

**UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO COMUNITARIO SUSTENTABLE**

**SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS, DESDE EL DIÁLOGO DE
SABERES ENFOCADO EN LA GESTIÓN COMUNITARIA: EXPERIENCIAS EN EL
COLEGIO TÉCNICO PROFESIONAL DE SAN ISIDRO DE HEREDIA, PERÍODO 2012-
2023, COSTA RICA**

Edgar Danilo Esquivel Solís

**Trabajo final de graduación sometido al conocimiento del
Comité de Gestión Académica de la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable, para
optar por el posgrado de Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable**

Heredia, julio 2024

Hoja de aprobación del trabajo final de graduación

El presente trabajo final de graduación fue aceptado por el Comité de Gestión Académica de la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable de la Escuela de Ciencias Agrarias de la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar de la Universidad Nacional, Costa Rica, como requisito formal para optar por el grado de Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable.

MIEMBROS DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

Dr. Warner Mena Rojas
Coordinador del posgrado

M.Sc. Yolanda Pérez Carrillo
Tutora

Edgar Danilo Esquivel Solís
Sustentante

Resumen

La Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable (MDCS), como parte de un posgrado de la Universidad Nacional de Costa Rica, tiene la responsabilidad de producir conocimiento en beneficio de las comunidades del país desde el diálogo de saberes académicos y locales, el análisis complejo y una postura ética filosófica sujeta al humanismo, es así como se pensó en un trabajo final de graduación que mezclara educación, investigación y acción social, ejes centrales para la construcción de una estrategia innovadora y atenta a un contexto de crisis civilizatoria y con ello, educativa.

Además, uno de los principios de la MDCS, es buscar la problematización y construcción de desarrollo comunitario sustentable desde la atención de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, razón por la cual, un proyecto que busque mejorar las condiciones socioeducativas de un centro de secundaria técnica y pública, representa una oportunidad especial para generar directa e indirectamente estrategias que contribuyan a combatir la desigualdad socioeconómica, salvaguardar la vida de las especies y buscar alternativas de largo plazo, desde la intervención de actores públicos y privados, la participación ciudadana y la dignificación del espacio educativo.

Sin embargo, la educación e investigación deben ser un vehículo para romper esquemas y discursos que limitan la capacidad de autonomía de las comunidades, razón por la cual, se encontró en la gestión comunitaria, el destino final sobre el cual construir un plan de trabajo, pues le da al investigador la posibilidad de facilitar diálogos, pero le brinda a las personas que integran la comunidad, el papel de administrar e impulsar su bienestar desde sus propias necesidades, potencialidades y expectativas.

Todo lo anterior, llevo a que este TFG se centrara en sistematizar las prácticas socioeducativas desde la experiencia del Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia, entre el período 2012-2023, a partir del diálogo de saberes con enfoque en la construcción de gestión comunitaria. Se trabajó desde una perspectiva cualitativa con estudiantes, docentes y administrativos del centro.

De este modo, se tomó como referencia el aporte de distintos estudios nacionales e internacionales, desde disciplinas como la educación, antropología y sociología, entre otras, así como de la experiencia documental que ya poseía el colegio. Cada uno de los anteriores, con una o más líneas de análisis que enriquecen el aparato crítico que se tuvo sobre los sujetos y el objeto de estudio.

Posterior a tener un banco de información significativo, surgieron distintas inquietudes, que llevaron a la necesidad de sistematizar, a través del conocer primero esas prácticas socioeducativas que tenía el colegio en su período de existencia, posteriormente se caracterizó el proceso socioeducativo desde el tipo de participación que habían tenido distintos saberes teóricos y prácticos, y por último, se elaboró una estrategia de mejora para la gestión comunitaria desde la participación de los actores involucrados.

En búsqueda de lograr esta serie de propósitos desde un enfoque humanista y alternativo, se propuso un marco teórico que abarcara suficientes categorías de análisis que se entrelazan de manera integral en el abordaje del fenómeno. Aquí fue necesario posicionarse desde los aportes de Oscar Jara, Paulo Freire, Majid Rahnema, Iván Illich, Arturo Escobar, Orlando Fals Borda, Rolando García, etc. Igualmente, siendo el TFG de corte cualitativo, permitió la utilización de la fenomenología de Merleau Ponty como perspectiva metodológica, aunado de la aplicación de entrevistas con docentes miembros fundadores y personal administrativo, un grupo focal con estudiantes y cuestionarios vía google forms con parte del estudiantado y funcionarios (as).

Abstract

The Master's Degree in Sustainable Community Development (MDCS), as part of a postgraduate program at the National University of Costa Rica, has the duty of producing knowledge for the benefit of the country's communities from the dialogue of academic and local knowledge, complex analysis and an ethical-philosophical position subject to humanism, this is how a final graduation project was thought of that would mix education, research and social action, central axes for the construction of an innovative strategy attentive to a context of civilizational crisis and with it, educational.

Furthermore, one of the principles of the MDCS is to seek the problematization and construction of sustainable community development based on the Sustainable Development Goals, which is why a project that seeks to improve the socio-educational conditions of a technical and secondary school public, represents a special opportunity to directly and indirectly generate strategies that contribute to combating socioeconomic inequality, safeguarding the life of species and seeking long-term alternatives, from the intervention of public and private actors, citizen participation and the dignification of space. educational.

However, education and research must be a vehicle to break schemes and discourses that limit the capacity for autonomy of communities, which is why community management was found to be the final destination on which to build a work plan. Because it gives the researcher the possibility of facilitating dialogues, but it gives the people who make up the community the role of managing and promoting their well-being from their own needs, potentialities and expectations.

All of the above led this TFG to focus on systematizing socio-educational practices from the experience of the Professional Technical College of San Isidro de Heredia, between the period 2012-2023, based on the dialogue of knowledge with a focus on the construction of community management . We worked from a qualitative perspective with students, teachers and administrators of the center.

In this way, the contribution of different national and international studies was taken as a reference, from disciplines such as education, anthropology and sociology, among others, as well as the documentary experience that the school already had. Each of the above, with one or more lines of analysis that enrich the critical apparatus that was had on the subjects and the object of study.

After having a significant information bank, different concerns arose, which led to the need to systematize, by first knowing those socio-educational practices that the school had in its period of existence, later the socio-educational process was characterized from the type of participation who had different theoretical and practical knowledge, and finally, an improvement strategy for community management was developed from the participation of the actors involved..

In search of achieving this series of purposes from a humanistic and alternative approach, a theoretical framework was proposed that encompasses sufficient categories of analysis that are integrally intertwined in the approach to the phenomenon. Here it was necessary to position oneself based on the contributions of Oscar Jara, Paulo Freire, Majid Rahnema, Ivan Illich, Arturo Escobar, Orlando Fals Borda, Rolando García, etc. Likewise, the TFG being qualitative in nature, allowed the use of Merleau Ponty's phenomenology as a methodological perspective, combined with the application of interviews with founding member teachers and administrative staff, a focus group with students and questionnaires via Google Forms with part of the students and officials.

Agradecimiento

Le agradezco al Dios en el que creo y me refugio, porque siempre ha estado de la forma que solo yo puedo sentir. A mi familia por tantas muestras de cariño, desde el hacer silencio para que yo pudiera tener mis clases virtuales de forma tranquila hasta por ponerme atención con cada experiencia de la maestría que les quería compartir. Alguien que es como una hermana más, a mi amiga Franciny, porque siempre estuvo atenta de cada paso con demasiadas muestras de apoyo.

A mi referente, amiga y tutora, la profesora Yolanda, por apoyarme y confiar en mí una vez más, por cada consejo tan valioso que me dio, por revisar mi TFG hasta en la enfermedades o descanso. Siempre le voy a quedar muy agradecido.

También, con todo cariño le agradezco a todo el equipo administrativo y docente de la MDCS, desde Paola, Keisy, Mónica y Don Warner, por tan grande esfuerzo para que pudiéramos tener la mejor experiencia académica y personal posible. A todos los profes, pero en especial a Luis por su alto grado de altruismo, al profesor Gerardo por las increíbles clases. Junto a ellos, Silvia Rojas, excelente colega, al muy amable profesor Rafael y a una gran profesional la profesora Priscilla. Agradecerle infinitamente a la profesora Carmen, porque fue un simbolismo de profesionalismo, cariño y esfuerzo para toda la generación, fueron demasiados aprendizajes que nos brindó.

Tuve la mejor y más diversa generación, mi cariño y agradecimiento eterno a Wendy, Mary, Diana, Juan y Anafe, porque siempre me apoyaron y aportaron conocimiento y muchísima energía positiva. También a Marylyn porque fue una amiga increíble con quien tuve muchos buenos recuerdos de apoyo mutuo. Y en especial a Nicol, que sin ella quizás no hubiese terminado la maestría, el apoyo que me brindó en tiempos complicados fue el necesario para tomar el impulso que ocupaba.

Por último, agradecerle a la comunidad del CTPSIH por la anuencia, participación, involucramiento y respeto para que este proceso pudiera desarrollarse de la mejor forma posible.

Dedicatoria

Este proceso complejo a nivel emocional, personal y académico va dedicado completamente a mi familia. A mis padres Leodegar y Patricia por ser siempre la fuente más grande de motivación y apoyo, porque sin la educación y sacrificios que tuvieron desde que yo nací, posiblemente nunca hubiese buscado alcanzar un nivel personal y profesional cada vez mayor. También la dedicatoria va dirigida a mis dos hermanas, Carolina y Karina porque siempre se mostraron orgullosas y atentas con cada logro y por último a mi sobrino Saúl porque en este proceso, fue un gran apoyo, sin que él se diera cuenta.

Índice

Capítulo I: Introducción	1
Problema de investigación.....	1
Antecedentes	1
Planteamiento del problema y preguntas de investigación	11
Delimitación objeto de estudio.....	16
Justificación del estudio	18
Importancia.....	18
Pertinencia	19
Originalidad.....	21
Objetivos de la investigación	24
Capítulo II: Marco teórico referencial.....	25
Estado actual del conocimiento.....	25
Modelo educativo internacional y nacional.....	25
Educación y diálogo de saberes	29
Educación y gestión comunitaria	31
Referentes teóricos.....	35
Sistematización	35
Diálogo de saberes.....	36
Prácticas socioeducativas	40
Gestión comunitaria	44
Capítulo III: La metodología	51
Tipo de estudio	51
Tipo de investigación y enfoque	51
Descripción de la sistematización	54
Población y muestra	58
Acciones previas.....	59
Técnicas de investigación.....	60
Grupo focal.....	60
Entrevista semiestructurada	61
Cuestionarios vía Google Forms	62
Definición y operacionalización de dimensiones.....	62

Capítulo IV: El análisis e interpretación de los datos y explicación de los resultados	69
Prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023	70
Perfil general de la población participante y su vínculo con las prácticas socioeducativas	70
Percepciones sobre el modelo educativo aplicado en el centro por parte de cada actor	76
Tipo de contenidos con mayor o menor resistencia y valor por parte de la comunidad educativa	81
Prácticas socioeducativas pasadas y presentes	84
Aprendizajes y desaprendizajes relatados	87
Necesidades y potencialidades en actores y en el espacio físico	91
Proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023	100
Contexto social y educativo del centro	100
Saberes ausentes, partícipes y necesarios desde la comunidad	119
Estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro	128
Análisis de la experiencia desde la memoria histórica	128
Reflexión e interpretación	136
Capítulo V: Propuesta	142
Planificación y construcción	142
Plan de trabajo para la gestión comunitaria desde el diálogo de saberes en la construcción de prácticas socioeducativas para un mejor vivir en el CTPSIH, año 2025	142
Presentación	142
Objetivos del plan	144
Propuesta	144
Necesidades y potencialidades	144
Expectativas y propuestas comunitarias	146
Plan hacia la gestión y el liderazgo comunitario desde el aporte del investigador	154
Capítulo VI: Conclusiones del estudio y recomendaciones	176
Conclusiones	176
Objetivo 1. Prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023	176
Objetivo 2. Proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023.	178
Objetivo 3. Estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro	180

Recomendaciones	182
Recomendaciones para la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable y la Escuela de Ciencias Agrarias	182
Recomendaciones para la comunidad del CTPSIH.....	183
Recomendaciones para el Ministerio de Educación Pública	184
Referencias bibliográficas	186

Índice de tablas

Tabla 1 Datos empíricos y CTPSIH.....	22
Tabla 2 Matriz de consistencia metodológica.....	63
Tabla 3 Formación y tiempo de trabajar del cuerpo docente	72
Tabla 4 Percepciones sobre el modelo educativo	77
Tabla 5 Actividades educativas de involucramiento general descritas por los docentes.....	85
Tabla 6 Propuestas docentes para la mejora del área social.....	148
Tabla 7 Propuestas estudiantiles para la mejora del área social.....	149
Tabla 8 Propuestas estudiantiles para la mejora del área educativa del CTPSIH	152
Tabla 9 Propuestas estudiantiles para la mejora del área educativa del CTPSIH	153
Tabla 10 Atención general del fenómeno en el largo plazo	160
Tabla 11 Cronograma del plan a llevar a cabo.....	163
Tabla 12 Recursos necesarios	170

Índice de figuras

Figura 1 Línea del tiempo CTPSIH	9
Figura 2 Mapa cantonal de San Isidro.....	10
Figura 3 Mapa del Colegio Técnico Profesional de San Isidro mirado satelital	11
Figura 4 Representación de la dimensión diálogo de saberes.....	40
Figura 5 Representación de la dimensión prácticas socioeducativas.....	44
Figura 6 Representación del análisis sistémico para la gestión comunitaria	50
Figura 7 Fases del proceso investigativo.....	52
Figura 8 Cinco tiempos de la sistematización	55
Figura 9 Proceso de sistematización.....	58
Figura 10 Aspectos que desagradan en la comunidad estudiantil	79
Figura 11 Gráfico de evaluación del modelo educativo desde el cuerpo docente.....	80
Figura 12 Aspectos que agradan para el estudiantado	82
Figura 13 Prácticas socioeducativas que reúnen a la comunidad del centro	84
Figura 14 Ejes de discriminación naturalizada.....	102
Figura 15 Estancamiento en la atención y comunicación de problemáticas.....	104
Figura 16 Espacios de comodidad para el cuerpo docente	107
Figura 17 Espacios de incomodidad para el cuerpo docente	109
Figura 18 Cartografías y testimonios	111
Figura 19 Imágenes desde el foto voz.....	113
Figura 20 El saber técnico en correlación para el diálogo	126
Figura 21 Representación del CTPSIH desde las dimensiones de la realidad.	140
Figura 22 Necesidades y potencialidades	145
Figura 23 Expectativas desde la opinión de las y los participantes	147
Figura 24 Seguimiento y evaluación de la propuesta	175

Lista de abreviaturas

ANDE: Asociación Nacional de Educadores

APSE: Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza

COPYPRO: Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes en Costa Rica

CTPSIH: Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia

IAFA: Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia

IAP: Investigación Acción Participación

IPBES: Plataforma Intergubernamental Científico-normativa sobre Diversidad Biológica y Servicios de los Ecosistemas

MDCS: Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable

MEIC: Ministerio de Economía, Industria y Comercio

MEP: Ministerio de Educación Pública

MIDEPLAN: Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

PANI: Patronato Nacional de la Infancia

PAT: Plan Anual de Trabajo

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)

UNA: Universidad Nacional de Costa Rica

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Descriptores

Sistematización, Prácticas socioeducativas, Diálogo de Saberes y Gestión comunitaria.

Capítulo I: Introducción

El capítulo I presenta los momentos iniciales del proceso investigativo, que se desarrollaron conforme se construyó el problema estudiado, el que fue definido a través de la lectura de diversas fuentes, así como, de los primeros acercamientos con los primeros contactos de la población estudiada, de ahí que a continuación se exponen los antecedentes sociohistóricos, las preguntas problema, la justificación y los objetivos que condujeron a construir la columna vertebral del objeto de investigación.

Problema de investigación

Antecedentes

En este apartado, se realiza un recorrido histórico por algunos de los principales hechos que han caracterizado el tema en investigación. Por lo tanto, se presentan los distintos descriptores del tema —el saber, la educación y la gestión comunitaria—, narrados desde los principales momentos que les hacen parte del problema de estudio. Por último, se exponen algunos aspectos contextuales que se deben tomar en cuenta sobre el Colegio Técnico Profesional de San Isidro (CTPSIH).

Breve recorrido histórico sobre el saber, la educación y la gestión comunitaria.

El primer cuestionamiento es en qué momento se empieza a hablar sobre el saber, cuestión compleja de entablar en tanto, se presenta en la historia completa de la humanidad, pues se encuentra en la conformación original de las distintas comunidades, pero la discusión sobre éste inicia en la academia, pues ahí es donde se trata de conocer su origen, uso, sentido, códigos, símbolos y fines, entre otros aspectos. Al respecto, Gonzáles y Azuaje (2008) consideran que primero existe un saber popular, como saber milenario, que se transmite de generación en generación; no obstante, debido a su sentido de supuesta informalidad y subjetividad, no se ha logrado fusionar con los saberes expuestos en la escuela.

Es decir, lo local y lo considerado científico no han convenido en favor de los grupos sociales. El mejor ejemplo es el saber popular indígena “porque orienta el quehacer diario del colectivo a través de los preceptos ancestrales que les dirige” (González y Azuaje, 2008, p. 234), el que no forma parte de la malla curricular de educación formal y su papel en la ciencia moderna ha permanecido invisibilizado.

De acuerdo con González y Azuaje (2008), las imposiciones para que este saber no sea parte de procesos socioeducativos espontáneos o formales pasa por revisar el impacto del positivismo, de la modernidad del siglo de las luces y los grandes conflictos del siglo XX, el avance de las diferentes naciones llamadas potencias, la imposición militar y económica de estas, entre otros aspectos que generaron un proceso de deterioro ambiental, étnico-racial y socioeconómico, envuelto hoy en expresiones de consumismo y tecnologismo a ultranza, las cuales niegan el reconocimiento sobre cualquier expresión plural del conocimiento desde lo comunitario. Los elementos anteriores conllevan a una ciencia que ha dejado de lado gran parte de la historia, ideas y prácticas alternativas que han llevado a que “La Academia del ‘Saber’ no se desprende del todo de los arquetipos filosóficos del ‘conocimiento científico positivista’” (González y Azuaje, 2008, p. 234). Este tipo de panorama se ha mantenido a pesar de los avances de las ciencias sociales y el paradigma cualitativo e incluso de la existencia de textos antiguos, como la Biblia o el Corán, en los que persisten contenidos del saber popular.

Por otro lado, no puede obviarse la importancia que se le está dando a este saber popular en investigación y educación desde las últimas décadas del siglo XX, sobre todo en el contexto latinoamericano, pues si bien se ha realizado un sobreconsumo del saber hegemónico occidental y eurocéntrico a través de la historia, se debe empezar a valorar los grandes esfuerzos que hoy impactan en muchas comunidades, tanto dentro como fuera del continente, y en los cuales se le da vital importancia al saber popular. Entre estos, se puede resaltar la metodología campesino a campesino, la agroecología, la investigación acción participación, la educación popular latinoamericana, entre otros

ejemplos que permiten no solo hablar de saberes excluidos o no visibilizados, sino de cómo estos se pueden comunicar con otros legitimados cultural y políticamente.

