundamental que las instituciones educativas se comprometan a cerrar esta brecha

tecnológica, asegurando que todos los estudiantes puedan beneficiarse de estas herramientas no solo para el entretenimiento, sino también para su aprendizaje y preparación para el futuro.

### **Interacción social y la preferencia de los estudiantes por espacios de conversación privados**

Los estudiantes valoran la privacidad en sus interacciones con sus pares, sin la intervención de adultos. Esto permite que se expresen libremente y desarrollen sus habilidades de comunicación en un ambiente de confianza y apoyo mutuo.

Existen diferencias generacionales que afectan la comprensión de las conversaciones estudiantiles por parte de los adultos. Los estudiantes perciben que, en ocasiones, los adultos juzgan o malinterpretan sus temas de conversación, lo que los lleva a preferir espacios privados.

Existen diferencias generacionales que afectan la comprensión de las conversaciones estudiantiles por parte de los adultos. Sin embargo, perciben que en ocasiones los adultos malinterpretan sus temas de conversación, lo que los lleva a buscar espacios de mayor privacidad.

### **El Entorno Educativo en el Desarrollo de Habilidades para el Futuro:**

La educación debe evolucionar hacia un enfoque más integral que prepare a los estudiantes no solo en el aspecto académico, sino también en el desarrollo de competencias socioemocionales y tecnológicas. El contexto actual exige que los estudiantes adquieran habilidades de pensamiento crítico, creatividad y adaptabilidad, esenciales para enfrentar los retos del futuro.

La colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad es fundamental para garantizar una educación completa y de calidad. Involucrar a las familias y a la comunidad en actividades educativas promueve un entorno de apoyo que refuerza los valores y aprendizajes dentro y fuera del aula.

El contexto actual exige que los estudiantes adquieran habilidades de pensamiento crítico, creatividad y adaptabilidad, esenciales para enfrentar los retos del futuro.

En este sentido, la colaboración entre escuelas, familias y comunidades es clave para construir un entorno de aprendizaje que promueva el desarrollo integral de los estudiantes y los prepare para enfrentar los desafíos del futuro.

## **RECOMENDACIONES**

Las recomendaciones están dirigidas tanto a las instancias responsables de los procesos educativos en los que participa la niñez, como al ámbito de formación de futuros docentes. Este enfoque dual busca fortalecer las prácticas educativas desde la base, promoviendo una colaboración efectiva entre los centros educativos, el Ministerio de Educación Pública y la Universidad Nacional como instancia que dirige los procesos de formación docente, esta tríada debe de generar ambientes de aprendizaje enriquecedores y equitativos que responden a las necesidades y potencialidades de los y las estudiantes, que se contemplan desde el mismo proceso de formación, ya que preparan a las personas educadoras con los saberes, las habilidades y las competencias mediante los recursos necesarios para afrontar los desafíos actuales en la educación. Por tanto, se recomienda al:

### **MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA (MEP)**

Crear más espacios para actividades cocurriculares y extracurriculares, mediante la contratación de personal especializado o asignando recargos salariales a docentes voluntarios. Sin sobrecargar de trabajo a los docentes ya existentes, sino contratando y abriendo posibles recargos o nuevos

puestos especializados en equipos o clubes que lleven a cabo estas funciones de manera profesional para proporcionar la mejor experiencia y la mayor obtención de beneficios por parte de los y las estudiantes.

Incluir recursos digitales en el currículo, como juegos interactivos y plataformas de aprendizaje, alineando el aprendizaje con el entorno digital actual.

Ofrecer talleres regulares sobre TICs y capacitación en manejo de conflictos y atención emocional, promoviendo confianza en el uso de tecnología y el apoyo a estudiantes. Esta formación continua fomentará un mayor nivel de confianza al integrar estas herramientas en sus prácticas pedagógicas, abarcando desde la alfabetización digital básica hasta la implementación de plataformas educativas avanzadas.

Crear espacios donde los docentes compartan sus experiencias con las herramientas tecnológicas utilizadas en la mediación pedagógica en el entorno del aula. Esto enriquecerá el aprendizaje colaborativo entre pares y permitirá a los educadores conocer diferentes metodologías y recursos efectivos.

Proponer mecanismos de colaboración entre el MEP, Instituciones públicas y privadas, y las comunidades; así como las empresas locales en general que impactan las comunidades, para proveer recursos de infraestructura y apoyo en actividades educativas.

Promover programas de apoyo a escuelas con limitaciones socioeconómicas, que incluyan recursos y materiales para la recreación y la creatividad. Esto podría realizarse a través de alianzas con organizaciones y empresas interesadas en contribuir a la equidad educativa.

Realizar una evaluación de intereses y necesidades de los y las estudiantes mediante diagnósticos, encuestas, otros, que permitan diseñar programas que respondan a sus expectativas

y fomenten su participación. Asimismo, se incluya a los padres de familia o encargados en este proceso, invitándolos a participar como voluntarios o a aportar ideas y recursos para enriquecer las actividades.

El MEP debería establecer un sistema de evaluación y retroalimentación para medir el impacto de estas actividades en el desarrollo de los estudiantes, asegurando así que se realicen ajustes y mejoras continuas. Ya que se podrá ofrecer una experiencia más completa y enriquecedora a los estudiantes, maximizando los beneficios educativos y promoviendo un ambiente escolar más dinámico y participativo.

### **CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)**

Invertir recursos institucionales en crear espacios para que la población estudiantil universitaria que está en procesos de formación docente pueda potenciar las habilidades interpersonales, emocionales y creativas, no solo académicamente sino integral y holísticamente.

Implementar programas de formación continua accesibles para los docentes en formación en su último nivel y a los docentes en servicio, donde se centren en metodologías innovadoras y enfoques pedagógicos que integren el aprendizaje emocional y social. Estos cursos pueden incluir talleres sobre técnicas de enseñanza-aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad, así como, estrategias para identificar y cultivar talentos individuales y colectivos en sus futuros estudiantes.

Crear grupos de discusión entre formadores de formadores y estudiantes-docentes sobre el impacto de las actividades cocurriculares o extracurriculares, promoviendo un aprendizaje

teórico mediante bibliografías recomendadas y actualizadas, donde puedan compartir sus reflexiones y aprendizajes sobre estos textos.

Organizar jornadas de intercambio donde los futuros profesionales puedan presentar sus proyectos y experiencias relacionadas con actividades extracurriculares, promoviendo así un ambiente de colaboración y aprendizaje mutuo, mediante los resultados de proyectos o de investigaciones en el marco de los Trabajos Finales de Graduación (TFG) con el MEP, entre otras instancias, para su propagación e implementación, contribuyendo a la mejora del sistema educativo costarricense. Al difundir estos hallazgos, el CIDE no sólo valida el esfuerzo académico de sus estudiantes, sino que también ofrece perspectivas valiosas aplicables al MEP.

### **DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA (DEB)**

Incentivar la investigación sobre actividades cocurriculares y extracurriculares, estableciendo un sistema de mentoría para guiar a los futuros docentes en la elaboración de prácticas y propuestas socioeducativas.

Integrar enfoques como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías en la formación docente, preparando a los educadores para contextos diversos y cambiantes.

Promover una relación más estrecha con instituciones educativas para fortalecer redes de apoyo, especialmente en áreas con necesidades específicas.

Como docentes egresadas de la DEB, se insta a proponer más actividades académicas y específicas como la práctica profesional, giras con intencionalidad pedagógica, con propósitos y objetivos claros y viables, a la población beneficiaría de estos estudios, a las escuelas, fundaciones y poblaciones en riesgo tanto en el área urbana como rural.

Establecer programas de pasantías o prácticas profesionales enfocados en la planificación y realización de actividades extracurriculares, permitiendo la aplicación práctica de conocimientos teóricos en un entorno real. Esta experiencia práctica permitirá a los futuros docentes observar de primera mano el impacto positivo que estas actividades tienen en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes más jóvenes.

Se sugiere fomentar la escritura académica e intelectual entre los futuros educadores mediante la asignación de proyectos de investigación que les permitan explorar diferentes aspectos de estas actividades. Estos proyectos podrían incluir estudios de caso, análisis de prácticas exitosas en otras instituciones y la elaboración de propuestas de actividades que respondan a las necesidades de su comunidad educativa. Para acompañar esta iniciativa, sería beneficioso establecer un sistema de mentoría donde educadores con experiencia guíen a los futuros profesionales en la escritura de artículos, ensayos o informes sobre sus hallazgos, fomentando así un intercambio de conocimientos que enriquezca la práctica docente.

Incentivar la lectura crítica de literatura especializada y actualizada sobre actividades cocurriculares, para ello se proponen listas de lecturas que incluye libros, artículos académicos y publicaciones relevantes; los cuales favorecen debates y foros de discusión donde los futuros docentes puedan compartir sus reflexiones y opiniones sobre estas lecturas. Esto no solo estimulará un ambiente de aprendizaje colaborativo, sino que también los motivará a convertirse en defensores de estas actividades en sus futuras aulas.

Integrar el uso de plataformas digitales y redes sociales educativas que faciliten el acceso a recursos sobre este tema, así como la creación de comunidades virtuales de aprendizaje donde los futuros profesionales puedan intercambiar ideas y experiencias. Por ende, se fortalecerá la

preparación de los educadores y se promoverá una mayor participación de los estudiantes en actividades cocurriculares y extracurriculares, enriqueciendo así su experiencia educativa y contribuyendo a su desarrollo personal y social.

Incluir en los cursos impartidos en las diversas carreras de la DEB algunas de las temáticas y metodologías empleadas en los trabajos finales de graduación, lo cual enriquece el contenido académico y permite actualizar las herramientas de enseñanza-aprendizaje para los futuros docentes.

Incluir a la población universitaria de forma grupal en beneficio de varios grupos escolares de las respectivas instituciones, si bien es cierto que ya se emplea este ejercicio, es importante darle un enfoque más profundo en el que inclusive se puedan rescatar más relaciones y contactos profesionales generando más apoyo y aperturas con las instituciones y la universidad.

Fortalecer los cursos de mediación pedagógica haciendo énfasis en cómo vincular el currículum oficial del MEP y las actividades cocurriculares y extraescolares, para que no se vean como espacios fragmentados sino como vinculantes para el desarrollo integral de la niñez.

## **CENTROS EDUCATIVOS**

Que los centros educativos, en colaboración con las familias y la comunidad, realicen estudios de interés para identificar y organizar nuevas actividades extracurriculares que respondan a las demandas actuales de los y las estudiantes.

Integrar programas de alfabetización digital para estudiantes y docentes, que promuevan un uso significativo de la tecnología en el aula y fuera de ella. Aumentar la disponibilidad de plataformas de aprendizaje en línea y recursos digitales que faciliten la mediación pedagógica.

Incluir sesiones de sensibilización para docentes y padres, con el fin de mejorar la comprensión y la empatía hacia los temas y preocupaciones de los y las estudiantes.

Promover espacios seguros donde los estudiantes puedan expresarse sin temor a juicios o reprimendas cuando participan o no de estos grupos o equipos, entre otros.

Diseñar programas escolares que integren metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo.