De este modo, Paulo Freire es el principal referente que se tiene para vincular el saber y el aprendizaje, pues sus planteamientos se han transformado en un norte epistemológico, ético y filosófico para construir conocimiento nuevo y transformar socialmente, desde una educación que vincule y dialogue con conocimientos/individuos excluidos, oprimidos e invisibilizados. Al respecto, partiendo de lo expuesto por Brito (2008), es significativo iniciar desde la pedagogía crítica, la cual en sus orígenes recibió aportes de su homóloga europea, en la década de 1970. Ese fue el momento en que Freire comenzó sus proyectos novedosos de posterior impacto en el mundo: “Una suerte compartida para la pedagogía crítica y latinoamericana que surgiera en ese escenario: la propuesta de educación popular que desarrolló” (pp. 29-30).

Según Bruno (2016), es necesario entender la educación popular como un movimiento que en las décadas de los 70 y 80 permitió cambios radicales en distintas sociedades que se articularon en ella, pues conlleva ejercicios políticos-culturales que se resisten a dictaduras políticas y promueven los derechos de los seres humanos, desde la educación “como una tecnología de cambio y trajo una constelación de conceptos e ideas que conformaron discursos con algunas visiones radicalmente nuevas” (p. 446). Sin embargo, este autor considera que no logró adaptarse bien a los cambios de las décadas siguientes; por ejemplo, lograr en algunos momentos llevar las transformaciones que se percibían en lo micro a un nivel macro, de lo local a lo nacional, no fue tan tangible como se podía idear.

En un contexto en el que el neoliberalismo se ha acentuado cada vez más, donde el Estado ha impuesto normas pero abandonado el sentido de educación para la vida, se ha desarrollado la privatización del saber en varios sectores y se ha dado la incursión de organizaciones no gubernamentales y otros grupos en la institucionalidad educativa, se siguen desarrollando prácticas de

educación popular que han buscado en la herencia freiriana, la “posibilidad acertada para construir y reconstruir la teoría pedagógica en la medida en que se relaciona con la práctica y los saberes populares” (Bruno, 2016, pp.31-32).

Así pues, no se trata de menoscabar los conocimientos construidos en todos los espacios educativos, sobre todo cuando responden a un centro de formación técnica, como en el caso de este trabajo final de graduación (TFG), pues de alguna u otra forma, poseen una base de lo aprehendido dentro y fuera del centro. Constituyen saberes pasados, otros que se han transformado y algunos con un sentido futuro para la comunidad educativa. Por lo tanto, corresponde, más bien, cuestionarse cómo se han conformado y cuál es su fin, junto con revisar el propósito y efecto que han tenido en relación con el bienestar de su población y el ambiente.

En relación con lo anterior, es necesario revisar cuándo se empieza a hablar de saber y prácticas que persiguen una sostenibilidad, lo cual refiere a un gran reto, pues si bien existen estudios e iniciativas que convocan la necesidad de darle importancia al saber en beneficio de prácticas para la salud, protección del ambiente, formas alternativas de economía, entre otros, en educación es difícil determinar el tipo de fin, en especial cuando muchas se adhieren a procesos hegemónicos que buscan apropiarse de conocimientos populares o ignorarlos y mostrar una fachada de desarrollo desde unos conocimientos más “técnicos” asociados a las demandas del mercado laboral en código capitalista.

Por último, ante la crisis sistémica que se vive en el siglo XXI, existen algunos estudios que ubican la necesidad de hablar de saberes en otros términos y hacerlos dialogar (populares, técnicos, científicos, académicos u otros), tal como señala el *Informe de la Evaluación Mundial sobre la diversidad biológica y los servicios de los ecosistemas*, en 2019, en el cual participan 150 gobiernos. Este expone la necesidad de conectar los distintos sectores académicos, científicos, políticos y empresariales con los

conocimientos que se gestan en grupos locales, indígenas y campesinos, como formas necesarias en la búsqueda de estilos de vida alternativos para sobrevivir y cumplir con los Objetivos del Desarrollo (ODS):

Es más probable que se produzcan transformaciones hacia la sostenibilidad cuando las iniciativas se dirigen a los siguientes puntos de apoyo fundamentales, donde los esfuerzos tienen repercusiones excepcionalmente significativas: 1) perspectivas de lo que implica una buena vida; 2) consumo y generación de desechos en su conjunto; 3) valores y acciones; 4) desigualdades; 5) justicia e inclusión en materia de conservación; 6) externalidades y teleacoplamientos; 7) tecnología, innovación e inversiones, y 8) educación y generación e intercambio de conocimientos. (Plataforma Intergubernamental Científico-normativa sobre Diversidad Biológica y Servicios de los Ecosistemas [IPBES], 2019, p.17)

Por último, un nuevo enfoque, que si bien parte de grandes aportes del pasado, permite otra mirada y demuestra que es posible perseguir otros procesos de gestionar lo comunitario desde una educación reflexionada, es la biopedagogía. Esta última, como concepto, se compone de “bio, que etimológicamente remite a la palabra vida, y pedagogía, la cual delinea los procesos de aprendizaje en el ser humano. Así la biopedagogía implica educación para la vida, para el mejor vivir de todas sus facetas y lugares” (Devia, 2018, p. 182). Se trata de la búsqueda de una educación que persiga sentires, lenguajes y reflexiones asociadas a una vida alternativa de la autonomía personal-social. Esta no es aún muy conocida en el 2024, pero abre paso a formas distintas de comprender lo educativo en su espacio de producción.

Los antecedentes permiten tener una base contextual de la situación en que se ha podido vincular saberes con la educación y la generación de prácticas sostenibles; no obstante, demuestran que el reflexionar sobre los primeros (su construcción, su mezcla, su sentido comunitario, etc.), en el espacio educativo formal, es algo que, por el contrario, no ha traspasado el discurso hegemónico de la

educación y el desarrollo. De ahí que surjan, sobre todo, propuestas académicas e iniciativas de resistencia local en algunos sectores. Lo anterior motiva a conocer más sobre las posibilidades existentes de generar estos vínculos, en medio de la complejidad y aparente imposibilidad del fenómeno en estudio.

Contexto histórico del Colegio Técnico Profesional de San Isidro (CTPSIH).

En esta sección se presenta una descripción contextual del centro educativo, a partir de un primer encuentro con el director del centro, Adrián Granados (2023), y el Plan Estratégico 2023 de la institución. El CTPSIH es una institución que nació formalmente en 2011, ante la ausencia de una institución de corte técnico en el cantón, posterior a una solicitud de la exdiputada Siany Villalobos Argüello y la integración de un comité procolegio gestor de este proceso. Así, pues se tiene lo siguiente:

El Colegio Técnico Profesional de SAN ISIDRO DE HEREDIA se crea mediante resolución DPF-3412-2011 de las trece horas y cincuenta y seis minutos del veintisiete de octubre del dos mil once, del Departamento de Formulación Presupuestaria del Ministerio de Educación Pública, siendo el Dr. Leonardo Garnier Ríñelo actual ministro en turno y la Presidenta de la República, doña Laura Chinchilla Miranda. (Plan Anual de Trabajo[PAT], 2023, p. 13)

El centro educativo abre sus puertas en el 2012, como la primera y única secundaria técnica del cantón, aunque admite estudiantes de diversas zonas del país, en su mayoría provenientes de las provincias más cercanas, Heredia y San José. La población estudiantil cursa décimo, undécimo y duodécimo año.

En sus inicios, el estudiantado recibió clases en las aulas de la Parroquia de San José de San Isidro de Heredia, como parte de un convenio entre el Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Curia Metropolitana, pero también en aulas de la iglesia del cercano distrito Santa Cecilia. Sin embargo,

debido a la cantidad de población estudiantil, no era posible concentrarse en un solo espacio, por lo que se contaba con un bus que debía llevar estudiantes de un sector a otro. Posteriormente, en 2015 se mudó el centro 200 metros al este de la iglesia, a un espacio propio dentro de un terreno del distrito, con una mejor infraestructura, la cual cuenta con laboratorios, 24 aulas, comedor y gimnasio. El “terreno fue segregado para la utilización de una área de 30.957 m², con un valor que osciló en 557.226.000.00 [colones]” (PAT, 2023, p. 14).

Esto permitió implementar la modalidad nocturna, en beneficio de varias personas de la comunidad y zonas aledañas, quienes, por cuestiones económicas y sociales, no habían podido graduarse de secundaria o acceder a una educación técnica. Este tipo de esfuerzos se traducen en jóvenes con más herramientas para generar capital económico para sus familias o para sí mismos. Además, desde estos primeros años, el colegio ha buscado el éxito a partir de su participación en las siguientes actividades:

[...] las ferias ExpoJoven, Expo ingeniería, Feria Científica, Campeonato Bursátil Intercolegial, Líder Estudiantil, Junior Achievement, visitas guiadas, giras estudiantes y otras actividades extramuros, así como participación en actividades de carácter cultural, social promovidas por instituciones como la Municipalidad de San Isidro, entre otras. (Colegio Técnico Profesional San Isidro de Heredia [CTPSIH], 2023, p.8)

Según se indica, en 2013 se generan vínculos significativos con diferentes organismos empresariales. Esto ha llevado a que las personas estudiantes, a través de la práctica, incrementen sus conocimientos y habilidades y, en algunos casos, obtengan empleo directo. De este modo, el centro se presenta desde el siguiente rol institucional:

El Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia se constituye como un Centro Educativo con una visión clara de crecimiento y consolidación de mediano plazo enfocada al

aprovechamiento de todo el potencial que ofrece la educación Técnica para promover y mejorar las oportunidades de empleo y desarrollo empresarial mediante un conjunto de habilidades y competencias que faciliten su inserción laboral. (CTPSIH, 2023, p .8)

Asimismo, su misión es “brindar a la comunidad estudiantil una oferta educativa formal y técnica enmarcada en los lineamientos y programas del Ministerio de Educación Pública, considerando las particularidades que rodean su realidad en un ambiente de tolerancia, flexibilidad, respeto, eficiencia e inclusión” (CTPSIH, 2023, p.10) y su visión es “ser una institución educativa de excelencia que ofrece un servicio de calidad, garantizando la formación integral de la comunidad educativa” (CTPSIH, 2023, p. 10).

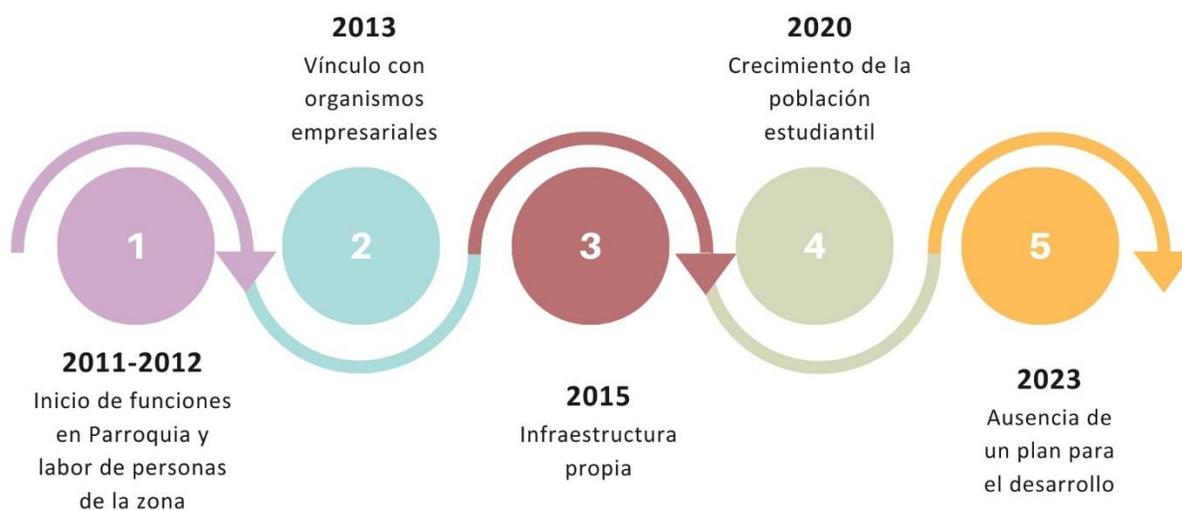
De ahí en adelante, el colegio se ha encargado de tener una malla curricular con los cursos básicos de todo centro público del país y sus especialidades son Administración, logística y distribución, Contabilidad y finanzas, Contabilidad y costos, Cyberseguridad, Diseño gráfico, Diseño y desarrollo digital, Ejecutivo comercial y de servicio al cliente, Electrónica Industrial y Configuración y soporte de redes y sistemas operativos. Es decir, la oferta del centro pasa por carreras de alta demanda y una formación hacia el sector servicios.

En el año 2019 esta secundaria técnica graduó a su sexta generación y culminó la segunda fase de conformación de su infraestructura, con la creación de más pabellones y una cancha de deportes con techo. Un año después, se da un “crecimiento importante de la comunidad estudiantil y, por ende, de la comunidad educativa, la cual será atendida en mejores condiciones de espacio, equipamiento de laboratorios y otros” (PAT, 2023, p. 9). Tales aspectos demuestran la construcción de una comunidad educativa en términos de oferta, población e infraestructura. De ahí la importancia de seguir generando procesos que motiven la gestión comunitaria en otras áreas de acción, como las artes, la cultura política

o el ambiente, según indicó el director del centro. A modo de síntesis, se muestra, en la figura 1, una línea del tiempo con el recorrido histórico descrito.

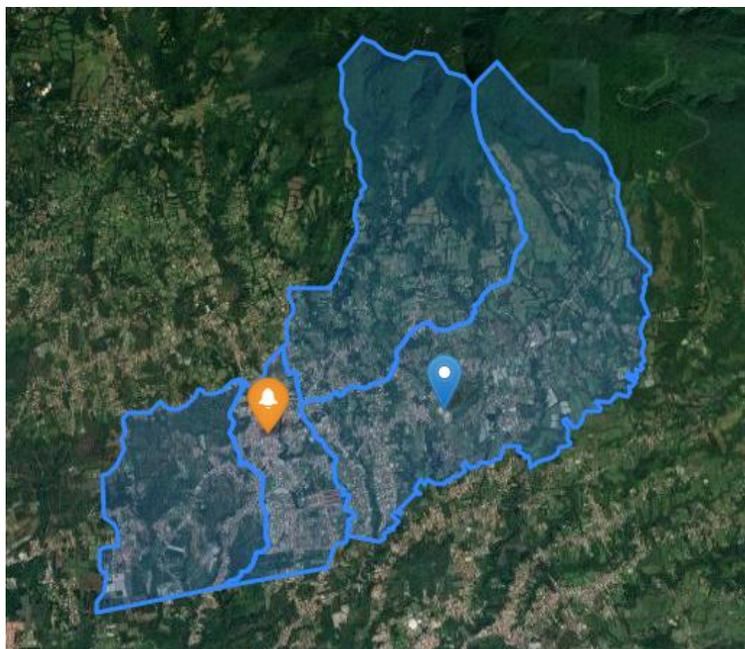
Figura 1

Línea del tiempo CTPSIH



Nota. Elaboración propia con base en información brinda por el CTPSIH (2023).

Por último, para tener una referencia a nivel geográfico del centro, en la figura 2 brinda un sentido industrial del espacio ocupado.

Figura 2*Mapa cantonal de San Isidro*

Nota. Municipalidad de San Isidro de Heredia (2023).

En la figura 2 se muestra San Isidro dentro de las líneas azules, el marcador naranja es el punto central donde se encuentra el centro del cantón y, en azul, el punto de referencia del CTPSIH. Este último, según se aprecia en la figura 3, expone un espacio que deforestó una antigua zona verde, compuesta sobre todo por potrero, hoy una propiedad de educación pública.

Figura 3

Mapa del Colegio Técnico Profesional de San Isidro mirado satelital



Nota. Municipalidad de San Isidro de Heredia (2023).

Planteamiento del problema y preguntas de investigación

Este trabajo final de graduación tuvo como fin adentrarse en conocer las prácticas socioeducativas que se han gestado entre el 2012 y 2023 en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia, a partir del diálogo de saberes enfocado en la gestión comunitaria. Es decir, se trató de identificar, en conjunto con la comunidad de un centro de especialidades técnicas, esas experiencias que han llevado a buscar el bienestar común de su población y el entorno, de la mano con el plantearse proponer mejoras que puedan llevar a construir su propio sentido de comunidad educativa sostenible.

Para comprender de mejor manera lo expuesto, se debe entender que cuando se hace referencia a prácticas socioeducativas, es difícil obtener una definición concreta que exprese la

complejidad que se teje en un proceso educativo cuando se llevan a cabo diversas acciones por parte de los involucrados. Por lo tanto, se puede indicar que estas refieren a todas aquellas actividades realizadas con un objetivo definido en el contexto de aprendizaje y que pueden tener origen a partir de ideas de actores sociales como estudiantes, funcionarios o actores externos y lograr, con ello, incidencia institucional en el bienestar de los involucrados y en su entorno comunitario.

Asimismo, cuando se identifican desde el diálogo de saberes, se toma como base la premisa de comprender que el saber en comunidad es plural; es decir, en una comunidad educativa, existen muchos conocimientos –populares, técnicos y académicos–, y cada individuo puede disponer de uno o más que otro, pues parten de prácticas, costumbres, experiencias, lenguajes, símbolos y códigos propios del espacio o contexto en el que se circunscriben. Por esta razón, se habla de saberes que cuando se interrelacionan o conectan en escenarios comunes, pueden generar acciones, las cuales conducen a la construcción de una identidad a partir de sus vivencias, capital simbólico, social y político.

Ahora bien, lo anterior no evita que puedan surgir contradicciones, desencuentros o luchas de poder desde el ejercicio de los saberes, y esto es parte de lo que hace más complejo y necesario el sistematizar experiencias comunitarias con un sentido de mejora, construido por los mismos actores, pues ahí radica la gestión comunitaria. Construir un plan de este tipo permite no solo caracterizar lo ya vivenciado y construir conocimiento nuevo, sino potenciar la comunidad y que está dignifique sus espacios, en vías de un proceso pedagógico desde el desarrollo comunitario.

Como se mostrará más adelante, una gran parte de las secundarias técnicas en América Latina tienen un corte procapitalismo, pero no se puede dejar de lado que quienes se encuentran en esos centros también pueden poseer saberes heredados desde cosmovisiones, tradiciones o realidades que no parten de la lógica capitalista; por el contrario, se resguardan en una convivencia equilibrada con el medio social y ambiental que les rodea. Determinar el tipo de aprendizaje experimentado en esta

oportunidad dependió de las personas participantes, pero precisó sistematizar antes lo sucedido a raíz de este ejercicio investigativo, para abocarse en construcción de una propuesta práctica de forma mancomunada por la institución.

Por otro lado, en cuanto a los ejes centrales del tema, se identificó la existencia de varios ensayos, propuestas e investigaciones que se han aproximado a abordar, desde la multidisciplinariedad, distintas problemáticas que acentúan la gran complejidad con la cual se muestran fenómenos asociados a educación, juventud, saberes y gestión comunitaria. Sin embargo, no se ha logrado ubicar un proyecto que haya atendido todos estos elementos como parte de un solo objeto de investigación.

Al respecto, en cuanto a la *praxis* para el abordaje social, desde la investigación se buscó generar alternativas como más inquietudes y, desde la “extensión”, se logró atender distintas necesidades específicas e insatisfechas con acciones sociales definidas, pero resulta difícil encontrar un sentido más allá de la transferencia del conocimiento adquirido, tal cual lo expresaba Freire (1984). Es decir, surge la necesidad en el presente siglo de buscar construir y deconstruir escenarios en educación que permitan el aprendizaje y desaprendizaje desde el diálogo y trabajo conjunto a nivel de la misma comunidad, y que quienes ejercen la investigación sean facilitadores al servicio de estos encuentros y procesos alternativos.

En cuanto a la incorporación y participación de cada sujeto, desde la especificidad e individualidad que le compete, estas significarán para este trabajo final de graduación altos niveles de información y conocimiento que, concentrado y bajo una intención humanista, podría ser usado en favor del bien común, en un momento en que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) así como otras iniciativas locales, nacionales e internacionales incitan a construir y deconstruir más.

Por otra parte, a modo no solo de problematizar, sino de justificar este TFG, es importante hacer referencia a algunos datos que arrojó el FODA institucional realizado en 2023 por el mismo centro educativo. Este se llevó a cabo con grupos diferentes de funcionarios, según su especialidad; por ejemplo, el departamento académico colaboró en uno y, posteriormente, se conformaron subgrupos diferentes por cada especialidad. A través de esta herramienta, el personal docente indicó que, si bien se perciben fortalezas en aspectos como las aulas, en sí mismos, personal administrativo y en parte del recurso tecnológico, consideran que el recurso económico, la falta de capacitación, innovación, competencia, el mundo laboral externo, falta de participación de encargados de estudiantes, entre otras, constituyen amenazas que les dificultan su labor.

Con base en lo anterior, es posible considerar que, bajo esta primera base de información, el CTPSIH posee una serie de potencialidades humanas y materiales que aprovechar, pero también es necesario construir un centro que se distinga y ofrezca un ambiente social, educativo y técnico diferenciado. Sin embargo, en este primer ejercicio resaltó una posición más empresarial o competitiva en esta población.

En resumen, a modo de problematización, se puede puntualizar que: (a) se encuentran estudios sobre falencias y aciertos de la educación respecto a la juventud costarricense, (b) se ubican proyectos, planes y programas que medien en acciones para el desarrollo en sus diferentes presentaciones (social, humano, sostenible, etc.), y (c) se adscriben en algunos espacios e iniciativas para incentivar la participación ciudadana joven y de la población docente y, con ello atender, los ODS. Sin embargo, no se logra identificar proyectos en Costa Rica que busquen construir conocimiento novedoso sobre la atención del desarrollo comunitario sustentable. Esto a través de la gestión comunitaria nacida en prácticas socioeducativas que se encuentren en un diálogo de saberes para la mejora de un centro perteneciente a la educación formal.

Este último supuesto se transforma en un vacío de conocimiento sobre el cual experimentar y construir en el camino, pero se deben ubicar tres dimensiones centrales de acción inicial a favor dentro del contexto costarricense: jóvenes, prácticas socioeducativas y gestión comunitaria. Estos factores, enlazados, pueden guiar hacia un cambio en el que las personas puedan asumir roles más activos y se conviertan en sujetos que participan, dialogan, logran consensos y proponen mejoras en el bienestar comunitario.

Para que esto sucediera, fue necesario generar espacios en los cuales se buscó conocer y caracterizar lo sucedido. Esto se logró a través de conversaciones con estudiantes, a partir de dinámicas lúdicas y de entablar escenarios cara a cara con docentes y administrativos. Por último, se construyeron instrumentos para conocer esas propuestas, a modo de estrategias que, desde la educación, pudiesen influir en el desarrollo del tejido social del lugar.

Lo anterior permitió no sólo un diálogo de saberes con actores, sino promover una mayor atención al contexto, los conocimientos y las vivencias, desde una comunidad que problematice más su entorno. De este modo, surgió como cuestionamiento general y guía de la investigación el siguiente: *¿Cuáles son las prácticas socioeducativas, desde el diálogo de saberes, que impulsen la gestión comunitaria en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, a partir de las experiencias obtenidas entre el período 2012-2023?* Esta interrogante se operacionaliza en tres preguntas específicas que permiten aproximarse al fenómeno:

- ¿Cuáles son las prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023?
- ¿Cómo ha sido el proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas?

- ¿Cuál sería la estrategia conjunta para la mejora del proceso socioeducativo desde la gestión comunitaria?

Al respecto, fue necesario construir momentos diagnósticos, en los cuales se obtuvo conocimiento del contexto histórico, de los problemas, los actores, las necesidades y potencialidades de la población y del espacio físico. Esto obedeció a una revisión documental, en la que se encontraron datos asociados al sustento legal, político, educativo, económico y cultural del colegio y de la realidad del estudiantado.

Delimitación objeto de estudio

Si bien en los distintos subapartados del capítulo de introducción se brindan datos que pueden reflejar cómo se acotó el problema en estudio, es importante señalar algunos puntos que permitieron trabajar desde un fenómeno alcanzable. Por lo tanto, se describen aquí elementos como el espacio geográfico, el centro como tal y la población participante.

En cuanto al espacio geográfico, el CTPSIH se encuentra en el distrito de San José, cantón San Isidro, provincia de Heredia. Según datos de la Municipalidad de Heredia (2021), este cantón es el sexto de la provincia, posee una extensión de 26.96 km² y unos 23.000 habitantes, aproximadamente. Además, se caracteriza por su cercanía a las ciudades del Valle Central del país, con espacios tanto rurales como urbanos.

El centro educativo se ubica en una zona poco transitada, ya que no está en una calle principal. El lugar donde se ubica tampoco se encuentra sobrepoblado, pues alrededor se encuentran residencias que abarcan amplios terrenos, pero con pocas casas. Si bien no hay servicio de bus continuo, no es un lugar con difícil acceso; se ubica a unos 600 metros del centro del distrito.

El Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia posee un área educativa con una amplia zona de trabajo y con espacios dedicados al desarrollo de los cursos, talleres y especialidades, sujetas a

distintos sectores laborales de la región. Según información brindada por las personas participantes, no cuenta con zonas dedicadas al cuidado del medio ambiente u otro tipo de educación externa a su malla curricular.

Así pues, en la escogencia de este colegio, se tomaron en cuenta varios aspectos. El CTPSIH se desenvuelve a nivel histórico como una institución más ligada, a nivel interno, a la atención de una población juvenil que proviene de zonas que se ubican cerca de la institución como de otras más lejanas, que pertenecen al Valle Central, que no guarda un contacto directo o de servicio con los actores sociales del cantón. Se cuenta, según el último censo de la institución (2011), con un número importante de estudiantes (254 hombres y 281 mujeres) y 77 personas funcionarias, con necesidades, habilidades y potencialidades en diferentes dimensiones de la realidad, que de integrarse podrían generar escenarios de acción distintos, tanto dentro como fuera de la institución (PAT, 2023).

En cuanto a la población, se buscó trabajar con personas funcionarias, específicamente docentes y administrativos, pues son quienes tienen más poder de decisión sobre las prácticas socioeducativas. También se propuso, desde el inicio, contar con representación estudiantil de diferentes niveles y especialidades, con una mirada personal distinta entre sí. Se realizaron entrevistas a tres docentes, una orientadora y la subdirectora y se generó un espacio de grupo con 14 estudiantes; además, se aplicó un cuestionario en línea a 10 docentes y a la mitad del estudiantado participante (seis jóvenes)

El período de estudio comprende del año 2011 al año 2023, esto con el propósito de abarcar todo el tiempo de existencia del centro. Asimismo, gran parte de su cuerpo docente ha estado desde el inicio y, por lo tanto, poseen vivencias importantes de tomar en cuenta.

De esta manera, el objeto de estudio se orientó a las prácticas socioeducativas, desde el diálogo de saberes enfocado en la gestión comunitaria, a partir de las experiencias que se han dado desde el 2012 al 2023 en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro de Heredia. Por esta razón, se desarrolló un

TFG que priorizó en esas actividades, en las cuales lo social y educativo han convocado la participación de personas de la comunidad, además de conocer cómo esas prácticas se han adentrado en un proceso en el que se pueden ubicar saberes con menos o más impacto dentro del centro.

Justificación del estudio

En la justificación, se expresa la relevancia de la TFG, dividida en la importancia, pertinencia y originalidad. Aspectos enfocados en respaldar el sentido de construcción de conocimiento novedoso y de acción social que pretende mostrar este escrito, cada uno de los cuales se detalla a continuación.

Importancia

El proyecto nace a partir de una intención personal, académica y ética por promover el desarrollo comunitario desde la educación, a través de la incorporación de conocimientos de diferentes actores sociales, por generar nuevas alternativas desde un norte humanista y crítico. Lo anterior toma sentido sobre todo cuando se parte de un colegio que debe ofrecer a los estudiantes una “formación integral, basada en la formación de educandos con valores cívicos, éticos, morales, cuidadosos del medio ambiente” (CTPSIH, 2023, p.21). Al mismo tiempo, en términos científicos y sociales, esta propuesta es relevante en tanto versa bajo la posibilidad de construir nuevos escenarios teórico-metodológicos en la educación e investigación, por medio del análisis e interpretación crítica de prácticas socioeducativas en las experiencias de distintos sujetos sociales que han compartido un espacio común sobre el cual buscar mejoras sujetas al bienestar comunitario.

De acuerdo con Freire (2005), la educación por sí sola conlleva un proceso de investigación al servicio, a partir del diálogo y aprehensión tanto de temáticas de interés como de una postura concienzuda sobre la realidad del individuo. Asimismo, la educación por sí misma puede transformar la producción del conocimiento y quién o quiénes se inmiscuyen en su producción. De este modo, es posible participar en un proceso socioeducativo en favor de la gestión comunitaria, por medio de la

creación de una estrategia que contribuya a formar individuos más atentos de sus contextos, de los actores, saberes y experiencias a su alrededor: una comunidad educativa sostenible.

Pertinencia

El presente TFG pasó por tres momentos de relevancia. Primero, se adentra desde la imposibilidad o desinterés que el sistema puede generar contra cualquier proyecto que busque, junto con la población participante, un cambio social. Lo anterior, al no buscar acciones que sigan reproduciendo prácticas para la transferencia de un conocimiento o información, sino a partir, primeramente, de mirarse como centro o comunidad educativa que, en más de diez años, ha logrado conformar un espacio para la formación de jóvenes, pero que, a la vez, puede presentar necesidades y potencialidades a favor de un proceso atento al bienestar humano y del ambiente que le rodea.

En un segundo momento, se revisaron los testimonios y nuevos datos que todos los sujetos compartieron en favor de la búsqueda de un espacio educativo para la gestión cultural, política, ambiental, económica y social de la comunidad. Por último, como tercer momento, se procuró la construcción de una estrategia que medie en una educación hacia la emancipación, bajo la cual el estudiantado, junto con el personal docente y administrativo, logre generar más prácticas problematizadoras sobre sus realidades.

Sobre el beneficio de este TFG con respecto la población participante, los actores involucrados y el investigador tuvieron la posibilidad de compartir a través de un diálogo que incentive cambios; además, tuvieron la oportunidad de crear y construir, en un ejercicio humanista. Por lo tanto, este tipo de iniciativas están destinadas a ayudar a las actuales y futuras generaciones a experimentar un proceso educativo alternativo, atento a las limitaciones, avances, virtudes e intereses.

Asimismo, se buscó un producto que en el tiempo impacte de buena manera el modelo educativo del centro y se pueda llevar a ser parte de iniciativas que se compartan y retroalimentan, a raíz de su exposición a nuevos y diversos contextos educativos y comunales. Lo más importante fue deconstruir y construir con el estudiantado y con los funcionarios del CTPSIH, como agentes de cambio que lograron agregar a su acervo de conocimiento esa sabiduría construida en comunidad, que active cambios sostenibles para la vida de las personas participantes.

Luego de compartir los resultados y la propuesta, se reflexionó sobre lo que podría llegar a generar una comunidad educativa en medio de las limitaciones que impone el sistema educativo, en un primer nivel, en el CTPSIH, y buscar intervenir según los resultados, no solo en el discurso, sino en el ambiente educativo en sus variadas dimensiones, sobre todo en la *política* desde la toma de decisiones. Asimismo, en la dimensión *cultural*, pues se trata de construir una identidad en favor de un mejor entorno; la ambiental, ya que el centro cuenta con zonas naturales, artificiales y mixtas, las cuales requieren un cambio o recuperación, esto porque no solo se podría pensar en lo nuevo, sino también en una memoria comunitaria y ambiental que reconstruir. Por último, en la dimensión *socioeconómica*, el colegio podría volver a considerar prácticas de generación de capitales, recursos o bienes que se puedan circular con otros actores comunitarios.

Otro nivel de alcance son las mismas personas que forman parte del centro, pues lo anterior puede generar un cambio en sus vidas y, con ello, influir, de alguna manera, en sus familias y comunidades. Como nivel final, según el éxito alcanzado, podrá ser un proceso que vaya a otros espacios, no solo de la educación formal. Esto puede parecer resguardarse en un discurso utópico, pero de no ser un ideal difícil y complejo de alcanzar, no hay un objetivo ético filosófico que perseguir, pues el enfoque debe buscar trascender lo común y la estructura impuesta.

Originalidad

Existen estudios sobre problemáticas y potencialidades de la juventud y educación costarricense, así como estudios sobre la relación de estos dos términos con el desarrollo con el desarrollo sostenible, y con ello, se han activado iniciativas para incentivar la participación ciudadana joven y atender los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). No obstante, no se identificaron trabajos finales de graduación que busquen construir conocimiento novedoso sobre la gestión comunitaria desde el encuentro dialógico de saberes producidos en prácticas educativas de una colectividad.

Además, según la información recopilada, a nivel global y latinoamericano, se presenta un proceso de crisis sistémica, percibida desde los ejercicios de antropocentrismo cotidianos y el dominio de una educación y saber hegemónicos que marcan una sociedad ignorante, como señala Solano (2015). A nivel nacional, se genera una educación que reproduce la desigualdad socioeconómica existente, una amplia exclusión de estudiantes, carencia de conciencia ambiental, entre otros aspectos. Desde lo local, se encuentra una zona como San Isidro, que mezcla lo rural y urbano y enfrenta problemáticas de diverso tipo, con un centro educativo técnico aún no reconocido socialmente –con estudiantes provenientes de provincias del Valle Central que buscan especializarse en labores del sector servicios–, pero con la capacidad de construir potencialidades para la sustentabilidad.

Para puntualizar en lo local, existen datos empíricos que expresan la relevancia de adentrarse en el trabajo de investigación, como se detalla en la tabla 1 a continuación.

Tabla 1

Datos empíricos y CTPSIH

Dato	Relación con el Colegio Técnico Profesional
<p>Según el Índice de Desarrollo Social (2017), San José, distrito donde se encuentra el colegio, y San Isidro cantón, ocupan las posiciones a nivel distrital 46 (82, 23) de 483 distritos y 6 (91, 38) de 82 cantones, lo cual describe mucho de la condición social en el territorio pues posee un desarrollo relativo alto. Por su parte, el cantón es el número siete en Desarrollo Humano Cantonal, según el Atlas de Desarrollo Humano Cantonal (2021), característica positiva según el informe, pero que refleja, más bien, una baja en la tendencia, pues fue anteriormente, cuarto y sexto, respectivamente.</p>	<p>El CTPSIH recibe a la gran mayoría de estudiantes que provienen de las zonas aledañas a San Isidro, habitantes de la Gran Área Metropolitana; por lo tanto, sus posibles lugares de trabajo no se concentrarán en el cantón, pues este es más habitacional, pero pueden transformar su espacio educativo en un área que impulse más estos indicadores, al adaptar características que mejoren el cantón en materia de desarrollo social-humano.</p>
<p>San Isidro es el cantón número 58 en Índice de Capacidad Regulatoria Institucional (ICRI) (2020), lo cual significa que, en materia de desempeño de la política regulatoria que conlleven el crecimiento y desarrollo económico, sobre todo en materia de inversión para emprendimientos, impulso en negocios, asociados a la generación de empleo y competitividad, aún se deben generar muchas acciones, ya que se encuentra entre los últimos veinticuatro lugares.</p>	<p>Se ha podido identificar un proceso formativo que enlaza la demanda laboral y económica del país. Sin embargo, si se toma esto a nivel local y regional, el CTPSIH puede tener en sus instalaciones, una gran cantidad de ciudadanos que necesitan mirar hacia <i>dentro</i>, antes de dirigir sus conocimientos hacia negocios o empresas fuera del cantón, pues podrían impulsar el desarrollo socioeconómico de la comunidad cercana.</p>
<p>San Isidro tiene el primer lugar a nivel de Índice de Bienestar de la Niñez y la Adolescencia, según UNICEF (2021).</p>	<p>Si se considera que se trabaja con una población menor de edad en su mayoría, este aspecto del cantón incentiva la necesidad de seguir generando estrategias para la atención de las poblaciones más jóvenes del cantón, aunque parte del estudiantado no sea de San Isidro. Además, este dato refleja que al centro llegan jóvenes que podrían provenir de contextos de un sano crecimiento infantil, por lo que, en sus familias y zonas de origen, se podría identificar potencialidades a tomar en cuenta.</p> <p>No obstante, un dato que genera ruptura es que, según el Plan de Acción del centro (2023), un gran número de sus estudiantes son oriundos de lugares</p>

Dato	Relación con el Colegio Técnico Profesional
	<p>con vulnerabilidad socioeconómica y emocional y de hogares donde la madre ejerce el rol de jefa de hogar. Además, 109 estudiantes cuentan con becas de PANEA. Estos aspectos han generado alianzas con la Caja Costarricense del Seguro Social, el Patronato Nacional de la Infancia, la Red de Violencia, la Municipalidad y el Comité de Apoyo Institucional.</p> <p>Así pues, el foco de atención y formación de poblaciones se integran en un proceso de sobrevivencia ante contextos conflictivos.</p>
<p>En cuanto al ambiente, el cantón no cuenta con un indicador claro sobre su desempeño a nivel de relación o protección de la naturaleza; sin embargo, se caracteriza por un alto crecimiento urbano y poblacional, a pesar de poseer montañas y contacto con el Parque Nacional Braulio Carrillo.</p>	<p>El espacio ocupado por el CTPSIH posee una distribución equitativa entre la infraestructura material de sus aulas, aceras y gimnasio, pero su zona verde se reduce a césped y una pequeña área donde se han sembrado algunos árboles. Además, posee Bandera Azul, pero aún está lejos de una alta puntuación. Asimismo, sus procesos de protección ambiental se reducen al uso de basureros divididos según desecho. No existe un programa o curso que brinde educación ambiental. Esto posibilita el desarrollo de nuevos proyectos que generen un impacto en el paisaje y en el cuidado del ambiente natural del centro. Incluso se podrían reactivar espacios naturales de la zona donde se encuentra.</p>

Nota. Elaboración propia con base en información de MIDEPLAN (2017, p.33; 2021, p.40), PNUD (2021), MEIC (2020) y PAT (2013, p-16).

En resumen, el proyecto se torna novedoso y complejo en tanto logra la conexión de elementos no investigados anteriormente, en concordancia con un contexto de ejes de análisis globales, nacionales y locales que se entrelazan como parte de una red común de situaciones que incitan a un abordaje distinto para la construcción de las siguientes metas de estudio a mostrar en el siguiente apartado.

Objetivos de la investigación

Seguidamente, se presentan los objetivos, general y específicos, planteados para el presente TFG, mismos que responden directamente a las preguntas problemas expuestas anteriormente.