Fomentar proyectos comunitarios donde los y las estudiantes apliquen lo aprendido, fortaleciendo así su compromiso con la sociedad y preparándolos para ser ciudadanos críticos y responsables.

Crear espacios que promuevan habilidades sociales, emocionales y creativas, brindando a los docentes herramientas para su implementación.

Ampliar la oferta de actividades extracurriculares, alineadas con los intereses estudiantiles mediante encuestas y grupos de discusión, y facilitando recursos y expertos en áreas específicas.

Aumentar la accesibilidad tecnológica en centros públicos, promoviendo una alfabetización digital inclusiva para estudiantes y comunidades.

Mejorar la infraestructura en escuelas urbanas con población altamente vulnerable ya que las condiciones actuales representan un peligro para las personas estudiantes, especialmente espacios destinados para los talleres de Artes Industriales, de Hogar y Familia, estos son reducidos para el material necesario, y los salones no cuentan con las condiciones óptimas.

Continuar ofreciendo los talleres por parte del equipo de apoyo interdisciplinario, estos son abiertos a los distintos actores de la población educativa, siendo la familia, el más atendido

mediante el tema de la salud nutricional. Sin embargo, es necesario que tengan más influencia en la apertura de más población dispuesta a colaborar y no solo esperar colaboración a cambio.

Establecer un calendario de eventos que promueva la participación de los y las estudiantes en competencias, exposiciones y presentaciones, lo que no solo potenciará sus habilidades, sino que también fomentará un sentido de pertenencia y comunidad. Además, sería una propuesta innovadora la creación de un sistema de reconocimiento que celebre los logros y el esfuerzo de los estudiantes en estas actividades, ya sea mediante certificados, menciones en asambleas escolares o exhibiciones públicas.

Ofrecer programas de alfabetización digital que enseñen a padres y miembros de la comunidad desde los conceptos básicos, como encender una computadora, hasta el uso de herramientas digitales para navegar y trabajar en el entorno digital. Al empoderar a las comunidades con habilidades digitales, se crea un entorno inclusivo que beneficia tanto a los estudiantes como a sus familias, promoviendo una cultura de aprendizaje continuo y adaptación en la era digital.

### **DOCENTES DE I Y II CICLOS DE LA EGB**

Establecer un sistema donde el estudiantado con mayores habilidades guíe a nuevos integrantes, fomentando habilidades de liderazgo y responsabilidad. Esto no sólo facilitaría la integración de los nuevos miembros, sino que también permitiría el desarrollo de habilidades de liderazgo y responsabilidad en los estudiantes más experimentados.

Incorporar más recursos digitales en el currículo escolar, como juegos interactivos y plataformas de aprendizaje en línea. Esta inclusión no solo hará que el aprendizaje sea más atractivo para los estudiantes, sino que también les permitirá desarrollar competencias digitales necesarias para su futuro.

Asistir a capacitaciones en distintas áreas principalmente: el manejo de conflictos de forma asertiva, el manejo de grupos diversos y la inclusión de tecnologías en el currículo escolar, entre otras.

Organizar ferias de actividades extracurriculares al inicio de cada ciclo escolar, donde se presenten de manera interactiva los diferentes clubes y equipos disponibles tanto en la escuela como fuera de ella; estas ferias permitirían a los estudiantes explorar sus intereses y conocer a los líderes de cada actividad, facilitando así la inscripción y motivando a aquellos que puedan estar indecisos.

Incluir reconocimientos formales en actividades escolares formales, tales como: menciones honoríficas, publicación en boletines informativos, o incluso pequeñas recompensas con materiales escolares o entradas a eventos, que motiven a los y las estudiantes a involucrarse en dichos espacios tanto dentro como fuera de la escuela.

Motivar para la creación de un espacio digital, como un sitio web o alguna otra aplicación digital, donde los y las estudiantes puedan encontrar información sobre los equipos, clubes, otros, sus horarios, actividades programadas y formas de inscripción. Este recurso facilita el acceso a la información y podría incluir un calendario de eventos y un foro donde los y las estudiantes puedan compartir sus experiencias y motivar a otros a unirse.

Implementar metodologías del aprendizaje basado en juegos en línea, como estrategia en el proceso educativo dado a que va a hacer más interactivo, innovador y motivador para los y las estudiantes; al incorporar elementos lúdicos en el aula, se crea un ambiente en el que aprender se convierte en una experiencia divertida y atractiva.

Integrar diversas formas de digitalización en la educación primaria permite utilizar las tecnologías como herramientas efectivas de enseñanza, para abordar diversas áreas del conocimiento-aprendizaje, fomentando habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas. Además, estas plataformas pueden adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, permitiendo que cada estudiante avance a su propio ritmo.

## Referencias Bibliográficas

- Álvarez, C. (2017). Población y Salud en Costa Rica: Reconstrucción social de la salud comunitaria desde la perspectiva de la Salud Ambiental población y salud en Mesoamérica. 14(2) <http://dx.doi.org/10.15517/psm.v14i2.25625>
- Álvarez, C., Villalobos G., Rodríguez D., Herrera, M. y Delgado, A. (2020). Nivel de actividad física en el entorno escolar: observación basada en el Sistema de Observación del Juego y Tiempo Libre (SOPLAY). *Revista Educación*, 44 (1), 295-308.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/37142/40652>
- Álvarez, J.M. (2013). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Ediciones Morata, S. L.
- Amat. (2002). *Cuántas metodologías de aprendizaje existen*. Obtenido de Laps4:  
<https://www.laps4.com/preguntas-y-respuestas/cuántas-metodologías-de-aprendizaje-existen>
- Avendaño, J. y Zeledón, L. (2014). *Promoción de los Parques Recreativos Metropolitanos de Costa Rica mediante el uso de medios tecnológicos y otros medios tradicionales* [Tesis de Maestría, Universidad Estatal a Distancia].  
<https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/1279/Parques%20Recreativos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ausubel, D.P. (1968). *Psicología Educativa: Una Visión Cognitiva*. Editorial Trillas.
- Badilla, I. Jiménez, R., León, H., Segura, S. y Solís, G. (2018). Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela. *Universidad En Diálogo: Revista De Extensión*, 8(2), 99-124.  
<https://doi.org/10.15359/udre.8-2.7>
- Barberousse, A. y Dengo, M. (2020). El Proyecto Maestros Comunitarios (PMC): Un proceso formativo desde la extensión universitaria. *Universidad en Diálogo: Revista de Extensión*, 10(1), 57- 67.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/article/view/13881>

- Barriga, C. y Madariaga, A. (2018). Una propuesta de innovación local a través del diseño de una estrategia de ocio en la municipalidad de Ambato (Ecuador). Universidad de Deusto . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6817383>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Benavides, D. y Solano, M. (2020). La planificación participativa para la gestión cultural en el distrito Merced, San José. Centro Botica Solera 2013 comunitaria 2018. [Proyecto de Graduación, Universidad Nacional] PDF. <https://repositorio.una.ac.cr:11056/21307>
- Bolívar, V. (2019). *Los juegos tradicionales como estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo sociomotriz en estudiantes del grado tercero de la institución educativa Anza*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica del Oriente]. <https://repositorio.uco.edu.co/jspui/bitstream/20.500.13064/201/1/Trabajo%20de%20grado.pdf>
- Borup, J., Graham. C., West. R., Archambault. L. y Spring. K. (2020). Comunidades Académicas con Compromiso: un lente que se expande y permite examinar las estructuras de apoyo para el aprendizaje en modalidades combinada y en línea. *Educational Technology Research and Development*, 68, 807-832. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09744-x>
- Bravo, G. y Enríquez, L. (2022). Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes con discapacidad intelectual. *Cognosis*. pp.175 <https://doi.org/10.33936/cognosis.v8iEE1.5218>
- Calero, A.(2016). Actividades extraescolares durante la adolescencia: Características que facilitan las experiencias óptimas. *Psicoperspectivas*, 15(2), 102-109. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue2-fulltext-856>
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*. 7(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>

- Campos, I., Portes, N. E. y Carillo, A. (2021). *Ciudades educadoras, territorios educacionales y desarrollo profesional docente: entre prescripciones y singularidades*. Revista Intersaberes, 16 (39), 1115-1134.
- Carazo, P., (2001). Actividad física y capacidad funcional en el adulto mayor: el taekwondo como alternativa de mejoramiento. *Revista Educación*, 25(2), 125-135. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025211>
- Carbonell, J. (2008). *Una educación para mañana*. Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Caride, J. A. (2014). *Del ocio como educación social a la pedagogía del ocio en el desarrollo humano*. Edetania, (45), 33-53. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/675>
- Caride, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación*. 29, 1. pp. 245-272
- Caride, J.A., Gradaílle, R. y Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos vol. XXXVII* (148) IISUE-UNAM <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a16.pdf>
- Caride, J. A., Caballo, M. y Gradaílle, R. (2020). *Tiempos educación y Ocio en una sociedad en redes*. Ediciones Octaedro.
- Carneros, P. (2018). Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos. Psicología y Mente , Universitat de Barcelona. Integrante de las asociaciones KREAR-T y CO-NEIX.
- Casas, G. (s. f.). La Salud Mental, el tiempo, el tiempo libre, el ocio, la diversión y la recreación. Binasss. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v15n351991/art03.pdf>
- Castro, M., Castillo, R., & Ramírez, P. (2020). *El juego en la primera infancia*. CIDE-INEINA. <https://www.cide-ineina.una.ac.cr/index.php/documentos/category/3-folletos?download=37:el-juego-en-la-primera-infancia-de-la-formacion-a-la-transformacion>

- Cerdas, J., Castillo, R., Castro, M., Hernández, N. y Hidalgo, R. M. (2016). Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de Educación Preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System).  
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/424>
- Chacón J., (2016). Gestión del proyecto extracurricular del área musical en centros educativos de educación primaria y su incidencia en la comunidad educativa. *Revista Gestión de la Educación. Vol. 6, (Nº 2), 19-57.* Universidad de Costa Rica.  
<https://doi.org/10.15517/rge.v1i2.25480>
- Chaves, A. (2001). Implicaciones Educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. *Educación Revista de la Universidad de Costa Rica, 25(002), 59–65.*  
[https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones\\_educativas\\_de\\_la\\_teor%C3%ADa\\_sociocultural\\_de\\_Vigotsky.pdf](https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vigotsky.pdf)
- Chaves, A. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia Centro de Investigación y Docencia en Educación Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.  
Fuente: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v17n1/a05v17n1.pdf>
- Clandinin, D. J. (Ed.). (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology.* Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452226552>
- Código de la Niñez y la Adolescencia No. 7739. Artículo 2. 6 de febrero de 1998 (Costa Rica).  
[https://www.oas.org/dil/esp/codigo\\_ninez\\_adolescencia\\_costa\\_rica.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/codigo_ninez_adolescencia_costa_rica.pdf)
- Collado, D., Dharmadi, M., Padial, R., Palomares, J., & Putu, N. (2018). La acción docente en la protección sociocomunitaria de los juegos populares de Buleleng-Bali. *Revista Brasileira de Ciencias del Deporte.* <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.01.018>
- Comisión Económica para América Latina y El Caribe (s. f.). *Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos en América Latina y el Caribe* [Folleto]  
[https://www.cepal.org/sites/default/files/static/files/ods4\\_c1900792\\_web\\_0.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/static/files/ods4_c1900792_web_0.pdf)

Consejo Nacional de Rectores y Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. [Folleto] [https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion\\_WEB.pdf](https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf)

Consejo Superior Educación. (2016). *Política educativa* [Folleto]. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

Coronado, A. y Murga, M. (2018). Aprendizaje comunitario en el marco del desarrollo endógeno orientado a la sostenibilidad. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos*, (53), 61-84. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/343>

Creswell, J. W. (2009). *Investigación cualitativa y diseño de investigación*. Pearson Educación.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. (2nd ed.). SAGE Publications.