Objetivo general

Sistematizar las prácticas socioeducativas que impulsen la gestión comunitaria, desde el diálogo de saberes, a partir de las experiencias del Colegio Técnico Profesional de San Isidro, durante el período 2012-2023.

Objetivos específicos

- Identificar las prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023.
- Caracterizar el proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023.
- Elaborar una estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro.

Con base en los objetivos, la propuesta global del TFG se tradujo en conocer las prácticas socioeducativas, interpretar cómo los saberes a lo interno del centro pueden dialogar para mejorar desde la construcción de iniciativas comunitarias y, de este modo, valorar y proponer, de forma participativa y colaborativa con la población del centro, una estrategia que impulse la gestión comunitaria en los ejes de trabajo o áreas de acción que se establezcan en conjunto.

Capítulo II: Marco teórico referencial

El siguiente momento del proceso investigativo se traduce en exponer tanto los estudios que guardan similitud y generaron gran aporte al TFG realizado, como esas teorías y categorías que diferentes autores han elaborado, sirviendo de gafas que determinaron el cómo se aproximó el investigador al fenómeno estudiado.

Estado actual del conocimiento

Este apartado se dividió en tres ejes de discusión sobre lo que se ha dicho y hecho en relación con el fenómeno en investigación, en diferentes estudios y reflexiones internacionales y nacionales que se han aproximado a caracterizar la educación según el modelo educativo vigente, su vínculo con los distintos saberes y, por último, la relación con la gestión comunitaria.

Modelo educativo internacional y nacional

Es preciso iniciar con una mirada regional de la educación, antes de pasar a revisar el contexto nacional. Así pues, Núñez, citado en FLACSO (2020), en su *Informe sobre el Estado de la Educación Secundaria en América Latina y el Caribe*, expone un modelo de educación que ha incrementado los niveles de escolarización y que se ha sobreimpuesto en la historia a una educación exclusiva para grupos privilegiados económicamente, pero que en el siglo XXI mantiene una estructura con altas y complejas carencias y desigualdades internas y regionales, lo cual motiva el recuperar “abordajes con perspectivas interrelacionadas y que impulsen al centro de la agenda educativa, de investigación y de gobierno, las problemáticas, las tensiones y los desafíos que enfrenta la educación secundaria” (p. 8).

Ahora bien, para el contexto costarricense es importante definir el tipo de educación existente. Barrón y Rodríguez (2017) explican que el modelo educativo de este país posee el estilo desventajoso latinoamericano para el ingreso al mundo laboral, pues se ajusta a las demandas del aparato neoliberal. Esta situación también se critica en Costa Rica; por ejemplo, Robles (2020), describe un panorama muy similar, al explicar que lo anterior se evidencia en cómo se buscan maneras de tecnificar la educación, lo

cual se refuerza cuando se trata de secundarias técnicas, pues estas obedecen a la formación de mano de obra que responda a las exigencias del mercado capitalista. De ahí la importancia de cuestionar iniciativas como la de educación dual, las cuales manejan enfoques de origen eurocéntrico que no encajan con la realidad del país.

El sistema educativo costarricense no ha variado considerablemente del siglo XX al XXI, en términos de prácticas educativas transformadoras dentro y fuera del aula, a pesar de los grandes cambios que ha vivido la población, sobre todo con el impacto de la globalización. De hecho, el *Estado de la Educación* (2021) evidenciaba que la educación actual se encuentra en una de sus peores crisis en la historia, a lo que añadió el término “estado de apagón educativo”, pues niveles como el preescolar, educación general básica y educación diversificada reflejaban altos rezagos y problemas estructurales antiguos; además, la gran influencia de la pandemia doblegó aún más las posibilidades de avanzar y, por último, el sistema se encontraba en un estado reservado. Sumado a lo anterior, las presentes generaciones han enfrentado una serie de interrupciones más allá de la provocada por el COVID-19, pues ya se habían presentado huelgas que detuvieron la continuidad de la educación existente por algunos lapsos.

Sin embargo, el informe citado y algunos estudios exponen la situación en términos de problemática para el “progreso” y la “democracia” del país, aspectos que, si se revisan a los ojos de un Estado de corte neoliberal, se deben cuestionar, pues implican cómo se puede tener una mano de obra más tecnificada y “productiva” para las grandes corporaciones. De ahí la necesidad de agregar otras problemáticas que se acarrean y que expresan la situación hipercompleja en la cual se encuentra la población estudiantil.

Por ejemplo, según Chaverri (2021), la mitad de la población infantil del país no posee buen nivel de comprensión lectora. El elemento de lectoescritura es central, pero las nuevas generaciones se están formando desde una pedagogía de la ahistoricidad y el acriticismo, que les va a privar de un deseo de

lucha y transformación de sus realidades. Además, un aspecto que caracteriza este modelo educativo nacional y local, identificado por Jiménez et al. (2015) y Cárdenas (2017), es que las personas jóvenes carecen de educación ambiental, aunado a una mala gestión institucional, política y económica. De ahí que sea necesaria una enseñanza en favor de conocer y atender más su entorno natural. Este tipo de escenario es compartido por Berrocal (2021), quien resalta la ausencia en formación educativa ambiental del personal docente, en términos teóricos y prácticos, lo cual ha ocasionado fallas, al no abordarse como un contenido transdisciplinario. Por el contrario, se ha apegado a la formación vigente ya criticada y descontextualizada.

Para Monturiol (2020), los problemas educativos que enfrenta el estudiantado son los causantes de la desigualdad, sobre todo si se toma en cuenta que, en contexto de pandemia, no existió universalización del acceso a conectividad y se dio un uso no equitativo de los dispositivos necesarios. Además, a esto se suma la distinción salarial que se dará a futuro entre las personas que, en este periodo, lograron una mejor educación y aquellas que no.

Un factor más a tomar en cuenta que se agravó durante la pandemia es la salud mental del estudiantado. Según Arce, (2022), este es hoy un factor urgente de atención, en tanto la desidentificación con el centro educativo, el poco sentido de vida, el incremento de casos de violencia y agresiones físicas, así como un alto índice de acoso escolar a nivel latinoamericano (segundo lugar), son elementos que deben considerarse en cualquier propuesta de mejora del ambiente educativo.

Estos y cada uno de los otros factores que se pueden agregar son solo algunas de las tantas limitaciones para que los centros educativos se transformen en espacios que lleven más allá las capacidades del estudiantado. No obstante, es preciso reconocer que todos se enlazan, en gran medida, con dos variantes, pobreza y desigualdad social, sobre todo en términos de etnia, clase y género como

determinantes sociales. Si bien las pruebas PISA¹ marcan deficiencias notables en el sistema educativo, los grandes afectados son, en términos generales, quienes no gozaban de una educación con suficientes recursos disponibles, como sí los tiene la educación privada, en variados contextos del país. De forma más específica, los afectados han sido “las personas de la educación especial, las que asisten a modalidades abiertas, la población indígena, los cientos de miles con poca o nula conectividad, las niñas y niños que asisten a preescolar” (Estado de la Educación, 2021, p. 19).

El incremento en los índices de pobreza en el país conllevó nuevos retos productivos y laborales, en un contexto en el cual la inversión en educación pública se ha estancado. De ahí que, en definitiva, la educación se ha visto golpeada en todas sus esferas. Estos aspectos posiblemente aumentarán la dependencia de la población joven a trabajar en el monopolizado mercado laboral de sus zonas de procedencia o, por el contrario, le lleven a migrar a otras zonas del país, a ser mano de obra barata.

Sea cual sea el camino, no se puede seguir pensando en cobertura, eficiencia y calidad, si consideran los centros educativos de todo el país como homogéneos, pues cada uno presenta necesidades diferentes, por lo que es preciso buscar un proceso de desaprendizaje de muchas de las prácticas que han llevado hoy a esta crisis y empezar a construir rutas para una educación atenta a las posibilidades de gestión de cada comunidad, en la cual se puedan construir pedagogías para el desarrollo de habilidades y capacidades que primen la creatividad, la satisfacción personal y social, la salud y el uso autónomo de las tecnologías. Se deben seguir modelos educativos que respeten la cultura, promuevan la participación ciudadana en favor del ambiente, respeten la perspectiva de género y se ubiquen lejos del sentido de lucro de la educación, entre otros principios humanistas.

¹ Refiere a “un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años.1 Se trata de una población que se encuentra a punto de iniciar la educación post-secundaria o que está a punto de integrarse a la vida laboral” (OCDE, 2018, p.3).

En resumen, estas falencias en el sistema educativo costarricense pasan por una educación secundaria que se encuentra en crisis, sujeta a su vinculación con el aparato neoliberal. De ahí que sea necesario apuntar no solo a una pedagogía crítica, sino también a una alfabetización crítica, como forma de generar herramientas que permitan un estudiantado más atento de su contexto general, según lo señala D'Antoni (2016).

Educación y diálogo de saberes

Hablar de educación, sobre todo técnica, y diálogo de saberes, como forma de identificar prácticas socioeducativas, representa un desafío en la última década, ya que no existen suficientes estudios al respecto. No obstante, se pueden encontrar una serie de reflexiones desde un enfoque más general, que permiten notar lo novedoso de este TFG y reconocer la importancia de lograr este vínculo de categorías teóricas en la práctica metodológica.

El primer estudio internacional considerado fue el elaborado por Enríquez y Vannuci (2020), desde Argentina, quienes trabajaron con población universitaria, luego de haber problematizado, desde la literatura y la *praxis*, sobre producir instrumentos teórico-metodológicos para examinar prácticas sociocomunitarias. En el plano pedagógico, se propuso “crear situaciones educativas cuya intencionalidad se dirija a la formación integral de los sujetos a partir de la producción colectiva de saberes, en la que tanto educadores, estudiantes y sectores populares se vinculen y afecten mutuamente” (p. 76). Según los autores, este tipo de ejercicios permitiría inventar cómo conocer los aspectos propios del territorio, de la política de los individuos, los de conocimiento, entre otros de importancia en la comunidad en estudio.

También existe la posibilidad de ir más allá de la educación formal o del saber construido desde distintas poblaciones, como los han considerado otros estudios; en tanto, se debe revisar si se trata de que las personas portan una sabiduría particular. Esta sabiduría es descrita por González y Cabrera (2019) como inteligencia, conocimiento y experiencia, que puede usarse para el bien común. Además,

estos autores españoles, refieren a que, en secundaria, a pesar de ser el espacio ideal de adquisición de la sabiduría, es insuficiente, parcial e inadecuado para entender o reproducirla bajo este entendido. Lo anterior hace de este trabajo final de graduación un reto sobre el cual adentrarse a producir en el contexto costarricense, pues se podría generar una ruptura respecto de lo hecho tradicionalmente en estos espacios de educación formal.

Por otro lado, la tesis de Cardona et al. (2020), sobre el diálogo de saberes como herramienta pedagógica para compartir, genera un aporte distinto, pues profundizó en este no como categoría teórica de análisis, sino como un instrumento pedagógico que se puede llevar de unos sujetos a otros, con vivencias particulares en relación con el aprendizaje. En su caso, se basó en lo sucedido entre el diálogo de individuos de dos escuelas diferentes, personas de la comunidad y grupos con experiencias pedagógicas de corte decolonial.

Su importancia se encuentra en cómo este proceso guio a espacios en los cuales hacer partícipes a las personas involucradas por medio de la comunicación entre partes y obtener de ello estrategias o rutas alternativas hacia la educación popular, a través de la investigación acción participación. Este tipo de proyectos demuestra la posibilidad de ubicar el diálogo de saberes como un carácter que se puede desplegar desde diferentes actores, pero que debe ir más allá de la reflexión, para convertirse en compromiso y acción hacia el servicio social.

Dentro del contexto costarricense, es difícil encontrar estudios que logren profundizar en el diálogo de saberes dentro de la educación secundaria. No obstante, Barrantes y Zúñiga (2021) desarrollaron el estudio *Pedagogía universitaria: diálogos de saberes interdisciplinarios*, elaborado por diferentes estudiantes de maestría en educación, quienes lograron demostrar la importancia de fabricar estos canales de comunicación en espacios educativos para personas jóvenes o en alguna especialidad de formación laboral. Así pues, demostraron que, lograr la continuidad de las distintas partes en la comunidad educativa puede depender de la construcción de aprendizajes entre estudiante y docente,

en un diálogo horizontal. Para lograrlo, sería necesario pensar desde la interculturalidad, repensar el tipo de participación con otros sujetos de la comunidad, visibilizar la diversidad cultural en el aula y la construcción propia de conocimiento desde el estudiantado, en ruptura de lo ya impuesto.

Por último, se deben crear nuevos nortes de aprendizaje en un contexto crítico. Es así como Baraona y Córdoba (2021) marcan la necesidad de generar una pedagogía de la resistencia, que convoca los aportes de Freire y el Nuevo Humanismo, como posturas para combatir los problemas de desigualdad y los graves resultados de las pruebas PISA en Latinoamérica y Costa Rica.

Además, Baraona por su parte, invita a revisar el concepto de intergnosis, como forma de generar conocimiento desde un diálogo de saberes más allá de las epistemologías del sur, pues conlleva el encuentro entre disciplinas y saberes, como formas de producir conocimiento atento a la complejidad del siglo XXI. No obstante, esta interesante propuesta requiere de un norte metodológico que la convierta en un hecho real, más allá de la investigación y que forme parte del quehacer de la educación.

Educación y gestión comunitaria

Antes de ahondar en estas categorías, se debe mencionar que la gestión comunitaria es un aspecto que se puede asociar a diferentes dimensiones de la realidad social, pero en educación no es posible identificar muchos estudios, en especial en los últimos cinco años, lo cual refuerza la necesidad de problematizar más en ella. De este modo, se muestra un primer momento de análisis general sobre la relación educación y desarrollo y otro en el que se expone el vínculo educación y gestión comunitaria.

Al profundizar en educación y gestión comunitaria, a nivel global se han propuesto iniciativas para vincular la educación formal al cumplimiento de un desarrollo en particular y, con ello, de la gestión comunitaria. Al respecto, Naciones Unidas (2022) expone el objetivo de desarrollo cuatro: *Educación de calidad*, como uno de sus metas centrales, para la movilidad socioeconómica y la lucha contra la pobreza, en un contexto de alta exclusión educativa, bajos niveles de lecto-escritura, efectos de la

pandemia en el desarrollo cognitivo, problemas en comedores escolares como fuente de alimentación, entre otros.

Si bien existen más ODS ligados al alcance de este TFG, ya que abarca una serie de dimensiones de la realidad social, el cuarto compete más, a pesar de que en principio se percibe más un sentido socioeconómico, pues la atención de este estudio se dirige a generar alternativas desde el escenario formal de educación. Asimismo, el camino hacia el cumplimiento del ODS es largo, pues se necesita una serie de propuestas más que discursos, que cambien por completo el escenario actual en que se educan las personas jóvenes.

Respecto a estudios, políticas o planes sobre el tema en estudio, si se enfoca el fenómeno desde la vinculación entre educación y gestión para la sostenibilidad, se puede mencionar el documento expuesto por el Ministerio de Educación Pública y el Consejo Superior de Educación (2020) en el cual se explica la Política y Plan de Acción de Educación para el Desarrollo Sostenible. Por medio de esta, se busca la promoción y ejecución del manejo de recursos, conocimiento, convivencia pacífica y buen uso de las tecnologías de información desde una mejor educación, en el marco de los ODS.

Además, se puede ligar a su antecedente inmediato de la UNESCO (2017), *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Este refiere a un documento en el que se indica la importancia de la educación, como vehículo para lograr el cumplimiento de los ODS y de la producción de agentes de cambio. A nivel de secundaria, estos planes de momento se ubican como documentos o planteamientos con propuestas que se podrían desarrollar, se quedan un poco más en el discurso escrito, sin avanzar a su ejecución.

En este primer momento de información, se mostró una serie de esfuerzos que permiten vincular la educación al plano político y administrativo que rige. Sin embargo, se entiende la gestión comunitaria como un factor que va más allá del discurso construido sobre derechos humanos y desarrollo, pues se relaciona con la conformación de iniciativas complejas que permiten pensar en

entornos y relaciones donde las comunidades gestionan autónomamente su bienestar en diferentes dimensiones de la realidad, más allá de lo económico.

Así pues, es posible encontrar algunos estudios significativos para los objetivos de este TFG; por ejemplo, Leal (2019), desde Venezuela, realizó una investigación que “involucra una transformación cultural en la manera como los voceros comunales conciben, actúan y se sienten respecto a la gestión comunitaria” (p. 18). Este trabajo permitió comprender que la gestión comunitaria puede ser una herramienta para el cambio, en tanto genera nuevas reflexiones e ideas, que deben provenir de una gestión educativa diferente. Para que esto suceda, se necesita que tanto el centro educativo como la comunidad externa fijen un mismo camino, con atención a los problemas que competen a toda la población.

Por otro lado, se ubican dos estudios que nacen desde las implicaciones de la pandemia por COVID-19. El primero se da en Perú y se titula *Gestión comunitaria educativa en un contexto de enseñanza no presencial por la emergencia sanitaria*. En este caso, Ledesma et al. (2020) se propusieron problematizar la gestión comunitaria educativa desde la percepción de algunos encargados de familia, mediante formularios web. Los resultados permitieron entender que la gestión comunitaria en educación está asociada a construir sanas relaciones para el convivir escuela-comunidad, mediante la forma en que las personas que integran el centro educativo son conscientes del entramado sociocultural al cual pertenecen. De este modo, la gestión comunitaria parte del servir social y públicamente, por lo que construir canales de comunicación y acción de forma estratégica entre los actores que están fuera y dentro de la institución es un elemento central para la mejora de la calidad educativa.

El segundo estudio fue elaborado por Sosa y Suárez (2023), sobre un plan de gestión comunitaria. Este se dio en Colombia, determinó que en el sector en el cual se trabajó existían problemas en la comunicación a lo interno de las familias del estudiantado de una escuela; por tanto, se intervino en la construcción de un diálogo y escucha asertiva, por medio de conocer y exponer las

estrategias que podrían mejorar la convivencia de la población infantil con las personas con las que cohabitan. Este estudio concibió la gestión comunitaria como una herramienta con la cual la comunidad construye mecanismos para mejorar la calidad de vida y afectividad entre sus miembros.

Asimismo, si se quiere profundizar propiamente en gestión comunitaria y educación en Costa Rica, existe un estudio elaborado por Solano (2021), el cual se llevó a cabo desde la participación en grupos focales y encuestas a directores de instituciones educativas. Este permitió tomar en cuenta algunos aspectos como los siguientes: (a) la gestión comunitaria conlleva autonomía del centro, (b) el cual debe ser un espacio para la vinculación de “líderes comunales, instituciones públicas y privadas, con un plan anual y quinquenal que incluya indicadores para desarrollo del proyecto educativo” (p. 148), (c) la gestión refiere planificar, evaluar y organizar en un proceso continuo y político, (d) los indicadores se construyen desde la participación y diagnóstico educativo, (e) estos también permiten información para el cumplimiento de objetivos de la institución.

Según se planteó en la justificación y la problematización, este primer registro documental permitió considerar que son necesarios nuevos ejercicios de investigación y acción. Por eso, se llama a interrelacionar los ejes descritos, para generar un proceso novedoso de gestión comunitaria, desde el aprendizaje y desaprendizaje de prácticas desarrolladas en una comunidad educativa. Lo anterior toma sentido porque los distintos estudios abocan la gestión comunitaria que se puede dar en un centro desde la atención particular de alguna dimensión, por separado.