Cuesta, M.C., Martínez, M.A., Cuesta, J.L., Sánchez, S. y Orozco, M.L. (2017). El educador social en la enseñanza secundaria. La mediación escolar como alternativa a la resolución de conflictos. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 7, 145-174

Dapía, M. y Fernández, M (2018). *Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral*. *Revista Iberoamericana de Educación* [(2018), vol. 76, pp. 209-228]

Del Pozo Serrano, F. J., & Astorga Acevedo, C. M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. *Foro de Educación*, 16(24), 167-191. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.477>

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. <https://www.fulltextarchive.com/page/Democracy-and-Education/>

Díaz-Barriga, F. & Hernández. G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* [Teaching Strategies for Meaningful Learning. A Constructivist Interpretation] (3rd ed.). México, D. F.: McGraw Hill.

Díaz, A. y Ledesma R. (2021). El arte y la creatividad en niños y jóvenes: procesos de transformación del espacio escolar y público. *Revista Educación*, 45(2). Recuperado de <http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43550>

Díaz, J., Ledesma, M.J., Díaz, L.P. y Tito, J. (2019). Importancia de una familia: un análisis de la realidad a partir de los datos estadísticos. *Horizonte de la ciencia*, 10 (18). <https://www.redalyc.org/journal/5709/570968990013/570968990013.pdf>

Díaz, M. J. (2021). *Moviéndonos en familia*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23430>

Docencia Superior. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)

Dornowski, M., Jagiełło, W., Smaruj, M. (2011). Muscle Strength and Technical Skills in 17–19-Year-Old Judoists. *BALTIC JOURNAL OF HEALTH AND PHYSICAL ACTIVITY* © Gdansk University of Physical Education and Sport in Gdansk, Volume 3, No 4, 2011, 262-268

Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters?. *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43.

Eccles, J. y Templeton, J. (2002). *Actividades extracurriculares y otras actividades extraescolares para jóvenes*. *Revisión de la Investigación en Educación*, 26 (1), 113-180.

- Espinoza, E. y Moreno, J. (2020). Modelo educativo basado en el Tui Taekwondo para desarrollar valores en estudiantes de secundaria. *Ciencia E Interculturalidad*, 26(01), 49-61.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5377/rci.v26i01.9883>
- Essomba, M. (2022). Educación comunitaria en contextos urbanos: el reto pedagógico de las Ciudades Educadoras. *Retratos Da Escola*, 16(36), 719–735.  
<https://doi.org/10.22420/rde.v16i36.1589>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. W W Norton & Co.
- Eroglu, M., & Ozbek, R. (2018). The investigation of the relationship between attitudes towards e-learning and self-directed learning with technology of secondary school students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10 (5), 297-314)
- Fernández, A. y Gómez, R. (2021). El arte y la creatividad en niños y jóvenes: procesos de transformación del espacio escolar y público. *Revista Educación*, 45(2), 498-516.  
<http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43550>
- Fernández-Valverde, M., (2017). *Metodologías de enseñanza empleadas en montajes escénicos de danza folclórica para un aprendizaje significativo de la socioculturalidad del estudiantado de las escuelas del circuito 02 de la Dirección Regional de Educación, San José Central, durante el I semestre del período lectivo 2017*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal a Distancia].  
[https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23\\_1/apache\\_media/T28FBQN8FQCTXP2ACL2E44RKLJJQCS.pdf](https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/T28FBQN8FQCTXP2ACL2E44RKLJJQCS.pdf)
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Mc Graw Hill.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. España: Siglo XXI.

Freinet, C. (1975). *La educación por el trabajo*. Siglo XXI Editores.

Fundación Omar Dengo (2018). *Radiografía de la educación en Costa Rica*. San José, Costa Rica. [https://www.fod.ac.cr/wp-content/uploads/2019/04/radiografia\\_de\\_la\\_educacion\\_2018.pdf](https://www.fod.ac.cr/wp-content/uploads/2019/04/radiografia_de_la_educacion_2018.pdf)

García, M. & Torres, L. (2020). El impacto de la participación en grupos escolares en el desarrollo socioemocional. *Educación XXI*, 14(1), 78-92.

García A., Marcela D. y Pedraza Z. (2023). *¿Qué hacer con el tiempo de los niños? Perspectivas de padres e hijos colombianos sobre el uso del tiempo y las actividades extracurriculares*. Antípoda. *Revista de Antropología y Arqueología* 51: 3-24. <https://doi.org/10.7440/antipoda51.2023.01>

García, A. y Paz, E. (2021). *La educación intencional pedagógica. Para cuidar la vida*. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/349724886\\_La\\_educacion\\_intencional\\_pedagogica\\_Para\\_cuidar\\_la\\_vida](https://www.researchgate.net/publication/349724886_La_educacion_intencional_pedagogica_Para_cuidar_la_vida)

García, D. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del COVID 19. *Polo del Conocimiento*, 5(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398376>

Gimeno, J. (2005). *La Educación que aún es posible*. Ediciones Morata.

Giró, J. (2013). El uso de juegos tradicionales en el proceso educativo y su desvirtuación en la praxis pedagógica. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (1), 251–268. <https://doi.org/10.18172/con.381>

Gibbons, P. (2006). *Bridging Discourses in the ESL Classroom: Students, Teachers, and Researchers*. London: Continuum.

González, M. (1997). El medio familiar y la actuación del educador social. *Revista Complutense de Educación*, 8(1), 103-109.

- Gómez, M. (2003). *Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la Educación Social Pedagogía Social*. Revista Interuniversitaria, núm. 10, diciembre, 2003, pp. 233-251. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social Sevilla, España
- Gómez, M. (2021). Cocurricularidad y aprendizaje significativo: hacia una educación integral. *Revista Iberoamericana de Educación*. 84(1), 13-24.
- Gregorio, A. (2008). La Recreación en la Niñez: Conceptualización, características y aportes desde la recreación al desarrollo de los niños.  
[http://nulan.mdp.edu.ar/1811/1/gregorio\\_ag\\_2008.pdf](http://nulan.mdp.edu.ar/1811/1/gregorio_ag_2008.pdf)
- Hall, E. T. (1966). *The hidden dimension* (1st ed.). Doubleday & Co.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. Florence, Italy: United Nations Children's Fund International Child Development Centre.
- Hernández, J. (2019). La importancia de la participación estudiantil en el entorno escolar. *Revista de Educación Contemporánea*, 45(2), 123-136.
- Hernández, M. y García, B. (2017). *Curriculum y práctica docente: hacia una educación transformadora*. Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Huenupil, S. (2018). El diario de campo. Recuperado de <https://saulmirandaramos.blogspot.com/2018/06/el-diario-de-campo.html>

- INEC PUBLICA DISTRIBUCIÓN a NIVEL DE DISTRITO DE LAS ESTIMACIONES DE POBLACIÓN y VIVIENDA 2022.* (2023). INEC. <https://inec.cr/noticias/inec-publica-distribucion-nivel-distrito-las-estimaciones-poblacion-vivienda-2022>
- Jaramillo, L., (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.
- Krauskopf, D. (2008). *Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781563>
- Labrador, F. J., Villadangos, S. M., Crespo, M., & Becoña, E. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de uso problemático de nuevas tecnologías (UPNT). *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 836–847.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.159291>
- Lefebvre, Henri. «La producción del espacio». *Papers: revista de sociologia*, 1974, Núm. 3, p. 219-229, <https://raco.cat/index.php/Papers/article/view/52729>.
- Ley No 2160. 1957. Ley fundamental de la Educación. 05 de mayo de 2022.  
[http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC)
- Liévano, J. (2022). La importancia de los espacios y escenarios deportivos para la práctica de la recreación y el deporte. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 2(2), 209-234. <https://editic.net/ripie/index.php/ripie/article/view/68>
- López, A., García, T., & Morales, E. (2020). El aprendizaje integral en espacios escolares alternativos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 29(3), 78-95.
- López, J., Mendoza, A., Chapa, L. y Fernández, L.(2015). *Evaluación final del proyecto experiencia scout, listos para la vida. Una evaluación de la prestación de servicios de*

*educación no-formal para jóvenes en situación de riesgo en Tijuana, México.*  
[https://www.academia.edu/41118564/FPE\\_Experiencia\\_Scout\\_Espanol](https://www.academia.edu/41118564/FPE_Experiencia_Scout_Espanol)

Lorenzo, M. (2020). Las escuelas de música y los proyectos musicales socioeducativos y comunitarios. *ArtEduca*, (26) 30-45. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2020.26.3>

Madariaga, A., Romero, S., Romera, L. y Lazcano, I. (2021). Personas jóvenes con discapacidad y el papel que juega la familia en su ocio. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(1), 53-65.  
<https://www.redalyc.org/journal/280/28065533006/28065533006.pdf>

Maturana, H. & Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria

Martínez, J., y López, C. (2020). Cocurricularidad: una propuesta de intervención educativa para el desarrollo de competencias transversales. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 39-54.

Mata, A., Flores, P., Gamboa, S., Guevara, P., Segura M. y Valverde G. (2016). *La familia como espacio educativo para la orientación*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Costa]. Repositorio del SIBDI-UCR. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/77237>  
<http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/5920>

Meneses, J. y Rodríguez, D. (s.f.). *El cuestionario y la entrevista*. Recuperado de <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista.pdf>

Méndez, A. y Fernández, J. (2011). Análisis y modificación de los juegos y deportes tradicionales para su adecuada aplicación en el ámbito educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (19), pp. 54-58.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732285011.pdf>

Mendizabal, M. (2016). La Pedagogía Social: una disciplina básica en la sociedad actual.. *HOLOS*, 5, 52–69.<https://doi.org/10.15628/holos.2016.4729>

Mese y Dursun. (2019). La colaboración informal entre pares refuerza el aprendizaje colaborativo. <https://repository.javeriana.edu.co>

- Ministerio de Educación Pública (2008). El Centro Educativo de calidad como eje de la Educación Costarricense. República de Costa Rica, Consejo Superior de Educación. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/centro-educativo-calidad-como-eje-educacion-costarricense.pdf>
- Ministerio de Educación Pública (2015). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*. MEP. [transf-curricular-v-academico-vf.pdf](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/transformacion-curricular-v-academico-vf.pdf) (mep.go.cr)
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). Educación Social. *Revista de Educación* 1(336), 1-592.
- Monge, E. J. (2022). *Promoción de habilidades matemáticas a través del fútbol en niños de 11 y 12 años pertenecientes al equipo deportivo de Barrio Jesús del Subcomité Cantonal de Deportes y Recreación de Santa Bárbara de Heredia*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. <http://hdl.handle.net/11056/24310>
- Morales, G. y Mezquita, R. (2018). La importancia del contexto educativo: la ciudad educadora. *Avances en Supervisión Educativa*, (29). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.612>
- Moreno, N., Tasaña, M., Rojas, C. y Soto, J. (2020). La dimensión positiva de las actividades extraescolares en la niñez y la adolescencia. *Revista Aleteia*, 12(1), 97-116
- Morin, E. (Enero 2008). Reformar la educación, la enseñanza, el pensamiento. *Este país* (202), pp. 4-9. Recuperado de [http://estepais.com/inicio/historicos/202/1\\_propuesta\\_reformar%20la%20educacion\\_morin.pdf](http://estepais.com/inicio/historicos/202/1_propuesta_reformar%20la%20educacion_morin.pdf)
- Muñoz, L. (2013). Políticas públicas de financiamiento de la educación superior: implicaciones para la universidad pública. *Actualidades Investigativas en Educación*. 13(3), 494-535. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032013000300021&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000300021&lng=en&tlng=es).
- Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)

- Nadal, A. (2021). Contextualización del ocio familiar en tiempos de pandemia. Percepción de los hijos. En editor Belmonte M, Hernández M, Álvarez J, Educación en el Siglo XXI: Efectos de la Covid-19. Evaluaciones, didácticas, teorías. (pp. 338- 350).  
<http://hdl.handle.net/10201/116491>
- Novillo, E., Espinoza, M., & Ramiro, J., (2017). Influencia de las TIC en la educación. INNOVA Research Journal, 2(3), 69-79.
- Ordóñez, J. (2017). *Introducción a la Pedagogía*. EUNED.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f). Relevancia de la dimensión para la cultura y el desarrollo. UNESCO.  
<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>
- Ortega, J. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. *Revista de Educación* (336), 111-127.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68009/00820053000185.pdf?sequence=1>
- Otero, J. (2018). Motivos de la participación deportiva en integrantes del club deportivo Santander desde las categorías sub 11 hasta la sub17. Universidad Pontificia Bolivariana.  
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/5551>
- Otero, V. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação em Questão, Natal*, 59 (59), 1-22. <http://educa.fcc.org.br/pdf/eq/v59n59/1981-1802-eq-59-59-e24018.pdf>
- Panduro, H. R. (2021). *Estado del arte sobre la educación artística en educación: nuevos enfoques y tendencias*. [Tesis de Bachillerato, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23246/FLORES\\_PANDURO\\_HILLARY\\_RAYSA2.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23246/FLORES_PANDURO_HILLARY_RAYSA2.pdf?sequence=1)

- Pellegrini, Anthony D., and Catherine M. Bohn. (2005) "The Role of Recess in Children's Cognitive Performance and School Adjustment." *Educational Researcher*, vol. 34, no. 1, pp. 13–19. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/3699908>.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, vol. XV(1), pp. 15-29 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>
- Piaget, J. (1970). *Psicología y pedagogía*. Ediciones Paidós, Argentina.
- Picado, F. (2006). *Didáctica General: una perspectiva integradora*. Editorial EUNED
- Porras, F. (2022). *Estudio sugiere que los videojuegos impulsan la inteligencia de los niños*. Alfabetización Digital. <https://alfabetizaciondigital.redem.org/estudio-sugiere-que-los-videojuegos-impulsan-la-inteligencia-de-los-ninos/>
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors, and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33. <https://jsmajournal.org/article/view/2011-power-comparisons>
- Rivera, S. (2022). *El deporte como instrumento para promover el desarrollo humano: el caso de las escuelas integrales de iniciación deportiva en Costa Rica*. Programa del desarrollo humano. [Tesis de Maestría, FLACSO Argentina]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/18726>
- Riveros, V; Arrieta, X; Bejas, M. (2011). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el quehacer educativo del aula de clase Omnia, vol. 17, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 34-51. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela
- Rodríguez, O. y Concepción, P. (2020). *La integración escuela-familia-comunidad: un reto para la educación contemporánea*. *Educación y Sociedad*, 18(1), 70-80. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1396/pdf>

Roa, Á. (2018). El binomio ocio-familia desde el enfoque del ocio humanista. El caso de las familias de la Caja de compensación familiar del huila (Neiva, Colombia). *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 119-144).  
<https://doi.org/10.17227/ludica.num26-9415>

Rojas, M. (2019). *Alternativa vacacional de servicios turísticos recreativos para niños entre 7 a 12 años en San José, Cartago y Heredia*. [Proyecto de graduación de Bachillerato, Instituto Tecnológico de Costa Rica]  
[https://repositoriotec.tec.ac.cr/bitstream/handle/2238/11183/alternativa\\_vacacional\\_servicios\\_turisticos\\_recreativos.pdf?sequence=1](https://repositoriotec.tec.ac.cr/bitstream/handle/2238/11183/alternativa_vacacional_servicios_turisticos_recreativos.pdf?sequence=1)

Sánchez, A.V. (2008). *Efecto de un programa de educación y ejercicio físico sobre la capacidad funcional e incidencia en el costo de atención en salud en un grupo de personas mayores de 60 años del área de Palmares*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Costa Rica]. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/11346>

Santamaría K. (2021). *Análisis del abordaje de estudiantes con alta dotación en centros educativos de primaria en cumplimiento de las orientaciones técnicas y administrativas para la aplicación de la Ley N° 8899 MEP y su reglamento “Ley para la promoción de alta dotación, talentos y creatividad en el sistema educativo costarricense*. [Trabajo final de investigación, Universidad de Costa Rica]. Repositorio institucional de la Universidad de Costa Rica. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/85290>

Sanz, E., Sáenz, M. & Cano, R. (2018). Actitudes de padres e hijos hacia lo compartido ocio en familia. *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 32, 53-64.  
[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/176209/actitudes\\_padres\\_hijos\\_ES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/176209/actitudes_padres_hijos_ES.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Scolari, C. A. (2018). *Teens, Media, and Collaborative Cultures: Exploiting Teens' Transmedia Skills in the Classroom*. Springer. <http://hdl.handle.net/10230/34245> ISBN: 978-84-09-00292-4

Sebarroja, J. C. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*.

Ediciones Octaedro.

- Segura, P. M.(2022). *Modelo de gestión de la Escuela de Música de Aguas Zarcas del Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM) en el contexto sociocultural de la comunidad de Aguas Zarcas de San Carlos, años 2014-2019*. [Tesis de Licenciatura Universidad Nacional].  
<https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/24531/Segura%2cP.%20Modelo%20de%20gesti%c3%b3n%20del%20SINEM%20Aguas%20Zarcas.pdf?sequence=2&isAllo wed=y>
- Shapiro, S., & Wilk, M. (1965). An Analysis of Variance Test for Normality (Complete Samples. *Biometrika*. Vol. 52, No. 3/4 (Dec.1965), pp. 591-611 (21 pages). Published By: Oxford University Press.
- Solís, D. M., Céspedes, M., Ramírez, A. y Marín, I. (2022). Análisis de la autorregulación de las emociones en población estudiantil de materno infantil (grupo interactivo II) y de transición de la GAM y de Guanacaste, durante la estrategia “Aprendo en Casa”, debido al virus responsable de la COVID-19. *Revista Innovaciones Educativas*, 25 (38), 36-57.  
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v25n38/2215-4132-rie-25-38-36.pdf>
- Soler, N., Delgado, A., y Arraigada, C. (2022). Características de los talleres extraescolares de los establecimientos educativos de la Araucanía, Chile. *Fundación Dialnet*, 44 (44), 183-192. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8127980>
- Steinberg, S. y Kincheloe, J. (2000). *Cultura Infantil y multinacionales*. Ediciones Morata.
- Suárez, M. (2012). De las posibilidades e imposibilidades de traducción y representación del otro. En Actas. UNLP-FAHCE.  
[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.2284/ev.2284.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2284/ev.2284.pdf)
- Toro, J. (2011). *Educación con co-razón*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Torres, C y Zárate, O. (2018). Compartiendo experiencias para la formación de docentes de Educación Preescolar, desde el juego tradicional hasta la ecología. *Revista Espiga*, 17(36), 240-251. <https://www.redalyc.org/journal/4678/467858966001/html/>
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Ediciones Morata.

- Torres, L. H. y Antonio, I. B. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de educação e humanidades*, (1), 173-212.
- Tovar, H., Monroy, L., Chapman, A., Sierra, F., Hernández, E., García, L., Willian, Z., Dario, Q., Miranda, J., Stella, L., Carrillo, G. y Gaitán, J. (2020). *Fútbol: Una mirada interdisciplinar*. Editorial Universidad del Tolima.  
[https://www.researchgate.net/publication/347440203\\_Futbol\\_Una\\_mirada\\_interdisciplinar](https://www.researchgate.net/publication/347440203_Futbol_Una_mirada_interdisciplinar)
- Traver, J. A., Sales, A., Moliner, O., Sanahuja, A. y Benet, A. (2018). Hacia una escuela incluida en su territorio: Análisis de una práctica comunitaria. *Edetania*, 53, 99-116  
<https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/339>
- Trigo Martínez, C. (2019). Los espacios comunes de la escuela: proyectos comunitarios a través de ArtEducación. ENSAYOS. *Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 34(1), 137–148.  
[https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/20447/2019%20Revista%20Ensayos%20Espacios%20comunes%20de%20la%20escuela\\_1994-9055-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/20447/2019%20Revista%20Ensayos%20Espacios%20comunes%20de%20la%20escuela_1994-9055-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Úcar, X. (2022). Tejidos y tramas de lo social: perspectivas desde la pedagogía y la educación social. *Revista de Educación Social (RES)*, (35), 343-368.  
[https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Ucar/publication/366408616\\_Tejidos\\_y\\_tramas\\_de\\_lo\\_social\\_perspectivas\\_desde\\_la\\_pedagogia\\_y\\_la\\_educacion\\_social>Weavings\\_and\\_wefts\\_of\\_the\\_social\\_perspectives\\_from\\_pedagogy\\_and\\_social\\_education/links/63a07d1c095a6a777441c25d/Tejidos-y-tramas-de-lo-social-perspectivas-desde-la-pedagogia-y-la-educacion-social-Weavings-and-wefts-of-the-social-perspectives-from-pedagogy-and-social-education.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Ucar/publication/366408616_Tejidos_y_tramas_de_lo_social_perspectivas_desde_la_pedagogia_y_la_educacion_social>Weavings_and_wefts_of_the_social_perspectives_from_pedagogy_and_social_education/links/63a07d1c095a6a777441c25d/Tejidos-y-tramas-de-lo-social-perspectivas-desde-la-pedagogia-y-la-educacion-social-Weavings-and-wefts-of-the-social-perspectives-from-pedagogy-and-social-education.pdf)
- Ulloa, D. (2010). *Actividades co-curriculares artísticas durante el desarrollo como estudiantes universitarios y su impacto en el desempeño profesional: Un estudio en la UDEM*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León].  
<http://eprints.uanl.mx/20604/1/1020167094.pdf>
- UNESCO (2019). *Más allá del aula: educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía*

*global*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2021). *Informe sobre la Inclusión en la Educación: Hacia una Educación para Todos*. París: UNESCO. Disponible en la UNESCO.