Además, la misma se puede entender para este estudio, como una serie de *esfuerzos a lo interno de una comunidad que buscan a partir del encuentro de saberes locales y (multi e inter) disciplinares, procesos de mejora y emancipación en sus funciones, a partir de la gestión de sus conflictos y experiencias políticas, emocionales, ambientales, educativas, culturales, tecnológicas, entre otras*. Por eso, es necesario un estudio que abarque más elementos de la realidad, al intervenir desde cómo se

gestan y se pueden construir acciones que dirijan a diálogos para una transformación en lo comunitario, alternativa al modelo educativo dominante.

Referentes teóricos

En este apartado se abordan las principales categorías teóricas que permitieron la aproximación al objeto de estudio, como la sistematización, diálogo de saberes, prácticas socioeducativas y la gestión comunitaria, que de manera articulada permiten una mejor aprehensión del objeto de estudio.

Sistematización

En el presente documento se describe el sentido de la sistematización en dos momentos puntuales, el marco teórico y la estrategia metodológica. Sin embargo, en esta ocasión se va entender el término como una categoría teórica para aproximarse al fenómeno en estudio desde otra mirada que se adentre críticamente al diálogo de saberes, las prácticas socioeducativas y la gestión.

Al respecto, es importante reconocer el significado e importancia de la *sistematización de experiencias* en términos teóricos. Para esto, se cuenta con el trabajo de Jara (2011; 2018), para quien esta categoría nace en América Latina como parte de esos ejercicios por pensarse desde “dentro”; es decir, en la construcción de teorías contextualizadas en las realidades de la región. Esto llama a la reconstrucción de lo sucedido desde la participación conjunta de quien investiga y de las comunidades y no la imposición de un conocimiento sobre otro.

Ahora bien, cuando se sistematiza, no se trata de informar, sino de trabajar con vivencias particulares. Por lo tanto, lo que se busca es la *experiencia*, la cual se entiende cuando se reflexiona que el investigador trabaja de la siguiente manera:

en este entramado complejo, multidimensional y pluridireccional de factores objetivos y subjetivos que constituye lo que llamamos experiencia, no hay simplemente hechos y cosas que suceden; hay personas que hacemos que ellos ocurran y que nos impacten: personas que

pensamos, sentimos, vivimos, hacemos que esos hechos se den en contextos y situaciones determinadas y que al hacerlo se convierten en nuevas experiencias que construyen, a su vez, nuevos contextos, situaciones, emociones y relaciones, en una dinámica histórica de vinculaciones y movimientos que nunca concluye. (Jara, 2018, pp. 53-54)

De este modo, conlleva el aprendizaje desde la construcción de conocimientos en el camino, ya que permite reconstruir situaciones e identificar cambios y significados. Además, “valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias” (Jara, 2011, p. 4), lo cual conduce a una herramienta que metodológicamente es útil, pero teóricamente abre el camino para asumir una posición crítica y latinoamericana necesaria de impulsar cuando se trabaja en una comunidad intervenida por las imposiciones del sistema político-económico, como lo es un colegio de orden técnico.

Diálogo de saberes

Es en lo comunitario donde se puede ver la riqueza del saber, el cual cuando no proviene de un centro político, económico y científico reconocido, sino que es asociado a lo popular o a lo mal llamado “ignorante”, “folklórico” o “exótico” o lo meramente “tradicional” o “ancestral”. No obstante, para efectos de este trabajo, se procura llevarlo más allá de una característica desde el occidentalismo o desde algo sujeto al pasado, para hablar de saberes que pueden dialogar en el siglo XXI.

Saber refiere a códigos, narrativas y conocimientos que se transforman en prácticas, las cuales resguardan la identidad, la experiencia y la vivencia corporal de un individuo, o bien, de su colectivo. De ahí que en el mundo se aprecian poblaciones que viven mejor con la naturaleza y consigo mismos, formas autosuficientes de ser y hacer o, por el contrario, otras que tiendan a la destrucción de su entorno.

Al respecto, cuando se logra determinar que en una comunidad educativa como el CTPSIH pueden existir saberes distintos, se reconoce su multiplicidad, sus contradicciones o encuentros, su origen en lo popular o en lo educativo formal, etc. Por ende, es importante identificar, en primer lugar, estos conocimientos empíricos y prácticos, pues pueden transformarse en saberes ausentes, excluidos, de resistencia, de servicio, conectados o desconectados entre sí que requieran tener un fin emancipador.

En segundo lugar, como lo propone Fals Borda (2013) se debe convocar la participación de sujetos que se conviertan en coinvestigadores comprometidos con la construcción de una ciencia y educación al servicio de los pueblos. Este aspecto se encuentra muy ligado a la visión de Freire (2005), para quien “solo existe saber en la reinvención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres hacen del mundo, con el mundo y con los otros” (p. 58).

Para lograr lo anterior, debe darse el *diálogo de saberes*. De acuerdo con Bernal (2014), varios pensadores han atribuido al mismo Freire su origen; sin embargo, el autor menciona específicamente este concepto en sus obras, pero en la educación popular se encuentra suficiente sobre su sentido pedagógico, de educación alternativa y metodología. A partir de Freire (2005), se comprende que “el diálogo como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad” (p.73). Además, “si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí es vacío y estéril. Es burocrático y fastidioso” (p.75).

Es decir, más allá de la universidad, en las comunidades de distinto tipo como las educativas, debe empezar a gestarse este tipo de intercambio, con mayor sentido de participación para producir vivencias no dependientes de las imposiciones del mercado, vidas que se puedan satisfacer desde el arte, la cultura, el mismo trabajo, su propia economía, sus distintas manifestaciones desde el género y lo

étnico, entre otros aspectos. Se trata de un proceso de protección de lo comunitario, del contenido de un territorio y de ese mismo espacio.

Lo anterior toma sentido cuando los espacios pueden servir para el cumplimiento de los derechos o del ejercicio de democracia o de una ciudadanía distinta. Entre esos espacios, se encuentra la educación, en la cual convergen individuos de diferentes orígenes y contextos, pero que pueden, en una educación en comunidad, construir las bases para el encuentro o coalición de grupos con diferentes posiciones ideológicas y también con diferentes conocimientos, para producir así un sentido diverso de ciudadanía que actúa y que puede, en cualquier momento, mostrar una lucha común, cuando los intereses afectan las condiciones de vida o cuando se quieren buscar un bienestar común.

Pensar en vincular saberes para expresar vivencias desde las prácticas socioeducativas pasa por dejar de un lado el sentido anticomunitario que limita la participación y darse cuenta de que, desde lo micro, desde lo específico o particular, como lo es lo local, se pueden empezar a formar las nuevas acciones y diálogos desde muchas zonas donde el Estado no había tenido verdadera incidencia. Se comprende que se debe forjar una red entretrejida de malestares diferentes que convoquen luchas comunes a la generación de prácticas sostenibles, según se describe a continuación. En cuanto al saber cómo un *común*, Esteva (2014) indica lo siguiente:

Pese a su ubicuidad, los comunes no son fáciles de definir. Aportan sustento, seguridad e independencia, aunque –en lo que muchos occidentales creen ver una paradoja- propiamente no producen mercancías. Además, a diferencia de la mayor parte de las cosas en las sociedades industriales modernas, no son ni privados ni públicos: ni granjas comerciales ni colectivizaciones comunistas, ni firmas comerciales ni empresas de servicio público. Tampoco suelen estar abiertos a todo el mundo. La comunidad local es la que, de forma típica, decide quién los usa y cómo se usan. (p. 272)

Se puede ubicar más allá de un proceso de transacción económica, pues estos saberes pertenecen a formas comunitarias que no son necesariamente mercantiles. Al respecto, Esteva (2014) propone esta categoría valiosa que se transforma en una clave social para el proceso investigativo, pues refiere a eso que no pertenece a nadie, elementos comunitarios los cuales se definen en las relaciones sociales que se gestan en lo cooperativo, en lo solidario, en el bien de todas las personas que integran la comunidad.

De este modo, facilitar el diálogo entre poseedores de saberes implica que estos deben conocer que los comunes son definidos por la comunidad en quién y cómo se usan, que existe la posibilidad de construir y deconstruir dentro y fuera del Estado, de sus instituciones que restringen y limitan el verdadero potencial de las personas, por medio de un sistema de propiedad común del saber, de los cuerpos y de sus actividades de reproducción social.

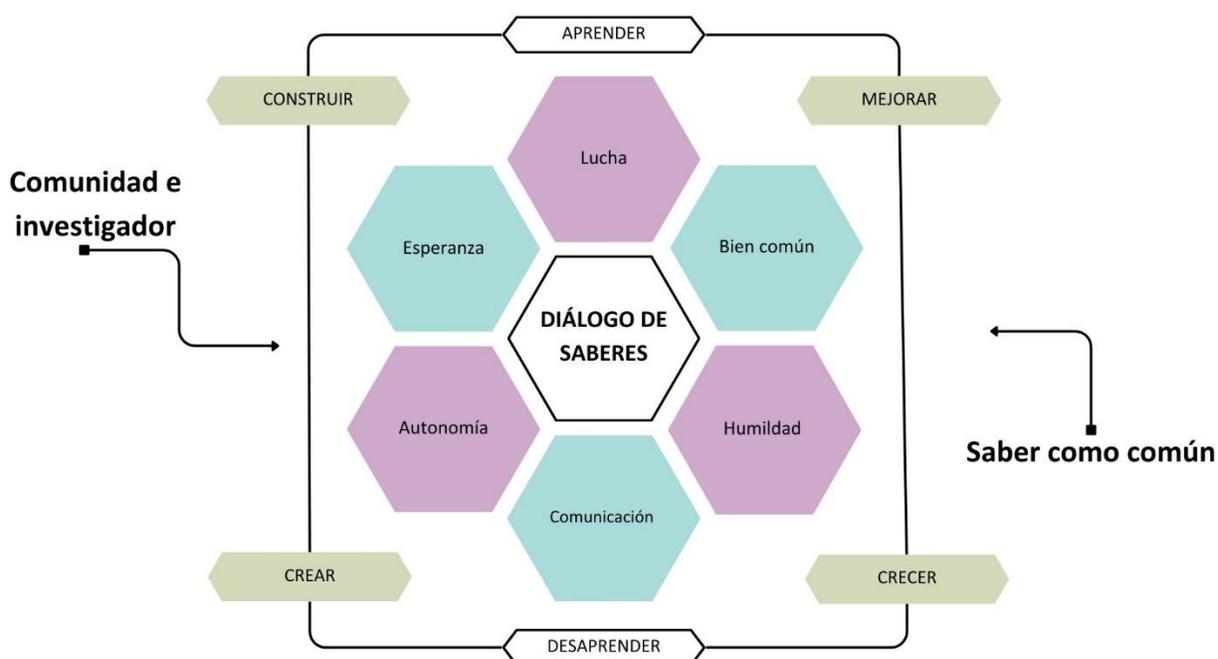
A modo de síntesis, para aproximarse a la realidad social y educativa del CTPSIH, se debe comprender que este obedecía a una estructura sujeta a la educación tradicional técnica, propia de sistemas neoliberales, un espacio en el cual es posible proponer nuevas dinámicas pedagógicas, luchar no propiamente con personas, sino con una estructura hegemónica con fuertes bases. De ahí que las propuestas de Freire permiten entender que el ser humano tiene la capacidad de reflexionar en comunidad, para ejecutar acciones que transformen sus realidades. Por lo tanto, el diálogo es un dispositivo que debe revisarse desde su ausencia y presencia y, sobre todo, desde el involucramiento de saberes teóricos y prácticos con fines particulares.

De ahí que integrar a la propuesta freiriana las concepciones de Fals Borda y Gustavo Esteva, en las que el saber puede ser algo sobre lo cual se lucha y se generan prácticas en lo comunitario, lleva a que la apuesta teórica no solo sea cómo se mira el fenómeno en estudio, sino que el posicionamiento se da desde el respeto, la esperanza, la autonomía y la creencia de la capacidad creativa de las personas con quienes se lleva a cabo la investigación.

En la figura 4, se representa cómo el diálogo de saberes debe ser nutrido por diferentes características que lleven la liberación a partir de un proceso de aprender-desaprender, en el cual el investigador y la comunidad, crean, construyen, mejoran y crecen.

Figura 4

Representación de la dimensión diálogo de saberes



Nota. Elaboración propia con base en análisis de categorías teóricas (2024).

Prácticas socioeducativas

Asociado al saber, debe concebirse una forma de comprender el tipo de aprendizaje que se adquiera dentro del proceso educativo, por lo cual es importante visualizar cuál es la educación existente. El conocimiento se construye en lo comunal, en el diálogo, pero es necesario ubicar dos formas en que se puede manifestar el modelo educativo del CTPSIH.

Puede presentarse, según Freire (2005), una *educación bancaria* o una *educación liberadora*. En el caso del centro en estudio, este responde más a la primera, en tanto se trata de la educación propia

del sistema costarricense, más apegada a la generación de mano de obra tecnicada, con salarios, en muchos casos, por debajo del mínimo esperado, abierta al capitalismo; no es de diálogo y compartir de saberes, por lo tanto, es contraria a una educación liberadora al servicio de las necesidades de la comunidad.

De esta manera es importante potenciar la segunda, pero para eso se necesita de *comunicación y acción dialógica*, pues refieren a un diálogo humanista y recíproco, donde todas las personas involucradas, desde la academia o institución a cargo, y los sujetos de la población en estudio logren transformar sus realidades, a partir de un aprendizaje mutuo. No obstante, esto debe darse desde la participación de las personas, de su intersubjetividad, desde el respeto por la cosmovisión de las partes, para que el objeto de estudio se atienda como “un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1984, p. 77).

En América Latina existe un programa llamado *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible*, expuesto por la UNESCO (2017), y en Costa Rica, por medio del Ministerio de Educación y la Comisión Superior de Educación (2020), se planteó la *Política y Plan de Acción de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Ambos procesos de planificación, llamados a hacer de la educación un mecanismo que, con el uso de tecnologías, recursos y conocimientos desde el Estado, vele por el cumplimiento de los ODS. No obstante, su formación de “agentes de cambio” se traduce en un ejercicio político y discursivo que incluso es desconocido socialmente, pero que contribuye a la “administración de ciudadanos que han sido reconceptualizados como subsistemas dentro de una población” (Ilich, 1996, p. 170).

Lo anterior no se logra si no se ejerce una *participación* para el desarrollo, configurada en dispositivos de control y vigilancia que conlleven a la toma de decisiones enfocadas en la lógica capitalista contra-comunidad. En relación con esto, Rahnema (1996) permite entender la participación,

desde las cualidades nobles del ser humano, como la sensibilidad o la atención, e indica que su contenido debe centrarse en los aprendizajes y en el diálogo, cuestión que obliga a reflexionar sobre lo siguiente:

La participación, que es también una forma de intervención, es algo "demasiado serio y ambivalente como para ser tratada con ligereza, o reducida a una palabra acomodaticia carente de un significado preciso, o a un lema publicitario, o a un fetiche, o bien solo a un instrumento o una metodología. (p. 208)

Por esta razón, es preciso notar esa *estructura oculta* de la cual habla Esteva (2014), ya que se deben identificar esos conocimientos que parten de acuerdos en las estructuras de poder hegemónico, invisibles para la población. Al mismo tiempo, se vuelve imprescindible construir las rutas que den prioridad a un aprendizaje desde las cualidades, sensibilidades, potencialidades y saberes que caracterizan cada contexto, pues debe buscarse un cambio en el ejercicio del poder, del control de los medios de producción y capitales, no solo económicos, sino que deben asentarse las bases del respeto social, para la construcción de alternativas que permitan la autodefinición e interdependencia.

En el espacio educativo también se puede mostrar el sentido de *convivencialidad*, la cual es la "libertad individual, realizada dentro del proceso de producción, en el seno de una sociedad equipada con herramientas eficaces" (Ilich, 2006, p. 384). Este aspecto es central para combatir el individualismo, la cultura como proyecto económico y la privatización de bienes y conocimientos, pues una educación diferente puede provocar flujos de aprendizajes y desaprendizajes comunitarios y necesarios.

En el caso de la secundaria en estudio, es posible formar la convivencialidad cuando el valor agregado del trabajo no es necesariamente económico o técnico, sino, como Ilich (2006) señala, el valor de lo realizado. Sin embargo, antes se debe reconocer el sentido violento que ha tenido la institución educativa formal, antiecosistémico y antintercultural, para buscar "liberarse de la opresión del

sinsentido y de la falta, reconociendo cada uno su propia capacidad de aprender, de moverse, de descuidarse, de hacerse entender y de comprender" (Ilich, 2006, p. 394).

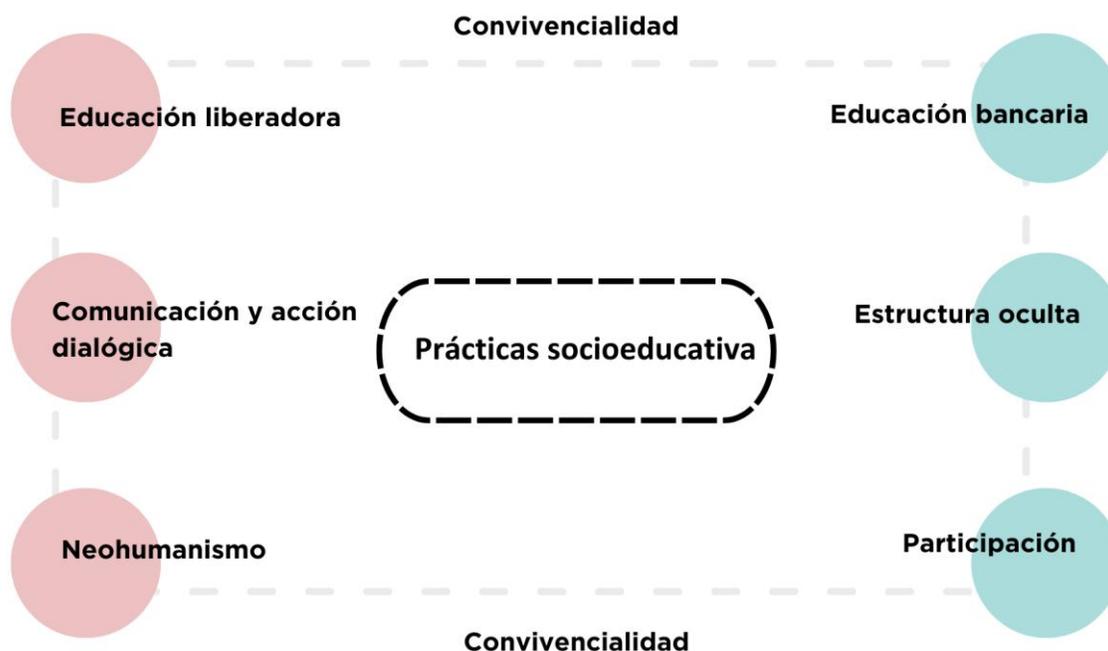
Para lograr lo anterior, Fals Borda (2012) propone construir conocimiento desde el pensar y hacer sintiendo: llevar la razón a la acción desde la participación e inclusión conjunta de los sujetos y saberes para la ejecución de la investigación social. De ahí que una categoría que este autor aporta se ajusta a la necesidad de este proyecto, el *neohumanismo*, una herramienta teórica que puede servir para entender y atender la manera problemática en la cual se ha construido la educación, por medio de la motivación de una *praxis* conjunta de "sujetos activos como sería la conformada por los pueblos con su saber y por los disciplinados sociólogos y otros intelectuales comprometidos con su pueblo y con una ciencia útil y más universal" (p. 79).