Universidad Nacional. (2020). Plan de estudios Bachillerato Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica (salida lateral diplomado) Licenciatura Pedagogía en I y II ciclos de la Educación General Básica con énfasis en Educación Social. Asamblea de Unidad Académica, Sesión extraordinaria N.º 01-2020, según acuerdo UNA-CO-DEB-ACUE-005-2020. Heredia, Campus Omar Dengo.

Varela, L. (2013). Políticas públicas de financiamiento de la educación superior: implicaciones para la universidad pública. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-43.

Valdemoros-San-Emeterio, M. A.; Ponce-de-León-Elizondo, A.; Sanz-Arazuri, E. y Caride Gómez, J. A. (2014). "La influencia de la familia en el ocio físico-deportivo juvenil: nuevas perspectivas para la reflexión y la acción". *Arbor*, 190(770), a192.  
<https://doi.org/10.3989/arbor.2014.770n6013>

Villalobos, L., (2017). *Enfoques y Diseños de Investigación Social: Cuantitativos, Cualitativos y Mixtos*. EUNED. (Agora, Serie Estudios, No 11).

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Edited by Michael Cole et al., Harvard University Press., JSTOR,  
<https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.

Vygotsky, Lev S.(2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (Barcelona: Crítica 2000) 142.143,156

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

Zapatero, J. A., Blández, Julia., Ramírez, E. y Navajas R. (2021). Hacia un patio de recreo coeducativo: Valoración de una experiencia de innovación educativa. *Aula de encuentro*. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5744>

## Apéndices

### Apéndice #1: Consentimiento Informado

Martes 28 de marzo del año 2023

Directora Escuela

Estimada señora:

La Universidad Nacional y la suscrita División de Educación Básica en conjunto con el equipo de personas Académicas de la carrera de Licenciatura en Pedagogía en I y II ciclos con énfasis en Educación Social, le envía un cordial saludo; a su vez solicitamos respetuosamente su autorización para que persona estudiante **XXX, cédula XXXX** del Nivel de Licenciatura, como parte de su proceso de formación realice una investigación educativa en la institución que usted dirige, por tanto se le comparte la siguiente información explicativa del proceso que a continuación se detalla:

1. La persona estudiante, matriculada en la carrera de Pedagogía I y II ciclo con énfasis en Educación Social, en el año 2023, por tanto, para obtener dicho grado académico propone llevar a cabo su Trabajo Final de Graduación (TFG) en la institución bajo su cargo.
2. La modalidad del trabajo es **Seminario de Graduación, con una duración de un año**; la temática del Seminario es la siguiente: *Cocurriculum y espacios socio educativos de aprendizaje, una exploración de las sociedades educadoras en niños y niñas de I y II ciclos de la Educación General Básica de Costa Rica, en el año 2023.*
3. El trabajo de las personas estudiantes consiste en realizar un diagnóstico sobre: *Recolectar datos con las personas estudiantes, con el personal docente, administrativo y padres de familia.* Sobre las ofertas cocurriculares en las que participan los niños y niñas del grupo elegido previamente.
4. Los participantes directos del seminario lo serían: grupos de I y II ciclos de niños y niñas previamente seleccionados por las personas estudiantes universitarias con el debido consentimiento de la Dirección y entes administrativos según sea la organización de la Escuela. Además, se espera recolectar información de las personas docentes de la escuela, del sector administrativo y de los padres de familia.
5. Algunas de las acciones específicas del Seminario son las siguientes:
  - Aplicación de **instrumentos cuantitativos y cualitativos** a los niños y niñas de grupos seleccionados para determinar su grado de participación en actividades cocurriculares dentro

de la Escuela.

- Aplicación de **entrevistas** a los padres de familia para determinar las acciones educativas que realizan las familias y la niñez fuera del horario escolar.
- Aplicación de **entrevistas** a las personas administrativas del centro para conocer la dinámica y oferta cocurricular que brinda la escuela.

6. Los detalles de la aplicación de instrumentos son los siguientes:

- Los datos serán recolectados únicamente por las personas estudiantes de la UNA aceptadas en la institución.
- Los instrumentos se aplicarán ya sea dentro del horario de clases como fuera del mismo según le indique la administración y la docente de grupo a cargo.
- La aplicación de instrumentos no deberá ir en deterioro de las acciones curriculares y de mediación pedagógica previstas por las docentes del grupo y autoridades de la institución para el desarrollo cotidiano de las actividades escolares. Por lo cual la investigación no afectará el desarrollo de las lecciones.

7. Otros detalles del Seminario:

Las personas que actúan como responsables de las acciones de recolección de datos son las estudiantes autorizadas por la institución.

La información recolectada es de uso confidencial de la investigación, no se revelarán nombres de los centros educativos, no se revelarán nombres de los niños participantes ni de sus familias. Además, se protegerá en el caso de la toma de imágenes la identidad de los niños, niñas y sus familias.

En caso de que el centro educativo se vea en la obligación de transitar de forma total a una modalidad virtual, el seminario podrá continuar sus acciones utilizando las plataformas usadas para dicho fin, siempre y cuando se mantenga la lógica explicada en este documento, para la modalidad presencial.

En ningún momento se harán juicios de valor sobre el trabajo desarrollado dentro de la institución, se trata de un Seminario de Investigación y no de ningún tipo de estudio evaluativo. En caso de que la institución requiera alguna ayuda y colaboración académica de parte de la Universidad y de las personas docentes que dirigen y coordinan este Seminario de Investigación pueden establecerse acuerdos específicos comunicándose de forma directa con las personas que proponen el seminario.

Cuando así lo considere pertinente la señora directora o señor director del Centro Educativo puede analizar las acciones de la investigación, podrá solicitar adelanto de información. Así como solicitar cualquier tipo de información y aclaración a la Universidad Nacional, para ello se ofrece el contacto con el profesor a cargo del curso Metodología de la Investigación Social I y de las académicas responsables del seminario.

Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales [Rafael.jimenez.corrales@una.cr](mailto:Rafael.jimenez.corrales@una.cr)

M.Ed. Sylvia Segura Esquivel. **Email:** [sylvia.segura.esquivel@una.cr](mailto:sylvia.segura.esquivel@una.cr)

Agradeceremos de antemano su respuesta positiva, sobre todo teniendo presente que las acciones del seminario buscan el mejoramiento académico y personal de un grupo de niños y niñas, además colabora y aportará de forma directa a la oferta académica que brinda la institución.

Atentamente,



Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales  
Académico responsable del curso  
División de Educación Básica  
CIDE - UNA

**Apéndice #2: Matriz De Negociación**

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN

DIVISIÓN EDUCACIÓN BÁSICA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN I Y II CICLOS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN SOCIAL

SEMINARIO DE GRADUACIÓN:

DIARIO DE CAMPO NÚMERO II (MATRIZ DE NEGOCIACIÓN)

FECHA DE REALIZACIÓN: \_\_\_\_\_ LUGAR:

\_\_\_\_\_

HORA DE INICIO: \_\_\_\_\_. HORA DE FINALIZACIÓN: \_\_\_\_\_

<i>DATOS DE OBSERVACIÓN</i>	<i>ANÁLISIS ESPECULATIVO</i>	<i>REFERENCIA TEÓRICA</i>

**Apéndice #3: Matriz De Observación**

**UNIVERSIDAD NACIONAL**

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN**

**DIVISIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN I Y II CICLOS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**SEMINARIO DE GRADUACIÓN:**

**DIARIO DE CAMPO NÚMERO III (MATRIZ DE OBSERVACIÓN)**

**FECHA DE REALIZACIÓN: \_\_\_\_\_ LUGAR: \_\_\_\_\_**

**HORA DE INICIO: \_\_\_\_\_ . HORA DE FINALIZACIÓN: \_\_\_\_\_**

**CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS DATOS E INFORMACIÓN: ENTREVISTAS – MEMORIA ESCOLAR- OTRO DOCUMENTO (HACER REFERENCIA DE DÓNDE PROVIENE EL DATO ESPECÍFICO)**

<b><i>CATEGORÍA DE OBSERVACIÓN</i></b>	<b><i>DATOS</i></b>	<b><i>COMENTARIOS</i></b>
<b><i>GÉNESIS DE LA ESCUELA</i></b>		
1- ¿Cuándo surgió el centro educativo? 2- ¿Dónde surgió el centro educativo? 3- ¿Cómo surgió el centro educativo? 5- ¿Por qué surgió el centro educativo?		
<b><i>ETAPAS EVOLUTIVAS E INVOLUTIVAS EN LA HISTORIA DEL CENTRO EDUCATIVO</i></b>		
CAMBIOS FÍSICOS E INFRAESTRUCTURALES DADOS EN LA HISTORIA DEL CENTRO		
CAMBIOS POBLACIONALES DADOS EN LA HISTORIA DEL CENTRO		
OTROS CAMBIOS QUE SE HAN DADO EN LA HISTORIA DEL CENTRO		
<b><i>SITUACIÓN CONTEMPORÁNEA DEL CENTRO EDUCATIVO</i></b>		

CATEGORÍA DEL CENTRO (DIRECCIÓN 1, 2, 3, 4 O 5) TIPO DE CENTRO: PÚBLICO, PRIVADO O SUBVENCIONADO CONFESIONALIDAD (ADSCRITO A UN CREDO RELIGIOSO O LÍNEA TEOLÓGICA)		
POBLACIÓN ESTUDIANTIL CANTIDAD Y CARACTERÍSTICAS GENERALES		
POBLACIÓN DOCENTE CANTIDAD, ESPECIALIDAD Y CARACTERÍSTICAS GENERALES (CATEGORÍA PROFESIONAL Y GRADO ACADÉMICO)		
POBLACIÓN ADMINISTRATIVA DIRECTOR SECRETARIAS ASISTENTES CONSERJES GUARDAS COCINERAS BIBLIOTECARIAS		
PADRES O PERSONAS ENCARGADAS		
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO:		
<b><i>PROBLEMÁTICAS Y RETOS INSTITUCIONALES</i></b>		
SECTOR ESTUDIANTIL		
SECTOR DOCENTE		
SECTOR ADMINISTRATIVO		
PADRES O PERSONAS ENCARGADAS		
INFRAESTRUCTURALES		
<b><i>ESPACIOS COCURRENDALES EN LA ESCUELA</i></b>		
ESPACIO: NOMBRE Y DESCRIPCIÓN. PERSONA ENCARGADA DESCRIPCIÓN DE ACCIONES FORMAS DE INGRESO Y/O COSTOS HISTORIA DEL ESPACIO INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA (AUSENCIAS O PRESENCIAS)		
<b><i>ASPECTOS EMERGENTES:</i></b>		

--	--	--

**Apéndice #4: Matriz De Observación**

**UNIVERSIDAD NACIONAL**

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN**

**DIVISIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN I Y II CICLOS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**SEMINARIO DE GRADUACIÓN:**

**DIARIO DE CAMPO NÚMERO II (MATRIZ DE OBSERVACIÓN)**

**FECHA DE REALIZACIÓN:** \_\_\_\_\_ **LUGAR:**

\_\_\_\_\_

**HORA DE INICIO:** \_\_\_\_\_ **HORA DE FINALIZACIÓN:** \_\_\_\_\_

<b><i>DATOS DE OBSERVACIÓN (DESCRIPCIÓN) (INCLUYE FOTOGRAFÍAS)</i></b>	<b><i>ANÁLISIS ESPECULAT IVO</i></b>	<b><i>REFERENC IA TEÓRICA</i></b>	<b><i>NOTA METODOLÓG ICA</i></b>
INFRAESTRUCTURA AULAS Y SU ESTADO COMEDORES SALAS DE PROFESORES DIRECCIÓN Y ESPACIO ADMINISTRATIVO SERVICIOS SANITARIOS TIPO DE EDIFICACIÓN (MATERIALES DE CONSTRUCCIÓN) BIBLIOTECAS OTROS:			
ESPACIOS EXTERIORES (INCLUYE FOTOGRAFÍAS) (PATIOS, ENTRADAS Y ESPACIOS PARA PADRES Y ENCARGADOS) ZONAS VERDES			
SERVICIOS DE APOYO (EXISTENCIA Y FUNCIONAMIENTO)			

PSICOLÓGICOS EDUCACIÓN ESPECIAL SOCIOLÓGICOS PEDAGÓGICOS COMEDORES			
AMBIENTE ESCOLAR (PROTOCOLOS DE INGRESO AL CENTRO- PROTOCOLES DE INICIO DE LECCIONES) OFERTA CURRICULAR: MATERIAS RECIBIDAS EN SU TOTALIDAD FORMA EN QUE SE RECIBEN: UNA DOCENTE, DOS DOCENTES, ESPECIALIDADES) RECREOS Y TIEMPOS LIBRES: CANTIDAD, FORMAS, LUGARES.			
CREACIÓN DE UN CROQUIS ETNOGRÁFICO* (SE ANEXA)			
ASPECTOS EMERGENTES			

**Apéndice #5: Cuestionario Para La Niñez Sobre Los Espacios Educativos Cocurriculares  
En Escuelas De Costa Rica**

[INSTRUMENTO\\_CUANTITATIVO\\_PARA\\_NIÑOS\\_Y\\_NIÑAS\[1\].pdf](#)

**Apéndice #6: Guía De Entrevista Espacios Educativos De Aprendizaje Cocurriculares Desde La Perspectiva De Los Niños Escolares.**

**UNIVERSIDAD NACIONAL – CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN – DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA – LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN I Y II CICLOS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN SOCIAL – SUBGRUPO NÚMERO 6. ANÁLISIS DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE COCURRICULARES Y EXTRA CURRICULARES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN A LOS CENTROS EDUCATIVOS DE I Y II CICLO DE LA E.G.B**

**DÍA DE APLICACIÓN** \_\_\_\_\_

**HORA DE APLICACIÓN** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DE LA PERSONA ESTUDIANTE-INVESTIGADOR (A):**

\_\_\_\_\_

**Instrumento de Exploración de Espacios de Aprendizaje Autónomo para Niños Escolares**

**DATOS GENERALES**

Informante: \_\_\_\_\_

Edad en años cumplidos: \_\_\_\_\_

Grado escolar: \_\_\_\_\_

Nacionalidad: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Este cuestionario tiene como objetivo conocer más sobre los espacios de aprendizaje que tú y tus compañeros realizan en la escuela, sin la supervisión de adultos. Responde con sinceridad y marca la opción que mejor describe tus respuestas.

**Espacios de Juegos:**

1- ¿Cuáles son tus juegos favoritos que realizas con tus amigos en la escuela?

Juegos de perseguirse (congelado, la anda, quedó, etc)

Escondidas

Saltar la cuerda

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

2- ¿Cómo se juegan estos juegos?

Juego de persecución

Juego de escondidas

Juego de saltar la cuerda

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

3- ¿Hay reglas especiales que ustedes han inventado?

Sí

No

4- Cuando participas en estos juegos, ¿qué cosas aprendes o descubres?

Aprendo a trabajar en equipo

Aprendo a ser más rápido

Aprendo a ser creativo

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

Espacios de Conversación entre Amigos:

5- ¿Tienes momentos en la escuela donde hablas con tus amigos sin que los adultos estén cerca?

Sí

No

6- Si respondiste sí, ¿de qué temas les gusta hablar en esos momentos?

Deportes

Películas

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

7- ¿Te gusta tener espacios y momentos de conversación con tus amigos?

Sí

No

8- ¿Por qué?

Porque me gusta compartir con mis amigos

Porque me ayuda a relajarme

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

***Actividades Físicas Creativas:***

9- ¿Has inventado alguna vez tu propio juego o actividad física?

Sí

No

10- Si respondiste sí, ¿puedes describir brevemente qué tipo de juego o actividad inventaste y cómo se juega?

Juego de \_\_\_\_\_ (describe el juego)

Juegos Reglados por Ustedes:

11- ¿Sí has creado un juego cuáles son sus reglas?

Sí

No

12- ¿Qué te motiva a crear tus propios juegos con reglas?

Porque me gusta ser creativo

Porque quiero divertirme

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

13- ¿Qué crees que es importante cuando creas las reglas de un juego?

Que todos se diviertan

Que el juego sea justo

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

### **Juegos Imaginarios en el Recreo:**

14- ¿Alguna vez juegas a juegos imaginarios durante el recreo?

Sí

No

15- Si respondiste sí, ¿puedes contarnos sobre algún juego imaginario que hayas jugado?

Juego imaginario de \_\_\_\_\_ (describe el juego)

### **Actividades Creativas en Clase:**

16- ¿Has tenido la experiencia de realizar alguna actividad creativa durante las clases sin que te lo solicitaran? Esto podría incluir la creación de un avión de papel, un barco o encontrar un uso creativo para un objeto.

Sí

No

17- Si respondiste sí, ¿qué creaste y cómo lo hiciste?

Creé \_\_\_\_\_ (describe la creación)

### **Aprendizajes y Descubrimientos:**

18- ¿Crees que cuando juegas o creas cosas nuevas, aprendes algo nuevo o descubres algo interesante? ¿Puedes darnos un ejemplo?

Sí

No

19- Si respondiste sí, ¿puedes dar un ejemplo de lo que aprendiste o descubriste?

Aprendí \_\_\_\_\_ (describe lo que aprendiste)

20- ¿Te has dado cuenta de algo importante mientras estabas jugando o haciendo una actividad creativa en la escuela?

Sí

No

### **Reflexión Final:**

21- ¿Qué es lo que más disfrutas de los espacios que tú y tus amigos/as realizan en la escuela sin supervisión (docente o adultos)?

Compartir con amigos

Divertirme

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

22- Si pudieras cambiar algo en esos momentos para que sean aún mejores, ¿qué cambiarías y por qué?

Cambiaría \_\_\_\_\_ (describe lo que cambiarías) porque \_\_\_\_\_ (describe por qué).

23- Cuando creas juegos ¿Qué es lo más difícil de esto?

Inventar reglas justas

Hacer que todos se diviertan

Otros (por favor, describe): \_\_\_\_\_

***Muchas gracias por tu ayuda y participación, luego continuaremos conversando sobre estos temas.***

**Apéndice #7: Instrumento para la elaboración del dibujo identitario.**

**Universidad Nacional**

**Centro de Investigación y Docencia en Educación**

**División de Educación Básica**

**Seminario de Graduación**

**Carrera Pedagogía I y II Ciclos con Énfasis en Educación Social**

**INSTRUMENTO #**

**Informante:**

**Preguntas Sociodemográficas:**

1. Edad: \_\_\_\_\_ años
2. Género:  Masculino  Femenino
3. Grado escolar: \_\_\_\_\_
4. ¿Vives con tus padres?  Sí  No

*Técnica de investigación elaboración del dibujo identitario*

**Instrucciones para la elaboración del dibujo identitario**

**Subgrupo #1**

**A. Dibujo de Actividades en Grupos Escolares (que no sean clases):**

Materiales:

Papel en blanco.

Lápices de colores, marcadores o crayones.

**Instrucciones:**

- En el centro del papel, dibuja una representación de ti mismo en la escuela.
- Alrededor de tu figura, agrega a tus amigos y compañeros con quienes compartes actividades diferentes a las clases.
- ¿Participas en algún club, equipo deportivo o actividad extracurricular? Inclúyelo en tu dibujo.
- Asegúrate de agregar detalles que muestren la diversión y la camaradería que compartes con tus compañeros en estas actividades.

### **B. Dibujo de Ti Mismo en el Recreo:**

#### **Materiales:**

Papel en blanco.

Lápices de colores, marcadores o crayones.

#### **Instrucciones:**

Dibuja una escena del patio de recreo con tus amigos y actividades favoritas.

Muestra cómo te diviertes durante el recreo. ¿Juegas a la cuerda, te columpias, o prefieres charlar con tus amigos?

Agrega detalles de tu entorno, como árboles, columpios, o cualquier cosa que te haga disfrutar del recreo.

¿Hay alguna actividad especial que te gusta hacer durante este tiempo? ¡Inclúyela en tu dibujo!

## **Apéndice #8: Instrumento Grupo Focal Niñez Participante**

**Universidad Nacional**

**Centro de Investigación y Docencia en Educación**

**División de Educación Básica**

**Seminario de Graduación**

**Carrera Pedagogía I y II Ciclos con Énfasis en Educación Social**

### **INSTRUMENTO # GRUPO FOCAL NIÑEZ PARTICIPANTE**

**Participantes:** \_\_\_\_\_

#### **Preguntas Sociodemográficas:**

1. Edades: \_\_\_\_\_ años

2. Género: [ ] Masculino [ ] Femenino

3. Grado escolar: \_\_\_\_\_

### **Grupo Focal #1: Espacios Educativos Cocurriculares en el Ámbito Escolar**

#### **Objetivo General:**

Explorar los espacios educativos cocurriculares dentro del ámbito escolar, gestionados por la niñez de los ciclos I y II.

## **Estructura del Grupo Focal:**

### **Introducción (10 minutos):**

Explicar el propósito del grupo focal y la importancia de sus opiniones.

Establecer reglas básicas y crear un ambiente de confianza.

**Adaptar el vocabulario y los temas a las edades de las personas estudiantes.**

**Iniciar con temas que ayuden a generar un ambiente de confianza (cómo te sientes hoy, que vas a hacer en vacaciones, comentarios sobre la escuela en general, etc).**

**USAR PAPELOGRÁFOS U OTRO MATERIAL DE MANERA QUE QUEDEN POR ESCRITO IDEA FUNDAMENTALES DE LA ACTIVIDAD (USTED PUEDE IR ANOTANDO EN LOS PAPELÓGRAFOS)**

**GRABAR EN AUDIO Y VIDEO LA ACTIVIDAD**

### **Determinación de Espacios Educativos Cocurriculares (20 minutos):**

¿Qué actividades extracurriculares o clubes existen en tu escuela? ¿Cuáles participas o conoces?

¿Qué tipo de actividades se llevan a cabo en estos espacios? ¿Por qué crees que son importantes?

### **Dinámica Pedagógica en los Espacios Cocurriculares (20 minutos):**

¿Cómo se llevan a cabo estas actividades? ¿Qué metodologías o enfoques utilizan? (¿Cómo realizan estas actividades?)