A diferencia del anterior subapartado, en este resalta un entrecruzamiento de categorías desde diferentes autores que le dan sentido al proceso de identificación de prácticas y al diálogo de saberes descrito anteriormente. Esto permite comprender que, para aproximarse a esas prácticas socioeducativas, se debe ubicar el tipo de comunicación y educación que muestra el contexto y revisar cómo participan y se involucra la población estudiantil y el cuerpo docente-administrativo, si se da mediante formas tradicionales o hay aperturas a nuevas formas de ser y hacer, lo cual lleva al análisis de todo el proceso de convivencia existente entre los actores. Posteriormente, el posicionamiento investigativo debe pasar por un sentipensar humanista que entienda las necesidades, pero ubique también las potencialidades que se encierran en la comunidad.

En la figura 5, se muestran dos polos del mismo contexto. Del lado izquierdo, los atributos sobre los cuales construir comunidad, gestión comunitaria y humanismo, y del lado derecho, los elementos que llevan a cuestionar críticamente lo que se hace, en tanto expresan problemas sobre los cuales atender distintas necesidades y vicios socioeducativos.

Figura 5

Representación de la dimensión prácticas socioeducativas



Nota. Elaboración propia con base en análisis de categorías teóricas (2024).

Gestión comunitaria

La última categoría se transforma en la fase final de la amalgama que se puede construir entre las anteriores, debido a que, como Ixtacuy (2021) expresa, la gestión comunitaria: “es un conjunto de estrategias y acciones desarrolladas por autoridades locales orientadas a la consecución de un objetivo o para resolver problemas específicos” (p. 13). Por lo tanto, cuando se busque alcanzar está en una comunidad educativa, debe tomarse en cuenta que refiere a un campo de acción organizada, donde los sujetos, de forma independiente, individual y colectivamente, pueden trabajar en la generación de alternativas a problemas que les afectan.

Estas acciones no son fáciles, pues conllevan una lucha política, cultural y emocional contra normas o actitudes ya establecidas, por lo que el diálogo, la mediación y el consenso, con base en metas

comunes, son fundamentales. Esta educación se transforma en un espacio de retos, sobre los cuales, a partir del marco contextual que expresan los anteriores autores, es preciso generar un proceso de problematización y potenciación, para lo que es necesario adentrarse en el desarrollo comunitario sustentable. Este, se puede comprender, desde la visión de Mijangos (2006), de la siguiente forma:

[...] una visión holística y comprensiva de las íntimas ligas que unen ambos procesos [variables de orden económico y ambiental] con elementos de orden educativo, cultural, ético y aún estético, así como con cuestiones de orden político que permitan la incorporación al desarrollo de grupos en desventaja. (p. 32)

La visión de este autor permite acercarse a la complejidad que envuelve el fenómeno, sobre todo a partir de la existencia de un sistema neoliberal que limita muchas de las posibilidades de acción. Por tanto, es preciso dirigirse a un proceso de diálogo y praxis desde un norte solidario de acción, a partir del encuentro con estas poblaciones adultas y jóvenes con las cuales generar cercanía investigativa.

El desarrollo comunitario sustentable debe basarse en un posicionamiento crítico sobre el quehacer investigativo, como un parámetro para el logro de la gestión comunitaria. Al respecto, la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable de la UNA (2024), entiende el concepto como una postura latinoamericana apegada a una “visión integral, crítica, constructiva y participativa” (p.4), que conlleve un proceso de gestión comunitaria cultural, institucional y organizativa, desde la puesta en marcha de estrategias participativas, las cuales involucren las habilidades y capacidades de la población para atender diferentes necesidades y situaciones en sus comunidades.

Por otra parte, la educación se ha apegado a la construcción hegemónica de un discurso del desarrollo y se ha constituido como un proyecto colonial o en un “aparato eficiente que relaciona

sistemáticamente las formas de conocimiento con las técnicas de poder” (Escobar, 2007, p.29), pues, en un Estado neoliberal, actúa como una fábrica de cuerpos acríticos y ahistóricos que enfocan su realización personal en los dictámenes del consumismo y el tecnologismo a ultranza, apegadas a saberes hegemónicos, los cuales niegan otros saberes que irrumpen en lo tradicional.

Al respecto, la población estudiantil pertenece a un colegio técnico, un espacio educativo enfocado a la formación para el aumento de la productividad futura. Es decir, se apega al modelo de desarrollo industrial más urbano y “moderno”. Ese tipo de escenarios en que se está tecnificando cada vez más la educación muestran cómo el discurso de desarrollo impuesto ha forzado a que la población ignore que se está pensando en una pedagogía para combatir la pobreza económica, la escasez, las supuestas carencias desde los “faltantes” y no una pedagogía para la vida, para impulsar cotidianidades más atentas a las crisis sistémicas por medio de otros viveres o a la simple posibilidad de gestionar su propia expresión de bienestar. Lo anterior parte de la construcción de ausencias que deben ser apaleadas por un llamado desarrollo social. Al respecto, señala Ilich (1996) que “la condición humana ha llegado a ser definida por las *necesidades* comunes a todos sus miembros” (p. 160).

Como punto final de discusión, se debe revisar el concepto de comunidad para efectos de este TFG, con el propósito de no recaer en un vacío teórico. Por lo tanto, es preciso comprender que el concepto se ha traducido en un término asociado a lo no civilizado moderno, a lo ancestral, lo no tecnológico, entre otras cualidades que reflejan la imposición del capitalismo y de las falsas promesas de la modernidad en poblaciones que, lejos de alcanzar su autonomía, se ven impactadas por el deterioro de su medio y de sus recursos, debido a la búsqueda de supuestas mejores condiciones de vida, de un supuesto progreso.

La comunidad se convirtió para algunos en el espacio donde el trabajo dejó su rol de actividad para la verdadera realización personal en el día a día. Así pues, pasó de ser hacer algo que generase algún tipo de satisfacción a ser una obligación, un momento de expropiación de la energía, de potencia y

de la dignidad, un espacio de lucha y competencia. Incluso, la comunidad se caracterizó por ser donde “recayó la tarea de reproducir la fuerza de trabajo principalmente mediante trabajo no remunerado” (Santos, 2018, p. 326). Posteriormente y gracias a la intervención del capitalismo, los vínculos de solidaridad se fueron rompiendo ante las nuevas emergencias y exigencias del proceso de globalización, para la generación de una ciudadanía consumista, individualizada, homogéneamente maleable y oprimida. Al respecto, Lechner y Calderón (1998) exponen lo siguiente:

De cara a la súbita desaparición de los paisajes familiares, la gente se siente huérfana de claves de interpretación que permitan ordenar los múltiples fenómenos en un panorama inteligible. A falta de “mapas cognitivos” la realidad deviene avasalladora y provoca impotencia. Por doquier reina la incertidumbre —¿qué hacer?— pero ella afecta de modo diferente a los distintos sectores sociales. Están más expuestos a la angustia de la incertidumbre (y, por ende, a reacciones “irracionales”) los grupos con menos recursos, menor autoconfianza, menor inserción en lazos comunitarios. (p.293)

De igual forma, lo comunitario se ha transformado para algunos en un espacio, en el que se han instalado algunos de los males del capitalismo, donde se han roto muchos de los vínculos que, en algún momento, fueron contruidos desde el bien de todas las personas, donde se siguen dando formas de vida, unas más de resistencia y otras más de resguardo, ante los embates del capitalismo. Todo lo anterior sin caer en la generalidad de posicionar todas las comunidades como algo perfecto o prácticas de completo bien común.

Sin embargo, se debe tomar en cuenta que lo comunitario y la comunidad podrían referir a lo siguiente: (a) quien da vida y sentido a los pueblos y sus saberes; (b) donde se encuentran los códigos, símbolos, relaciones interpersonales, para la reproducción y satisfacción de la vida; (c) donde se trabaja por lo común, por la comunión y para la comunidad; (d) herramienta que puede volverse en favor de desmontar el Estado neoliberal. Por esta razón, se hace preciso adquirir la capacidad para

desenmascarar los mecanismos del poder y discurso del sistema vigilante, represivo y castigador que no han permitido ejercer un humanismo en comunidad.

Pensar el vincular el saber con el aprendizaje pasa por darse cuenta de que, desde lo micro, desde lo específico o particular, como lo es lo local, se pueden empezar a formar las nuevas acciones y diálogos, desde muchas zonas donde el Estado no había tenido verdadera incidencia. Se comprende que se debe forjar una red entrelazada de malestares diferentes que convoquen luchas comunes para la generación de prácticas sostenibles, como se describe a continuación. Lo anterior tiene mayor sentido cuando se revisa la documentación formal del centro educativo, en la cual se indica que este pretende lo siguiente:

La formación de ciudadanos amantes de la patria y construir con el desarrollando pleno de los y las estudiantes, estimular los valores, conservar nuestra herencia cultural, enseñar a los educandos a trabajar, el comercio y los servicios, utilizando elementos de la ciencia, el arte y el trabajo de manera que se genere del desarrollo de la comunidad y de la zona. (Colegio Técnico Profesional de San Isidro, 2023, p.21)

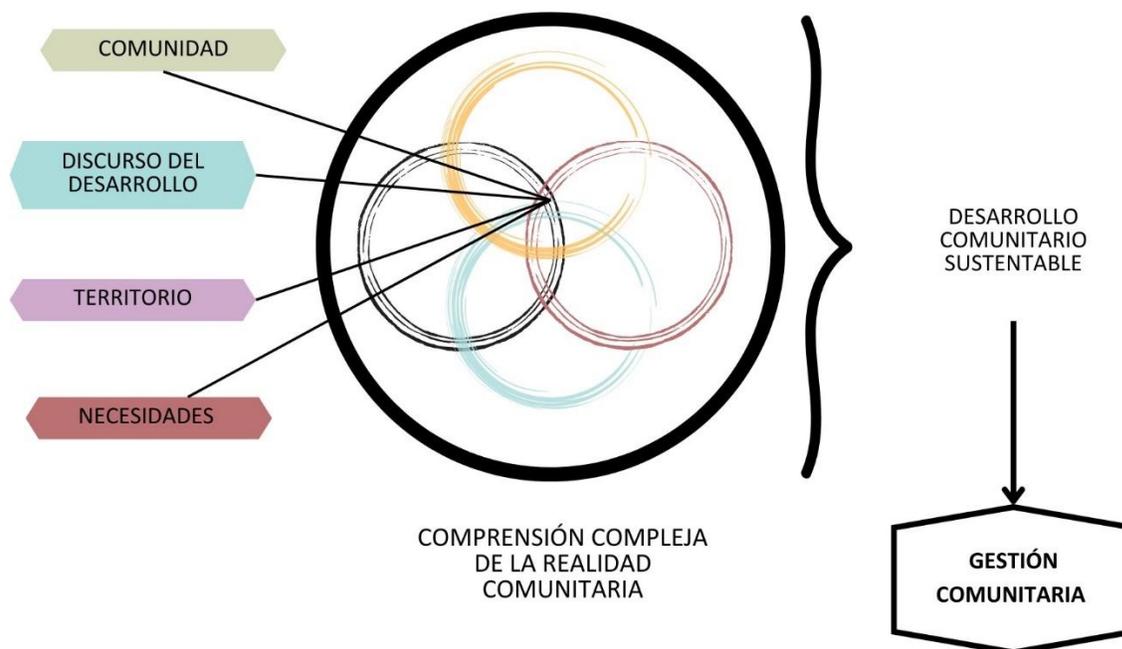
Según indicó en la justificación, se está ante un colegio que se ve en la necesidad de cumplir con un norte de escenarios diversos, que requieren acciones entrelazadas y van más allá de la lógica capitalista educativa y laboral, pues apunta a una educación para la vida y para el bien de la comunidad. De ahí la necesidad de integrar la categoría de *territorio* como construcción social, desde el posicionamiento de Fals Borda (2000), ya que esta se puede concebir como ese espacio que puede descomponer y componer, donde se gestan diferentes prácticas en búsqueda de un desarrollo, pero donde es preciso revisar necesidades y preocupaciones de la población, para luego, por medio del entendimiento de su potencialidad, buscar un mejor ambiente. Esto no se logra si en la comunidad la participación ciudadana, como dispositivo para la toma de decisiones y disposición de recursos, no involucra una acción anticapitalista.

Por último, este TFG comprende que la realidad del siglo XXI es compleja, pues no se puede entender el fenómeno en estudio desde una sola óptica, ya que conlleva ubicarlo en un sistema en el cual existen otros subsistemas (político, educativo, social, cultural, ambiental, etc.) que se entrelazan e interrelacionan. Sobre esto, García (2006) aporta en términos de posicionamiento e indica que un sistema complejo “no es otra cosa que la construcción de sucesivos modelos que representen la realidad que se quiere estudiar” (p. 98).

Por lo tanto, antes de considerar el alcance de una gestión comunitaria, es necesario ubicar el impacto del saber a partir de una zona con características multidimensionales y sistémicas, que hacen un llamado a un entendimiento complejo/interdisciplinario del fenómeno, pues corresponderá en el transcurso de la investigación, identificar los distintos elementos que se conectan alrededor de cada subsistema. A continuación, la base de este análisis sistémico se representa la figura 6, las categorías descritas son elementos propios del sistema y se pueden ubicar entre las interrelaciones que se entretajan en las distintas dimensiones de la realidad (política, educativa, cultural, social, emocional, económica, etc.), aspecto que, al ser trabajado desde la investigación para la acción social, puede conllevar un desarrollo comunitario expuesto en el plan de gestión comunitaria.

Figura 6

Representación del análisis sistémico para la gestión comunitaria



Nota. Elaboración propia con base en análisis de categorías teóricas (2024).

Esta propuesta se vuelve más relevante porque aborda todo lo anterior desde el marco de la complejidad y de las relaciones humanas en la gestión y generación de fenómenos que deben ser descritos y comprendidos. Es decir, sirve para ubicar el objeto de estudio más allá de un espacio, de una visión, de los actores, de los saberes, por separado, sino que busca mezclar todo en un su análisis, con el fin de generar prácticas educativas para la sostenibilidad.

Capítulo III: La metodología

El siguiente capítulo presenta las características de la investigación en términos de la estructura sistemática que dirige a la puesta en práctica de los aprendizajes que se obtuvieron en los anteriores apartados y que dirigieron al establecimiento de técnicas y métodos distintos bajo el afán de generar el mejor contacto con la población participante.

Tipo de estudio

En el presente apartado se detallan una serie de puntos a tratar dentro de la metodología, describiendo primero modelo investigativo a desarrollar y posteriormente el sentido práctico de la sistematización desarrollada:

Tipo de investigación y enfoque

La investigación se caracteriza por tener un carácter *cualitativo*, es decir, problematiza en una realidad. Sobre esta Ander-Egg (2011) indica lo siguiente:

[...] se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. (p. 9)

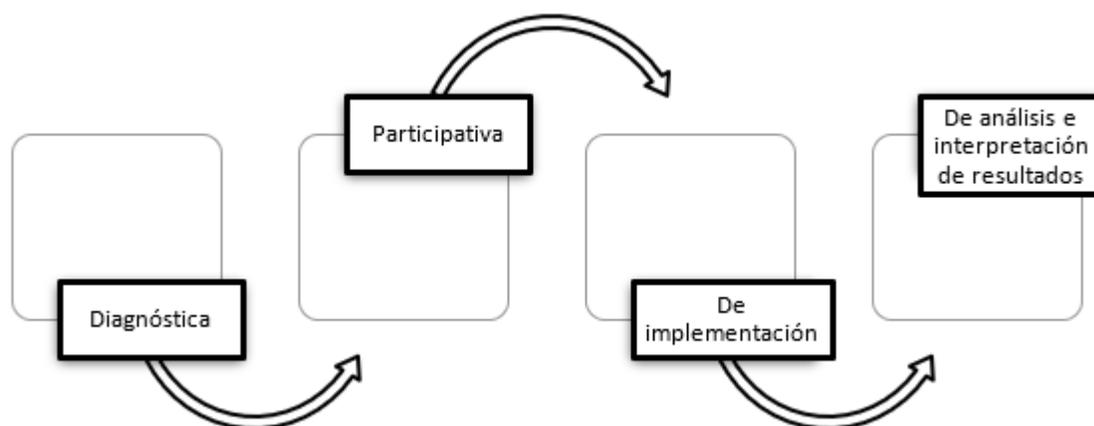
Lo anterior se encuentra ligado a no buscar la determinación numérica de datos, sino conocer la experiencia obtenida en el CTPSIH, enfocado en la generación de una estrategia socioeducativa para un mejor convivir. Esto motivó el uso de técnicas que permitieron la aproximación con la vivencia y los testimonios de la población participante.

Además, esta investigación responde a un tipo descriptivo, en tanto buscó interpretar y representar la información obtenida en la sistematización basada en los aprendizajes de la comunidad educativa. Desde Ander-Egg (2011), se podría considerar que parte del no quedarse con lo dado, pues es preciso ir más allá desde la reflexión que se originó en el proceso teórico metodológico. Por otra parte,

el cumplir con este tipo de investigación conlleva articular una serie de fases que fijan la ruta metodológica, las cuales se representan en la figura 7.

Figura 7

Fases del proceso investigativo



Nota. Elaboración propia con base en análisis del proceso de sistematización e investigación planteado (2024).

Según se aprecia en la figura 7, el proyecto siguió una ruta metodológica que conllevó, primero, la necesidad de conocer el contexto histórico y situacional del espacio y la población con la cual se trabajó; luego, se buscó generar espacios de participación con los actores, donde se pudiera conocer su percepción e iniciativas sobre temáticas ligadas al objeto de investigación; posteriormente, se implementaron las técnicas propuestas; y por último, se interpretaron los resultados en función de los propósitos de investigación, para la posterior validación de las estrategias surgidas en la acción participativa de la población y que dirigieran la conformación de un plan en beneficio de la comunidad.

Para esto, se asumió una posición metodológica ético-filosófica. Por lo tanto, el TFG se llevó al campo desde un posicionamiento de aproximación e inspiración a la investigación acción participación (IAP), debido a que este tipo de práctica exige un tiempo más prolongado de encuentro y diálogo con la

población participante, en relación con el que asigna para el TFG. Al respecto, es importante mencionar lo siguiente:

Si el binomio sujeto/objeto ha de ser resuelto con una dialógica horizontal, como lo exige la investigación participativa, este proceso tendrá que afirmar la importancia de “el otro” y tornarnos heterólogos a todos. Respetar diferencias, escuchar voces distintas, reconocer el derecho de nuestros prójimos para vivir y dejar vivir. (Anisur y Fals, 1988, p.54)

Es decir, se pretende construir conocimiento y acciones desde la labor compartida entre participantes e investigador, aportar desde cada norte y vivencia, por medio del diálogo en comunidad. La acción y participación de los sujetos es imprescindible en tanto se carga de vacíos que intenta llenar, conocimientos por explorar, reflexiones que escuchar e ideas que poner en práctica. Todo lo cual se puede perseguir desde la metodología propuesta.

Por último, la perspectiva que más se asocia al planteamiento metodológico es la fenomenología, expuesta por Merleau-Ponty (1993). Esta se refiere a estudiar las situaciones tal cual son percibidas y experimentadas, con un abordaje de la realidad desde el cómo los actores se apropian de sus entornos, en momentos específicos. Este método parte de la descripción de una realidad, en la cual cada cuerpo posee experiencias vividas a que se le da sentido individual y colectivo.