¿Cómo participan los estudiantes en la organización o gestión de estos espacios? (¿Cuál es el papel de los estudiantes en estos equipos o clubes?)

### **Relación entre Aprendizajes en los Espacios Cocurriculares y la Educación Formal (20 minutos):**

¿Crees que lo que aprendes en estos espacios te ayuda en tus estudios regulares? ¿De qué manera?

¿Qué diferencias o similitudes encuentras entre las actividades cocurriculares y las clases regulares?

**Discusión y Reflexión Final (15 minutos):**

**Resumen de lo discutido.**

Preguntas adicionales o comentarios finales.

**Apéndice #9: Puntuación del instrumento cuantitativo.**

**Universidad Nacional**

**Centro de Investigación y Docencia en Educación**

**División de Educación Básica**

**Carrera Pedagogía I y II Ciclos de la EGB con Énfasis en Educación Social**

**Seminario de Graduación: Espacios socio educativos alternativos, una exploración y análisis pedagógico de los ámbitos de aprendizaje en que participa la niñez de I y II ciclos de la Educación General Básica en Costa Rica, en el año 2023.**

**INSTRUMENTO #3 PARA NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARES**

**Preámbulo:** El instrumento para niños y niñas escolares, corresponde a la primera etapa con enfoque cuantitativo; responde al objetivo general de analizar los espacios educativos de aprendizaje cocurriculares en el ámbito escolar, gestionados por la niñez y sus familias en las dinámicas pedagógicas en que participa la niñez de I y II ciclo de la E.G.B en centros educativos públicos y privados en las provincias de San José, Alajuela y Heredia.

**Instrucciones:**

- 1. El instrumento consta de 47 preguntas cerradas.**
- 2. El instrumento puede ser aplicado en un solo momento que consta de un tiempo estimado de 45 minutos; o bien puede ser aplicado en dos intervalos de tiempo de 25 minutos cada uno.**
- 3. Cada pregunta se le lee de forma directa al niño o niña, sin intervenir en el momento, no hay explicaciones de la pregunta. No puede asumir ni interpretar ninguna información.**
- 4. En las preguntas que tienen varias opciones pueden marcar más de una.**

**PUNTUACIÓN TOTAL: VERIFICARLA**

**Nombre de la persona investigadora-estudiante que aplica:**

\_\_\_\_\_

**Clave de la persona Informante:**

\_\_\_\_\_

**Preguntas Sociodemográficas: CAPÍTULO III DEL GENERAL Y DE CADA SUBGRUPO**

- 1. Edad en años cumplidos: \_\_\_\_\_**

2. Género:  Masculino  Femenino
3. Grado escolar: \_\_\_\_\_
4. ¿Vives con: Mamá y papá ( ). Solo con mamá ( ). Solo con papá ( ). Solo con los abuelos ( ). Con otro familiar ( ) Indique cuál \_\_\_\_\_.
5. ¿Con cuántas personas vives en tu casa? \_\_\_\_\_.
6. ¿Dónde vives? \_\_\_\_\_.
7. Nacionalidad: \_\_\_\_\_

**FACTOR 1: Espacios de aprendizaje cocurriculares escolares en que participa la niñez**

8. ¿Forma parte usted de algún grupo fuera del horario escolar? (UN PUNTO)

Sí  No (1 – 0)

<p><b>9. Pertenece a alguno de los siguientes grupos dentro</b></p> <p><b>Banda escolar</b> _____</p> <p><b>Bailes folclóricos</b> _____</p> <p><b>Bailes populares</b> _____</p> <p><b>Teatro</b> _____</p> <p><b>Bastoneras</b> _____</p> <p><b>Abanderados</b> _____</p> <p><b>Grupo que use algún instrumento musical</b> _____</p> <p><b>Fútbol</b> _____</p>	<p><b>de la escuela: (UN PUNTO POR CADA OPCIÓN SELECCIONADA) 14 PUNTOS</b></p> <p><b>Atletismo</b> _____</p> <p><b>Basquetbol</b> _____</p> <p><b>Grupo de Bandera Azul</b> _____</p> <p><b>Gobierno estudiantil</b> _____</p> <p><b>Grupo de porrismo</b> _____</p> <p><b>Otros</b> _____. Indique cuál o cuáles: _____ _____</p>
--	--

--	--

**10. ¿Asiste usted a alguna academia, equipo, club u otro lugar fuera de la escuela? (UN PUNTO)**

Sí  No (1- 0)

**11. ¿A cuál de las siguientes actividades asistes fuera**

**Grupo de bailes populares \_\_\_\_\_**

**Grupo de bailes folclóricos \_\_\_\_\_**

**Grupo de ballet \_\_\_\_\_**

**Grupo de fútbol \_\_\_\_\_**

**Grupo de natación \_\_\_\_\_**

**Grupo Scout \_\_\_\_\_**

**Grupo de Basquetbol \_\_\_\_\_**

**Escuela de Música \_\_\_\_\_**

**de la escuela? (UN PUNTO POR CADA OPCIÓN SELECCIONADA 14 PUNTOS)**

**Catecismo \_\_\_\_\_**

**Escuela Dominical \_\_\_\_\_**

**Grupo de Danza en la Iglesia \_\_\_\_\_**

**Grupo de canto en la Iglesia \_\_\_\_\_**

**Grupo infantil o juvenil en la iglesia \_\_\_\_\_**

**Otros \_\_\_\_\_ Indique cuáles**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<p><b>12. ¿Cuál actividad fuera de la escuela le gusta realizar más? (UN PUNTO)</b></p> <p><b>Grupo de bailes populares</b> _____</p> <p><b>Grupo de bailes folclóricos</b> _____</p> <p><b>Grupo de ballet</b> _____</p> <p><b>Grupo de futbol</b> _____</p> <p><b>Grupo de natación</b> _____</p>	<p><b>Catecismo</b> _____</p> <p><b>Escuela Dominical</b> _____</p> <p><b>Grupo de Danza en la Iglesia</b> _____</p> <p><b>Grupo de canto en la Iglesia</b> _____</p> <p><b>Grupo infantil o juvenil en la iglesia</b> _____</p> <p><b>Otros</b> _____ <b>Indique cuáles</b> _____</p>
---	--

<p><b>Grupo Scout</b> _____</p> <p><b>Grupo de Basquetbol</b> _____</p> <p><b>Escuela de Música</b> _____</p>	
---	--

<p><b>13. ¿Por favor explique, ¿por qué te gusta más esa actividad? (UN PUNTO POR OPCION 10 PUNTOS)</b></p> <p><b>Me divierte</b> _____</p> <p><b>Juego con mis amigos</b> _____</p> <p><b>Puedo salir de la casa</b> _____</p> <p><b>Aprendo mucho</b> _____</p> <p><b>Ahí no me aburro</b> _____</p>	<p><b>Me emociona</b> _____</p> <p><b>Me distrae</b> _____</p> <p><b>Me tranquiliza</b> _____</p> <p><b>Me emociona</b> _____</p> <p><b>Otra, Indique:</b> _____</p>
--	--

<p><b>14. ¿Cada cuánto realiza la actividad que más le gusta</b></p> <p><b>Un día de la semana</b> _____ (2 PT)</p> <p><b>Dos días de la semana</b> _____ (3 PTS)</p> <p><b>Tres días de la semana</b> _____ (4 PTS)</p> <p><b>Cuatro días de la semana</b> _____ (5 PTS)</p>	<p><b>practicar fuera de la escuela?</b></p> <p><b>Cinco días de la semana</b> _____ (6 PTS)</p> <p><b>Todos los días de la semana</b> _____ (7 PTS)</p> <p><b>Solo Fines de semana</b> _____ (1)</p>
---	---

**15. ¿Utilizas aparatos electrónicos? (1 PUNTO)**

Si ( ) No ( ) (1- 0)

**16. ¿Cuáles aparatos electrónicos utilizas? (8 PUNTOS) Un punto por opción**

Consola de video juegos \_\_\_\_\_

Computadora portátil \_\_\_\_\_

Computadora de mesa \_\_\_\_\_

Tablet \_\_\_\_\_

Teléfono celular \_\_\_\_\_

Televisor \_\_\_\_\_

Dron \_\_\_\_\_

Otro: \_\_\_\_\_. Indique cuáles: \_\_\_\_\_

**17. ¿Cuánto tiempo utiliza usted los aparatos electrónicos al día? (Op 1 1pt, op 2 2 pts, 3 3 pts, 4 4 pts, 5, 5 pts, 6 6 pts)**

30 minutos  1 hora  2 horas  3 horas  4 horas  más de 4 horas

**18. ¿Qué actividad realiza con los aparatos electrónicos?**

Escuchar música \_\_\_\_\_

Jugar \_\_\_\_\_

Observar \_\_\_\_\_

(6 puntos)

Buscar información \_\_\_\_\_

Navegar \_\_\_\_\_

Comunicarse o hablar con amigos y/o familiares \_\_\_\_\_.

**19. ¿Cuánto tiempo pasa sin usar aparatos electrónicos cada semana? (5 pts, 4 pts, 3 pts, 2 pts, 1 pt)**

0 a un día  2 a 3 días  4 a 5 días  6 a 7 días  más de una semana

**20. ¿Juega videojuegos en línea (por internet) (1 pt) (1 pt citar al menos uno) 2 puntos**

Sí  No ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

**21. En caso de que juegues ¿Cuáles son esos juegos? (15 puntos) (uno por juego)**

**Minecraft:** \_\_\_\_

**LEGO Videojuegos:** \_\_\_\_

**Fortnite:** \_\_\_\_

**Splatoon 2:** \_\_\_\_

**Roblox:** \_\_\_\_

**Overwatch:** \_\_\_\_

**Super Mario Odyssey:** \_\_\_\_

**Mario Kart 8 Deluxe:** \_\_\_\_

**Animal Crossing New Horizons:** \_\_\_\_

**FIFA:** \_\_\_\_

**Pokémon Sword y Pokémon Shield:** \_\_\_\_

**WWE (Lucha libre):** \_\_\_\_

**Call of Duty:** \_\_\_\_

**Dios de la guerra:** \_\_\_\_

**Otros, indique:** \_\_\_\_\_

**22. ¿Juegas video juegos fuera de línea (sin internet) (1 punto)**

**Si** \_\_\_\_ **No** \_\_\_\_

**23. En caso de que juegues ¿Cuáles son esos juegos?**

**15 puntos**

**Minecraft:** \_\_\_\_

**Fortnite:** \_\_\_\_

**Roblox:** Roblox: \_\_\_\_

**Super Mario Odyssey:** \_\_\_\_

**Animal Crossing: New Horizons:** \_\_\_\_

**Pokémon Sword y Pokémon Shield:**

\_\_\_\_

**Call of Duty:** \_\_\_\_

**LEGO Videojuegos:** \_\_\_\_

**Splatoon 2:** \_\_\_\_

**Overwatch:** \_\_\_\_

**Mario Kart 8 Deluxe:** \_\_\_\_

**FIFA:** \_\_\_\_

**WWE (Lucha libre):**

\_\_\_\_

**Dios de la guerra:** \_\_\_\_

**Otros Indique:**

\_\_\_\_\_

24. ¿Cuándo juegas video juegos lo haces? (1 puntos, 2 puntos, 3 puntos)

Solo ( ) Acompañado por otros niños ( ) Una vez solo y otras acompañado por otros niños ( )

25. ¿Practica algún deporte regularmente? (2, 1,0)

Si \_\_\_ A veces \_\_\_ No \_\_\_

32. ¿En el lugar donde vive hay lugares de

Museos \_\_\_\_\_

Teatros \_\_\_\_\_

Zoológicos \_\_\_\_\_

Parques Nacionales \_\_\_\_\_

Parques de entretenimiento \_\_\_\_\_

Cancha de fútbol \_\_\_\_\_

Cancha de basquetbol \_\_\_\_\_

aprendizajes? Tales como: (16 puntos)

Piscinas \_\_\_\_\_

Pozas \_\_\_\_\_

Ríos \_\_\_\_\_

Redondel de toros \_\_\_\_\_

Centros comerciales \_\_\_\_\_

Centro para las artes \_\_\_\_\_

Otro indique: \_\_\_\_\_

Cancha de fútbol sala \_\_\_\_\_

Parque de diversiones \_\_\_\_\_

Otros, indique cuáles: \_\_\_\_\_

**33. ¿Qué hace falta en el lugar donde vive para**

**Canchas \_\_\_\_\_**

**Plazas \_\_\_\_\_**

**Polideportivo \_\_\_\_\_**

**Academias \_\_\_\_\_**

**poder practicar deporte? (NADA 7 PUNTOS, baja un punto por opción seleccionada)**

**Gimnasios \_\_\_\_\_**

**Parques \_\_\_\_\_**

**Otros, cuáles: \_\_\_\_\_**

**34. ¿Qué falta al lugar donde vive para participar en talleres de arte? (0 marcadas 7 puntos, se rebaja un punto por opción marcada)**

**Espacios para hacer artesanías \_\_\_\_\_**

**Espacios para hacer manualidades \_\_\_\_\_**

**Espacios para clases de pintura \_\_\_\_\_**

**Espacios para clases de dibujo \_\_\_\_\_**

**Espacios para hacer artesanías en barro \_\_\_\_\_**

**Espacio para hacer artesanías con materiales de reciclaje \_\_\_\_\_**

**Otros, Indique: \_\_\_\_\_**

**35. De las siguientes actividades indicar**

**Bailes folklóricos \_\_\_\_\_**

**Mascaradas \_\_\_\_\_**

**Corridas de toros \_\_\_\_\_**

**Topes o desfile de caballos  
\_\_\_\_\_**

**Feria o turnos \_\_\_\_\_**

**Fiestas cívicas \_\_\_\_\_**

**Fiestas patronales \_\_\_\_\_**

**¿Cuáles se realizan en su comunidad? (11 puntos por cada una un punto)**

**Posadas en Navidad \_\_\_\_\_**

**Procesiones en Semana Santa \_\_\_\_\_**

**Conciertos con cimarronas o bandas \_\_\_\_\_**

**Otras, indíquelas: \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

**36. ¿A cuáles actividades al aire libre asiste**

**Fiestas en parques \_\_\_\_\_**

**Carreras de personas \_\_\_\_\_**

**Carreras de motos \_\_\_\_\_**

**Desfiles de mascotas \_\_\_\_\_**

**en su comunidad?**

**(6 pts)**

**Desfiles de bandas**

\_\_\_\_\_

**Otras, indíquelas:**

\_\_\_\_\_

<p><b>37. En cuáles actividades al aire libre participas: (11 puntos)</b></p> <p>Fiestas en parques _____</p> <p>Carreras de personas _____</p> <p>Carreras de motos _____</p> <p>Desfile de mascotas _____</p> <p>Desfiles de bandas _____</p>	<p>Carreras de bicicletas _____</p> <p>Paseo en patineta _____</p> <p>Paseo en patines _____</p> <p>Paseo a caballo _____</p> <p>Actividades con los scouts _____</p> <p>Otras, indíquelas: _____</p>
<p><b>38. ¿Cuántas veces a la semana participa en actividades al aire libre en el lugar donde vive? (3,2,1)</b></p> <p><input type="checkbox"/> Todos los días    <input type="checkbox"/> Algunos días    <input type="checkbox"/> Pocas veces</p>	
<p><b>39. ¿De las siguientes actividades cuáles realizas?</b></p> <p>Jugar bola _____</p> <p>Jugar con tus amigos _____</p> <p>Ayudar en la casa con la limpieza _____</p>	<p><b>(7 puntos uno por opción)</b></p> <p>Ver televisión _____</p> <p>Cuidar a las mascotas _____</p> <p>Jugar con las mascotas _____</p> <p>Otras, indíquelas: _____</p>
<p><b>40. ¿Cómo crees que las actividades después de clases te han ayudado en la escuela? (7 puntos)</b></p> <p>Me llevo mejor con mis compañeros _____</p> <p>Hablar mejor _____</p> <p>Portarme mejor _____</p>	<p>Me ayuda con las notas _____</p> <p>Me hace más feliz _____</p> <p>Me ayuda a no sentirme solo _____</p> <p>Otro forma indique: _____</p>

**FACTOR 3: Espacios familiares de aprendizaje en que participa la niñez**

<p><b>41. ¿Qué actividades hace usted con su familia en casa?</b> (14 puntos) <b>Jugar juegos de mesa como:</b> Lotería ( ) Jenga ( ) Monopoly ( ) Cartas ( ) Ajedrez ( ) Jugar con mascotas juntos _____</p>	<p>Cocinar juntos _____ Lavar el carro juntos _____ Arreglar el jardín juntos _____ Ver televisión juntos _____ Limpiar el cuarto juntos _____ Cantar juntos _____ Bailar juntos _____ Otras, indique: _____</p>
<p><b>42. ¿Cómo le ayuda su familia en las tareas escolares u otras responsabilidades? (7 puntos)</b> Me explican las materias _____ Me leen libros _____ Me leen indicaciones de las tareas _____ Me revisan los cuadernos _____ Me ayudan a buscar materiales que pide la maestra _____ Me tiene horario de estudio _____ Otras, indique: _____</p>	
<p><b>43. ¿Considera usted que tiene la oportunidad de aprender en el lugar en el que se encuentra su escuela?</b> Si ___ No ___ (1 punto, 1 – 0)</p>	
<p><b>44. ¿De las siguientes actividades cuáles realiza con su casa? (8 pts)</b> Van al cine juntos _____ Van al teatro juntos _____</p>	<p>familia para ayudarle a aprender fuera de la  Van al estadio juntos _____ Van a las fiestas familiares juntos _____</p>

<p>Van a la iglesia juntos _____</p> <p>Van al parque juntos _____</p>	<p>Van a las fiestas cívicas juntos _____</p> <p>Otras, indique: _____</p>
<p><b>45. ¿De qué juega con sus compañeros en la escuela en</b></p> <p><b>Jugamos fútbol</b></p> <p><b>Jugamos la anda</b></p> <p><b>Jugamos quedó</b></p> <p><b>Jugamos policías y ladrones</b></p>	<p><b>tiempo libre? (7 puntos)</b></p> <p><b>Jugamos luchas libres</b></p> <p><b>Jugamos en el play</b></p> <p><b>Otras, indique:</b> _____</p>
<p><b>46. ¿Qué tan seguido habla con personas de diferentes edades en su familia, tales como:</b></p> <p>-Abuelos [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p> <p>-Tíos [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p> <p>-Tías [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p> <p>-Primos [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p> <p>-Sobrinos [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p>	
<p>-Sobrinas [ ] 0 a un día [ ] 2 a 3 días [ ] 4 a 5 días [ ] 6 a 7 días [ ] más de una semana (1,2,3,4,5)</p> <p><b>Otras, indique: _____ (no puntua)</b></p>	

**47. ¿Qué aspectos lo motivan a realizar actividades con su familia? ( 5 puntos)**

**Me hace sentirme feliz \_\_\_\_\_**

**Me ayuda a no sentirme solo \_\_\_\_\_**

**Me hace ser mejor hijo o hija \_\_\_\_\_**

**Me ayuda a mejorar las notas \_\_\_\_\_**

**Otras, indique: \_\_\_\_\_**

**¡Muchas gracias por su ayuda, es demasiado importante!**

**Apéndice #10: Narrativa individual por escuela.**

Narrativa cualitativa individual por escuela

**Apéndice #11: Instrumento Guía de entrevista para personas facilitadoras de acciones  
cocurriculares o extracurriculares que desarrollan acciones en las escuelas.**

**UNIVERSIDAD NACIONAL**

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN**

**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA I Y II CICLOS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN  
SOCIAL**

**SEMINARIO ESPACIOS ALTERNATIVOS DE APRENDIZAJE DE LA NIÑEZ  
COSTARRICENSE 2023**

**Entrevista para Personas a Cargo de Grupos Extracurriculares o Cocurriculares en  
Escuelas:**

**Instrucciones:**

**Por favor, tómese el tiempo necesario para reflexionar sobre cada pregunta y proporcione  
respuestas detalladas. Su perspectiva y experiencia son valiosas.**

**Nombre del entrevistado/a:**

**Cargo y función actual:**

**Nombre de la institución educativa en la que labora:**

**Tiempo de experiencia en actividades extracurriculares o cocurriculares:**

**METAS DE FORMACIÓN**

**1. El Para Qué de la Actividad:**

**a. ¿Cuál considera que es el propósito principal de las actividades extracurriculares o  
cocurriculares que coordina?**

**b. ¿Cómo cree que estas actividades contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes?**

**2. Relaciones entre la Persona Facilitadora y la Niñez:**

**a. ¿Cómo aborda la construcción de relaciones positivas con los estudiantes en el contexto  
extracurricular?**

**b. ¿Cómo gestiona situaciones que puedan surgir en las interacciones con los estudiantes?**

**3. Relaciones entre Niños:**

**a. ¿Cómo fomenta la interacción y colaboración entre los niños en el grupo?**

**b. ¿Cuál es su enfoque para manejar conflictos o desafíos en las relaciones entre los niños?**

**4. Metodologías y Estrategias Utilizadas:**

**a. ¿Qué metodologías o enfoques pedagógicos encuentra más efectivos en este entorno?**

**b. ¿Cómo adapta las estrategias para satisfacer las necesidades y estilos de aprendizaje diversos dentro del grupo?**

**5. Contenido o Temáticas de las Actividades:**

**a. ¿Cómo selecciona los temas o contenido para las actividades extracurriculares?**

**b. ¿Considera importante vincular el contenido con el currículo académico regular?**

**6. Cómo Aprenden:**

**a. ¿Qué observa sobre cómo los estudiantes aprenden durante las actividades extracurriculares?**

**b. ¿Cómo incorpora diferentes estilos de aprendizaje en la planificación y ejecución de las actividades?**

**7. Cómo Verifican los Aprendizajes en la Niñez:**

**a. ¿Qué métodos utiliza para evaluar el progreso y el aprendizaje de los estudiantes?**

**b. ¿Cómo ajusta sus enfoques según las necesidades individuales de los estudiantes?**

**8. ¿Cuáles son los principios que lo guían en estas labores educativas?**