Para Merleau-Ponty (1993), las personas que integran la comunidad poseen hábitos y adquieren conocimientos en su existencia; por lo tanto, tienen saberes que pueden poseer utilidad en cualquier momento. La fenomenología posee una lógica práctica necesaria de señalar, la cual permite comprender que “nosotros tomamos nuestro destino en manos, nos convertimos en responsables de nuestra historia mediante la reflexión, pero también mediante una decisión en la que empeñamos nuestra vida” (Merleau-Ponty, 1993, p. 20). Este aspecto le da sentido a un TFG, en el cual la población participante requiere una gestión comunitaria desde la autonomía.

De este modo, el estudio fenomenológico permite conectar con el campo, con los actores, sus prácticas, costumbres, comportamientos socioculturales, significados, entre otros elementos. Asimismo, técnicas como la entrevista y el grupo focal fueron fundamentales, pues a través del encuentro directo con las personas participantes y su espacio común, se pudo llevar a cabo, posteriormente, la descripción del tipo de prácticas educativas en el CTPSIH, desde el entendimiento de su convivencia.

Descripción de la sistematización

Luego de caracterizar de forma general el TFG a nivel metodológico, se debe justificar la razón de implementar la *sistematización de experiencias* como proceso organizado y delimitado en cuanto acciones a seguir. Este procedimiento tiene que ver con el posicionarse críticamente respecto las experiencias de la realidad, para ejercer un “ordenamiento y reconstrucción de lo acontecido en una o varias experiencias, es decir, como el resultado de un esfuerzo complejo de ubicación, descripción, clasificación, análisis y reflexión de lo que vivimos en la experiencia” (Espitia, 2021, p.48).

Esta consistió en reconstruir históricamente situaciones que se han presentado en el centro en favor de lo comunitario. Se indaga en problemáticas comunes y cotidianas, actores sociales que han participado, acciones y prácticas, saberes involucrados, puntos de encuentro y desencuentro entre participantes, escenarios alternativos o de cambio de sus problemáticas. Además, se describieron, caracterizaron e interpretaron las vivencias y prácticas que permitieron, con la comunidad educativa, reconocer las dinámicas que se han desarrollado desde la acción colectiva en el colegio en diferentes tiempos.

Así pues, se logró reconocer esas necesidades y potencialidades, los temas que invocan menor o mayor participación política de los actores, las posibilidades de construir conocimiento desde lo popular con lo escolar, los avances y limitaciones/accesos y no accesos para conformar capital social y acción colectiva. También fue importante conocer esos aspectos que se replican, inciden o interrelacionan con

respecto al tipo de gestión de lo comunitario en el colegio, las conexiones con otros actores u organizaciones externas al centro y, muy importante, los aprendizajes, desaprendizajes y propuestas que lleven a mejoras.

Si bien la sistematización no tiene una receta y puede generar un ir y venir entre los diferentes momentos, Jara (2018) menciona que se puede pensar y ejecutar en cinco tiempos, “lo metodológico, por tanto, no puede reducirse formalmente a una técnica, ni a un conjunto agrupado de técnicas” (p. 134). Se debe ir más allá, unificar la planificación y creatividad como dos elementos que se interrelacionan en el camino de los “caminantes” (participantes e investigadores). A continuación, en la figura 8, se exponen esos aspectos que el autor describe.

Figura 8

Cinco tiempos de la sistematización



Nota. Elaboración propia con base en lo expuesto por Jara (2016) en su libro *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*.

El primer paso refiere a que la sistematización es un proceso que debe darse de inicio a fin y no solo en la conclusión de un proyecto. Esta empieza cuando ya se ha tenido una base de experiencia acumulada. Docentes, administrativos y estudiantes, independientemente de haber vivido más o menos de las prácticas socioeducativas, son partícipes de la sistematización, pues la experiencia es conjunta.

En el caso de este TFG, la sistematización partió no solo del investigador, sino del cuerpo estudiantil y de un cúmulo de docentes y administrativos participantes; en un trabajo de propuestas conjuntas. Posteriormente, luego de obtener los resultados a partir de los objetivos propuestos, se buscó “crear una memoria colectiva que se convertirá en el registro común de referencia” (Jara, 2016, p. 140), que indique los elementos más importantes de analizar y se pasó a formular un plan de sistematización o inicio de sistematización. Para esto, se reflexiona sobre la experiencia construida, a partir de las preguntas que propone Jara (2016): (a) ¿Para qué queremos sistematizar?, (b) ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?, (c) ¿Qué aspectos centrales de esta(s) experiencia(s) nos interesan más?, (d) ¿Qué fuentes de información tenemos o necesitamos? y (e) ¿Qué procedimiento vamos a seguir?

Para la conformación de un producto atinente a la realidad de un centro educativo técnico es importante tener en cuenta tiempos, roles y técnicas a utilizar, para que el plan esté lo más delimitado, estructurado y coherente posible. A partir de esto, la recuperación del proceso vivido, que expone Jara, es el tercer tiempo, el cual convoca la descripción y narración desde los registros obtenidos. Por tanto, se propuso “a) reconstruir la historia de la experiencia, y b) ordenar y clasificar la información” (Jara, 2016, p. 150). Estos puntos dirigen a las reflexiones de fondo, que le brindan un por qué analítico, crítico y sintético a esa información recolectada sobre el CTP. Es aquí donde lo aprendido toma sentido, pues conduce a resultados, conclusiones y recomendaciones que hayan respondido a los vacíos establecidos

desde el inicio, buscando entender cuándo y cómo se produjeron esos diálogos y prácticas socioeducativas y que también permitieron cuestionar lo que no sucedió en el tiempo.

Finalmente, en cuanto al “al último tiempo de esta propuesta metodológica general, el cual nos lleva, de nuevo, al punto de partida, pero ahora enriquecidos con el ordenamiento, la reconstrucción histórica, el análisis, síntesis e interpretación crítica de la experiencia sistematizada” (p.1 58). Es aquí el espacio para crear conclusiones y generar un proceso de socialización de lo obtenido, que abra paso a esa propuesta conjunta que invite a la gestión comunitaria esperada por todos los actores.

En resumen, el proceso de sistematización se dirigió a un momento de reconocimiento de la experiencia comunitaria existente, a través de las prácticas socioeducativas y la labor conjunta de las partes. Posteriormente, se elaboró un registro de toda la información que represente el contexto y las diferentes áreas de acción intervenidas o no en el centro. Luego, se aplicaron los instrumentos en el campo con los diferentes grupos o sectores del centro. Por último, se dio la producción y socialización de los resultados y recomendaciones obtenidas a través de las técnicas aplicadas, la cual se presenta en un informe a modo de plan para la comunidad educativa, que cerrará este ciclo. Al respecto, para describir representativamente lo expuesto, se expone un mapa mental en la figura 9.

Figura 9

Proceso de sistematización



Nota. Elaboración propia con base en análisis del proceso de sistematización que se llevó a cabo (2024).

Población y muestra

El proyecto se centró en el estudiantado, docentes y cuerpo administrativo. Sobre la selección de los participantes, se trabajó con un grupo de estudiantes disponibles para generar las dinámicas propias del trabajo de campo; en este caso, el colegio brindó la posibilidad de contar con jóvenes de décimo y undécimo año, pertenecientes a diferentes especialidades. Estos viven la dinámica estudiantil del CTPSIH y algunos continúan por uno o dos años más, por lo cual pueden ser gestores de lo aprendido para quienes sigan.

Esta población estudiantil y docente de sección diurna que colaboró en el proceso de obtención de información y construcción de alternativas está ligada a las áreas técnicas ya mencionadas en los antecedentes históricos. Se trabajó con 12 personas estudiantes, pues fue importante que el grupo

contará con una cantidad moderada, que permitiera interacción y facilitara el desarrollo de las actividades. También se consideraron otros criterios como el sexo/género, las y los participantes, colaboraron siete cantidad de hombres y cinco cantidad de mujeres.

Asimismo, se procuró trabajar con docentes de los distintos cursos o especialidades, ya que el hecho de existan profesionales de varias áreas, significó contar con disciplinas distintas para el diálogo en pro de un mismo objetivo y en el caso de funcionarios administrativos (as), el Director colaboró en un primer encuentro; sin embargo, la subdirectora, orientadora y el coordinador académico fueron quienes colaboraron a profundidad en las entrevistas, a partir de su experiencia y conocimiento.

Acciones previas

En el proceso de conformación del TFG existieron una serie de acciones previas que permitieron el contacto y desarrollo de actividades con la población participante, las cuales se desarrollarán seguidamente. A partir de marzo del 2023, se decidió trabajar con el CTPSIH y se realizó un primer contacto con el director de la institución, quien expuso, a través de una reunión presencial, su anuencia a colaborar y su interés por que el colegio tuviese un proyecto en beneficio de la comunidad educativa. Esto llevó a una serie de pasos tramitológicos para obtener el permiso formal. Seguidamente, el colegio proporcionó un FODA que se acababa de realizar con el cuerpo docente, el cual sirvió para tener un primer panorama.

Antes de decidir trabajar con este centro, se valoró hacerlo con un CTP en Nicoya. Sin embargo, las limitantes de tiempo y accesibilidad marcaron el impulso para buscar otra comunidad educativa que requiriera un proyecto para el desarrollo comunitario sustentable. El investigador ya contaba con algunas nociones del Colegio Técnico Profesional de San Isidro así que decidió consultar sobre las necesidades que pudiese tener el centro y, posteriormente, visitarlo.

Posterior a este encuentro, en septiembre, por medio de la gran ayuda de Andrés Masis González, uno de los profesores encargados del Área de Estudios Sociales y Cívica, se logró el contacto

con el estudiantado participante. Esta relación surgió luego de que el director considerara que el gobierno estudiantil (grupo político que dirige el docente) podría ser el colectivo elegido. Sin embargo, se logró contar con más estudiantes de diferentes áreas y edades, sin un posicionamiento político común.

Además, mediante un trabajo de bola de nieve, que inició en la dirección, se logró el contacto con el personal docente que trabaja en el centro desde su apertura. En octubre, se aplicó el grupo focal con estudiantes y las entrevistas a los educadores. En el caso de la subdirectora y la orientadora, se contactaron directamente en sus oficinas de atención. Ellas colaboraron en el mes de diciembre, un momento en que ya el estudiantado había culminado su plan de estudios.

Por último, para la aplicación de los formularios virtuales, el profesor Andrés Masis y algunos de los estudiantes participantes en el grupo focal obtuvieron contactos telefónicos de otros estudiantes, que ya habían participado en la técnica mencionada y así fue posible que completaran el cuestionario antes de que se terminara su ciclo lectivo en el mes de diciembre. En el caso de los profesores, esto se logró por medio del apoyo de la dirección y de docentes que compartieron el cuestionario en el mismo mes.

Técnicas de investigación

Durante el proceso inicial de investigación, se revisó material documental y se realizaron algunas visitas que dieron las primeras ideas sobre la situación general del CTPSIH. Sin embargo, posterior a proponer objetivos y construir un marco teórico-metodológico, se estableció una serie de técnicas que permitieron obtener información sobre el objeto a estudiar, las cuales se presentan en seguida.

Grupo focal

El grupo focal fue una de las primeras técnicas aplicadas. Esta desarrolló con el grupo de estudiantes y permitió llevar a cabo diferentes actividades para obtener variadas respuestas. Se trata de una herramienta concebida como una entrevista grupal, abocada en recolectar testimonios e

información sobre percepciones, conocimientos y vivencias de la población participante. Según Hernández et al. (2006) “en los grupos de enfoque existe un interés por parte del investigador por cómo los individuos forman un esquema de perspectiva de un problema” (p. 606). Se empleó para abarcar especialmente los objetivos uno y dos; sin embargo, también brindó algunas ideas para la estrategia a plantear en el objetivo tres.

En este espacio, el estudiantado realizó dinámicas de forma individual y grupal, que se podrían entender como subtécnicas. Así pues, se les pidió a los estudiantes participantes elaborar una *foto voz*, la cual, según Milleiro y Rosa (2005), es un método para que los participantes, mediante el uso de cámaras fotográficas revelen momentos o aspectos significativos que pueden ampliar la información brindada en otras técnicas; por medio de las cámaras de sus celulares, tomaron fotos que refirieron a espacios donde se generaba un buen ambiente estudiantil o donde se refleja la ausencia de acciones que podrían mejorar este entorno. Asimismo, de forma grupal, se realizaron *cartografías espaciales*; en estas, los participantes dibujaron su espacio educativo, para lo cual representaron con simbolismos los lugares donde se sentían cómodos o no, donde se daban más interacciones, donde se encontraban los actores centrales, entre otros aspectos.

Entrevista semiestructurada

Esta técnica se aplicó con docentes y administrativos; primero, a miembros fundadores, de forma individual con una docente, y colectiva, con una profesora y un docente-administrativo. Posteriormente, se aplicaron dos entrevistas a personal administrativo, la subdirectora y la orientadora, para conocer sobre la realidad actual de la comunidad aprendiente. Se buscó el encuentro cara a cara y la apertura a brindar datos concretos e íntimos que no se pueden obtener con otras técnicas.

Al respecto, para Egg (1981), esta se podría considerar como una técnica que permite que el entrevistado se exprese desde sus palabras de una forma no tan codificante, como un cuestionario o

encuesta. La entrevista semiestructurada se aplicó para obtener datos para el primer y segundo objetivo, en tanto se requiere testimonios de la población participante.

Cuestionarios vía Google Forms

Debido a que se requería tener más información sobre la realidad docente, se utilizó esta técnica, ante el poco tiempo con el que contaba el personal para llevar a cabo los grupos focales. Un total de diez docentes de todas las áreas brindaron información en esta técnica, tanto datos de contexto como ideas sobre propuestas de mejora ante las necesidades que identificaban.

Igualmente se aplicó a seis estudiantes del grupo focal otro cuestionario para conocer específicamente sus ideas sobre cómo mejorar el entorno socioeducativo. Según Hernández (2010), este tipo de cuestionarios se facilita directamente a las personas participantes, para que puedan ser completados por su cuenta y fue útil como vía alternativa ante las situaciones que impidieron trabajar cara a cara. Las preguntas fueron de tipo abiertas, pues la información brindada formaba parte del enfoque cualitativo del estudio.

Definición y operacionalización de dimensiones

A continuación, se presenta de forma sistemática, en la tabla 2, el cuadro metodológico que incorpora las distintas categorías de análisis, criterios, técnicas y productos por obtener, según cada objetivo de investigación, para comprender cómo se dio la ejecución de las distintas actividades del TFG.

Tabla 2

Matriz de consistencia metodológica

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Criterios de selección y detalles a considerar	Técnicas de recolección de datos	Información esperada
Identificar las prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023.	Prácticas socioeducativas	<p>Construir un perfil general de cada grupo (estudiantes/docentes/administrativos), tomando en cuenta elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Lugar de Procedencia • Estado civil • Nivel de escolaridad • Tiempo de estar en el CTPSIH • Ocupación • Curso/especialidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista (sección para datos de perfil). • Grupo focal (sección breve de consulta). • Cuestionario de Google Forms para docentes (sección breve de consulta). 	<p>Obtener un perfil de la población participante (cada actor), de modo que se puedan alcanzar datos que se triangulen o enlacen con los resultados obtenidos. Principalmente tener una base de información específica y posibles. datos emergentes.</p>

-
- Percepciones sobre el modelo educativo aplicado en el centro por parte de cada actor.
 - Tipo de contenidos con mayor o menor resistencia/valor de parte de la comunidad educativa.
 - Prácticas socioeducativas pasadas y presentes.
 - Puntos de encuentro y desencuentro entre la teoría y la práctica empleada.
 - Aprendizajes y desaprendizajes relatados.
 - Necesidades identificadas por cada actor
 - Potencialidades identificadas por cada actor.
 - Relación entre lo obtenido y los distintos subsistemas de la realidad social (comparar lo expuesto por actores con las oportunidades y amenazas que se dan externas al centro)
- Grupo focal
 - Entrevistas con docentes y administrativos
 - Cuestionario Google Forms
- Identificación de percepciones, experiencias y aprendizajes sobre el modelo educativo vivenciado
-

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Criterios de selección y detalles a considerar	Técnicas de recolección de datos	Información esperada
<p>Caracterizar el proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023.</p>	<p>Proceso socioeducativo desde el rol de saberes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto social y educativo del centro. • Tipo de interacción entre actores. • Tipo de comunicación entre las personas participantes. • Comportamiento corporal de las personas participantes. • Uso del espacio. • Desarrollo de estrategias participativas en el centro. • Actores y agentes externos involucrados. • Tipo de recursos y medios para llevar a cabo las tareas y actividades 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo focal • Entrevistas • Cuestionario Google Forms 	<p>Caracterización del proceso social y educativo del centro y de los saberes involucrados y los excluidos.</p>

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Criterios de selección y detalles a considerar	Técnicas de recolección de datos	Información esperada
<p>Elaborar una estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro.</p>	<p>Aplicación de una estrategia conjunta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de saberes o conocimientos identificados por cada actor. • Uso o no uso/visibilidad/no visibilidad de los saberes de cada actor. • Saberes ausentes. • Saberes considerados necesarios de llevar al centro. • Saberes hechos prácticas educativas. <p>a. Fase de análisis de la experiencia-revisión postdiagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción histórica a partir de la experiencia (ver de forma sintética experiencias narradas en la aplicación de los anteriores instrumentos). <p>b. Fase reflexiva e interpretativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones de las personas participantes asociadas a sus saberes, sus prácticas socioeducativas, necesidades, 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo focal • Entrevistas semiestructuradas • Cuestionario Google Forms 	<p>Informe en el cual se manifieste la estrategia conjunta de mejora sobre el proceso socioeducativo para la gestión comunitaria.</p>

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Criterios de selección y detalles a considerar	Técnicas de recolección de datos	Información esperada
		<p>potencialidades y gestión comunitaria que alcanzar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principales expectativas de los actores respecto al tipo de gestión que esperan. • Limitantes, dificultades y logros <p>c. Fase de planificación y construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición conjunta de prácticas socioeducativas y del diálogo de saberes. • Prácticas por cambiar. • Prácticas socioeducativas por mejorar. • Prácticas socioeducativas nuevas por desarrollar. • Pasos/acciones para lograr en conjunto. <p>d. Fase evaluativa del plan</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre los resultados de las fases anteriores y propuestas. 		

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Criterios de selección y detalles a considerar	Técnicas de recolección de datos	Información esperada
		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis sobre el tipo de alcance del plan. <p>Conclusiones</p> <p>Interpretación de los resultados obtenidos desde la complejidad</p>		

Nota. Elaboración propia con base en análisis del proceso teórico-metodológico que se llevó a cabo (2024).

Capítulo IV: El análisis e interpretación de los datos y explicación de los resultados

En esta etapa final del proceso de investigación, se exponen los resultados obtenidos a partir de las técnicas aplicadas. Lo anterior, a través del análisis e interpretación de la información obtenida, en correlación con los referentes teórico-metodológicos definidos en el aparato crítico del documento. De este modo, realizar una interrelación, o bien, triangulación entre el producto de cada técnica, permitió una lectura de los datos como parte de un todo, con aristas que resultan de acuerdo con las dimensiones y ejes de análisis establecidos. Este capítulo se divide en tres subcapítulos, cada uno enfocado en un objetivo específico de investigación.

Por otro lado, la idea de sistematizar es mostrar las prácticas y actividades que, en un contexto educativo, pueden ir de la mano con la gestión comunitaria, a través de situaciones que se han producido en el tiempo y de las experiencias que los participantes han tenido desde diferentes metas y métodos, en cuanto a ser y hacer en la comunidad del CTPSIH. Sin embargo, la intención de este ejercicio riguroso de investigación es mostrar a los lectores y las lectoras, la voz de las personas participantes de esta comunidad, desde una interpretación crítica de sus historias, relaciones, necesidades, potencialidades y expectativas de mejora, bajo el propósito de generar un aprendizaje que conduzca al establecimiento de una estrategia para quienes integran e integrarán el centro y cualquier otra comunidad con la cual intercambiar conocimientos y vivencias.

Se aplicaron entrevistas a profundidad, una individual y otra colectiva, a dos docentes que han trabajado en el centro educativo desde que abrió sus puertas. Asimismo, se aplicó la entrevista a profundidad a dos miembros del personal administrativo; se realizó un grupo focal con estudiantes de diversas secciones y especialidades; y se aplicó un cuestionario vía Google Forms a seis estudiantes y diez docentes.

Prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023

Identificar las prácticas socioeducativas desarrolladas en el CTPSIH desde su apertura conlleva a cuestionar en comunidad hábitos, costumbres, uso de recursos, experiencias, entre otras prácticas que hayan podido estar contenidas de intenciones e intereses, las cuales se dirigieron a lograr el bienestar de la población institucional. Por lo tanto, si se busca un proceso de sistematización que explore en esos momentos sociohistóricos, complejos y particulares, es preciso, en este primer momento de análisis, revisar el perfil de la población, su modelo educativo, las prácticas socioeducativas, las relaciones sucedidas entre actores, necesidades, habilidades y capacidades y otros elementos que llevarán a comprender mejor el proceso socioeducativo que se ha dado, en aras de impulsar una gestión comunitaria.

Perfil general de la población participante y su vínculo con las prácticas socioeducativas

Parte de iniciar un proceso de sistematización pasa por reconocer cómo es esa población que forma parte del estudio, desde su vínculo con las prácticas sociales y educativas que se presentan en el centro. Por eso, se recurrió a funcionarios que trabajan en la institución desde sus inicios, para poder recolectar esas acciones que se han desarrollado desde el modelo educativo aplicado, pero también se tomó en cuenta la postura del estudiantado que se ha incorporado en los últimos años, de modo que se pueda revisar el panorama existente.

Un primer rasgo característico es que la población docente y administrativa participante posee edades entre los 29 y 58 años. La mayoría se ubica en el rango de cuarenta años en adelante; por tanto, se trata de educadores con variadas experiencias personales y profesionales, además de que llevan entre menos de un año y más de diez años como personal docente en el CTPSIH.

Así pues, la mitad de la población participante posee más de cinco años laborando en el centro, lo cual sugiere que la gran mayoría ha sido parte de otras comunidades educativas o incluso de otros

espacios laborales, por lo que se posee un cuerpo docente y administrativo que si bien ha construido nuevos aprendizajes o ejercido otras prácticas educativas, son parte de vivencias corporales que han transcurrido entre diferentes aulas e instituciones, se han formado desde la experiencia en otros entornos. Al respecto, una de las participantes comentó lo siguiente:

Es que trabajé, pero en la noche [en una secundaria técnica nocturna]. Entonces, era otra población, entonces, eran personas que se habían salido del colegio y querían estudiar una especialidad técnica. Entonces, yo ya no tenía carajillos, ya no tenía chicos que estaban en un ambiente formal. Ahora estábamos hablando de estudiantes que tenían 18, 20. Había uno que hasta era mayor que yo (...), En ese entonces, cuando empecé, yo tenía como 28, 29 años. No, tenía como 30 años. (I. Mejía, comunicación personal, 20 de octubre de 2023)

Ahora bien, existen otros aspectos importantes, ya que varios docentes participantes se han formado más allá de su disciplina o especialidad particular en el centro, pues algunos poseen maestrías o formación en otras áreas. Por ejemplo, en la entrevista colectiva, el profesor y administrativo Gilberth Jiménez, comentó que cuenta con una maestría en Matemática, pero que también había estudiado tres años de Economía en una universidad pública; de igual forma, la subdirectora indicó que posee formación en Educación Física y un posgrado en Administración Educativa.

Lo anterior es relevante, pues muestra un grupo con distintas experiencias. Sin embargo, al indagar en la participación de saberes para el desarrollo de actividades que convocan la inclusión de toda la comunidad educativa, no hay, de parte de los participantes, un particular énfasis en el uso de los saberes disciplinares de las personas, cuando se dan actividades que incluyen a toda la población, sino que el personal docente se involucra o es buscado por sus habilidades, talentos o capacidades personales y profesionales.

No obstante, es necesario conocer la formación de la población participante del cuestionario y de la entrevista, para identificar la diversidad de conocimientos disciplinares presentes, los cuales podrían ser de utilidad en pro de una gestión comunitaria. Estos se detallan seguidamente en la tabla 3.

Tabla 3

Formación y tiempo de trabajar del cuerpo docente

Participante	Puesto	Formación	Tiempo de trabajar en el CTPSIH
Ivannia	Docente Ciberseguridad	Maestría	Diez años
Flor	Docente Ciberseguridad	Universitaria	Cuatro años
Gisela	Profesora Técnica	Maestría	Once años
T. Kory	Docente	Licenciatura	Menos de un año
Anónimo	Docente	Licenciatura	Dos años
César	Profesor de Contabilidad y Costos	Maestría	Ocho años
Ana	Docente de Psicología y Afectividad	Maestría	Un año
Omar	Docente Estudios Sociales y Educación Cívica	Bachiller	Tres años
Rebeca	Docente Español	Licenciatura en Enseñanza del Español	Tres años
Andrés	Docente de Estudios Sociales	Universidad Completa	Cinco años
Franciny	Orientadora	Universitaria	Once años
Fonseca	Subdirectora	Maestría	Diez años
Helen	Docente Español	Maestría	Nueve años
Gilbert	Docente Matemáticas y Coordinador académico	Maestría	Nueve años

Nota. Elaboración propia con base en la información obtenida en entrevistas y cuestionario (2024).

Por su parte, en cuanto a la descripción de los estudiantes participantes, estos llevan de uno a dos años en el CTPSIH, de los tres años que les corresponden, lo cual permite ubicarles como partes temporales de un entramado social, pero que, en ese periodo, se ubican como individuos que deben adaptarse y convivir entre pares según las pautas del sistema educativo. Además, también comparten con

el cuerpo docente el hecho de que provienen de otras comunidades educativas, pues ingresan hasta décimo año al centro en estudio.

Sin embargo, el hecho de que estén por un tiempo los hace agentes dinámicos anuentes a un proceso de migración educativa, pero sobre todo profesional, ya que se les forma y se les brindan condiciones para que, en el momento de salir, puedan acceder con mayor facilidad al aparato laboral del Estado, aunque también algunos ingresan a otros espacios educativos, como la universidad o, incluso, se manejan entre ambas opciones.

Los 15 jóvenes que colaboraron en el grupo focal y el cuestionario son estudiantes de décimo y undécimo año, por lo que oscilan entre los 15 y 17 años. Su vínculo con las prácticas socioeducativas se restringe por lo general a las normas y reglas de la comunidad aprendiente y a las impuestas por el sistema educativo. Es decir, según la experiencia en la cual se compartió con esta población estudiantil, su vida en el CTPSIH pasa por la permanencia en el aula y la asistencia a las distintas clases, tanto de materias básicas como de sus especialidades.

Además, su participación en actividades educativas o sociales nuevas o diferentes depende del ser seleccionados para formar parte de grupos científicos, artísticos o culturales. Acá se presenta la limitante del tiempo, pues los jóvenes asisten a clases de siete de la mañana a cuatro y treinta de la tarde, por lo que, si desean participar en actividades extracurriculares, deben realizar un proceso tramitológico y voluntario para quedarse en la institución más tiempo del ya establecido regularmente.

En el grupo focal, los participantes realizaron algunos comentarios que muestran un panorama uniforme sobre el tipo de realidad estudiantil en el colegio. Se les consultó cómo era un día para los estudiantes de décimo y undécimo y obtuvieron las siguientes respuestas:

Entra a la clase recibe clases recibe clases y ya eso es todo prácticamente y en un día solo en los recreos de almuerzo, solo hay como partidos y ya es como lo más entretenido.

Es que a ellos no se les da, no, porque a ellos no se les da tanta especialidad como a nosotros, a nosotros se nos concentran más en especialidades que a ellos, digamos entonces nosotros pasamos más en especialidades.

De hecho hoy tengo que entregar un extraclase que no he terminado de la especialidad (...), y ayer yo ni siquiera lo había empezado, pero es que no había empezado porque es muy largo, entonces ayer pasé las tres lecciones pegado y donde ya me dicen ya se pueden ir, yo no aguantaba los ojos, tenía que estar descansando a cada rato, porque yo no los aguantaba ya me dolía y ahora imagínese un martes de 7 a 11 y 20, haciendo ese extraclase, el resto no me he sacado y estoy ahí metido todavía y nosotros estamos igual, tenemos trabajos que duramos mínimo tres días haciendo y cómo nos mandaron como cinco trabajos así, entonces siento que es demasiado pesado para estar una semana antes de exámenes.

Asimismo, se les consultó si eso afectaba su rendimiento, a lo que respondieron de la siguiente manera:

Claro, obvio, no dormimos, tenemos exámenes, entonces no nos da tiempo de estudiar lo suficiente. Digamos, la otra semana tenemos exámenes de especialidad, la otra semana tenemos un examen de 80 preguntas y no salimos temprano, o sea, hacemos exámenes y seguimos todo el día, entonces no tenemos chance de nada.

Este tipo de discursos se ajustan al tipo de modelo educativo ya descrito en apartados anteriores, en el que desarrollar prácticas socioeducativas alternativas no es fácil, en tanto existe una estructura establecida difícil de transformar, tanto para los adultos como para los jóvenes de la institución. Freire (1984) mencionaba que se trata de motivos sociohistóricos, culturales y estructurales que no permiten el diálogo; por el contrario, se da un cierre respecto a la “movilidad social vertical ascendente” (p. 52).

Este tipo de situación no solo se ubica en las posibilidades de apertura y diálogo, sino en el espacio educativo, pues se circunscribe de forma compleja como un *territorio* con una infraestructura definida políticamente, como señaló en una de las entrevistas la profesora Ivannia (2023), quien comentó que los colegios técnicos de los últimos años obedecen a una normativa sobre su estética, con ciertos colores y formas más cercanos a una institución empresarial, pero la geografía y la diversidad social de la población le pueden dar una connotación cultural y política que pasa entre las normas definidas y los intereses de la comunidad.

Lo anterior dificulta llevar a cabo procesos de gestión comunitaria, pues la población en general se ve limitada por las imposiciones del sistema educativo y cuando se quiere ir más allá de los contenidos que este indica, se requieren esfuerzos personales e institucionales que asuman riesgos o se atrevan a irrumpir en la ruta establecida. Ahora bien, se logró identificar que cuando se dan relaciones de convivencia entre los actores internos, así como con la cercanía de externos, surgen experiencias distintas. Por ejemplo, Melissa Aldi (2023), fundadora del Colectivo Regenerativo Matzú del mismo cantón, indicó, a través de una comunicación con el centro, que se habían logrado establecer, con algunos estudiantes, una serie de actividades ambientales, como una huerta orgánica.

Este tipo de procesos deben responder a una serie de protocolos y requerimientos político-legales, pero no son imposibles de llevar a cabo. Esto lleva a considerar que la gestión comunitaria puede iniciar desde la integración de encuentros con otros entes que posean una posición de bien común o cuando, desde adentro, se reúnen esfuerzos y compromisos que no se vean limitados por sobreponer el discurso dominante sobre la comprensión de prácticas y saberes para la vida. No se trata sólo de señalar desde el análisis de la macroestructura, pues como se logró conocer en las entrevistas, también se requiere que la docencia y la administración ejerzan acciones que vayan más allá de las aulas y se sumen al desarrollo de actividades para toda la población institucional.

En relación con la población del CTPSIH, esta se caracteriza por ser un colectivo de estudiantes, docentes y administrativos quienes, a pesar de provenir de otras comunidades, con otros diálogos, saberes y prácticas, se ven limitados, en lo educativo, a los contenidos impuestos por el sistema, bajo el cual las actividades que convocan a toda su población o a grupos particulares son, por lo general, las ya establecidas, como ferias científicas y de artes, actividades de admisión o los actos cívicos. Sin embargo, se logró determinar que existen personas anuentes al desarrollo de prácticas socioeducativas que rompan con la dinámica común, sobre todo si existe la participación de grupos comunitarios, fuerzas vivas o de la municipalidad. Así pues, si se lograran esfuerzos aún mayores, con más apertura a nivel institucional, podrían liderar el aprendizaje de contenidos más allá de los técnicos y académicos. Sobre este aspecto, se retoma la discusión en el subapartado de prácticas socioeducativas del pasado y presente.

Percepciones sobre el modelo educativo aplicado en el centro por parte de cada actor

Luego de generar un breve panorama sobre la población del centro, se procede a caracterizar el modelo educativo existente. Sin embargo, es importante profundizar más en las distintas experiencias y percepciones que dirigen la concepción general sobre el modelo educativo que se aplica en el centro. Al respecto, en la tabla 4, se presentan algunos comentarios del personal participante.

Tabla 4

Percepciones sobre el modelo educativo

Administrativas	Docentes
<p>Entrevista subdirectora:</p> <p>A nivel de colegio, nosotros tenemos que adaptarnos con todo el alineamiento establecido por el Ministerio de Educación Pública. Sin embargo, sí existe una carencia muy grande, a nivel del Ministerio de Educación Pública, contiene planificaciones, orientaciones, que lo que hace es entorpecer muchas veces la formación del estudiante, porque no son claros entonces, sí, tenemos que seguir los lineamientos. A veces desearíamos no... No pegarnos tanto y buscar otras maneras de ver cómo solventar muchas necesidades.</p>	<p>Entrevista colectiva:</p> <p>Gilbert: Una percepción pésima Helen: Es que nosotros llevamos el modelo educativo que el MEP nos impone. Que yo tenga una mediación para dar mis clases y hacer mis clases más atractivas ya es otra cosa, pero a nivel país, todos nos regimos bajo el programa de Español del MEP. ¿Verdad? Que yo encuentre una forma diferente de dárselo a los estudiantes, por eso es que vienen a mi clase y tengo la promoción que tengo y la motivación que tengo, pero nosotros no podemos cambiar eso.</p> <p>Gilbert: O sea, por ejemplo, en Estudios Sociales, quitaron geografía e historia del programa, prácticamente. ¿Desapareció? ¿Qué queda?</p>
<p>Entrevista orientadora:</p> <p>-El modelo educativo de acá, digamos, a mí me gusta, porque hemos visto resultados buenos y sí hemos visto resultados buenos, es porque eso significa que las cosas no están tan mal, no se están desarrollando de una mala manera. Sin embargo, sí hay que mejorarlo verdad, las mejoras no se pueden obviar del sistema, para mí que es uno de los más importantes que es el educativo.</p>	<p>Entrevista individual:</p> <p>En el modelo educativo realmente no somos mucho de escoger el modelo educativo, o sea, somos una institución del MEP, tampoco es que podamos escoger cómo queremos hacer nuestras clases, pero realmente veo que, por ejemplo, hay profesores que implementan mucho la parte constructiva. Entonces, por ejemplo, ves al profesor de ciencias con proyectos muy bonitos, ves, por ejemplo, electrónico con proyectos muy buenos. Tenemos una parte de diseño que hace cosas muy bonitas, entonces esa es la parte que digamos que, realmente se vive un aprendizaje como más vivencial, pero yo creo que eso va en cualquier colegio técnico, porque el aprendizaje se da en la construcción y realmente aquí podemos evidenciar un producto a nivel de digamos de estudiantes, no solamente es un venir y escuchar teoría. se ve un poquito más el producto, tal vez, que en un colegio académico, pienso por ese lado.</p>

Nota. Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas (2024).

Al caracterizar el modelo educativo, las personas entrevistadas referían, sobre todo, a un lineamiento de formación que obedece a las instrucciones que se giren desde el Ministerio de Educación

Pública, sin novedades o puntos a destacar en beneficio del estudiantado. De hecho, una profesora explicaba que los lineamientos que entorpecieron sus labores se dieron en 2011, aproximadamente; coinciden con la existencia del centro educativo en estudio.

No obstante, se reconoce que se dan intenciones, ideas, prácticas y deseos de generar rupturas respecto a un modelo educativo impositivo y obstaculizador de mejores prácticas socioeducativas. No se puede obviar el hecho de que hay cercanía entre el panorama que se citó en los antecedentes, el estado del conocimiento y el marco teórico, pues el modelo educativo que se aplica obedece a la formación de empleados en áreas del sector servicios o con saberes técnicos, pero el estudiantado está enfrentando una educación que se ha estancado.

Sujeto a este tipo de percepción crítica, las personas estudiantes comentaban que su modelo educativo se restringe a los contenidos ya fijados por el MEP. Este tipo de situaciones muestra una educación que, si bien ya posee una serie de cuestionamientos a nivel nacional, independiente de los esfuerzos que quiera realizar un docente o un cúmulo de estudiantes en lo local, debe pasar una serie de protocolos, entendidos como dispositivos de control, los cuales obstaculizan formas de comunicación a lo interno y externo del espacio donde se reciben las lecciones.

Al respecto, en el grupo focal, un participante comentó un punto que se repitió en variadas ocasiones: “la educación no es tan buena, deberían de implementar más cosas que se vean en la vida real” (comunicación personal, 30 de octubre del 2023). Así pues, este tipo de intereses se vuelven difíciles de atender en tanto, “el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (Freire, 1972, p. 52).

Ahora bien, a partir del análisis, la percepción hacia el modelo educativo que se puede distinguir en los gestos y expresiones orales de las personas participantes se resguarda en aspectos como el control, lo rutinario y la limitación; todo asociado a un entorno de aislamiento social, sobre todo en el caso de los

estudiantes. Estos aspectos se explican desde la descripción del espacio en próximos apartados. Para tener una idea más clara y simbólica, el modelo educativo existente se adscribe a un territorio, donde los cuerpos y sus saberes propios son restringidos a un escritorio, dentro de un aula, en un espacio más amplio.

Por otra parte, conviene revisar lo expuesto por el estudiantado cuando se les pidió anotar en un papel lo que no les gusta del CTPSIH. Sus aportes se detallan, a continuación, en la figura 10.

Figura 10

Aspectos que desagradan en la comunidad estudiantil

Las formas de enseñar de los profes. Las materias que enseñan	La mayoría de las clases académicas	Estadísticas y SQL	Emprendimiento y Biología
Química y Emprendimiento	TICS. Administración y soporte. Inglés especializado	Algunas formas de enseñar. Cambios de horario sin aviso. Carácter de algunos profes	Matemática. La actitud de algunos estudiantes
Organización administrativa y la pésima atención	Me disgustan temas que tengan que ver con matemáticas y lo que tenga que ver con números	Estudios sociales (no la clase, sino la materia)	No me gustan los temas muy teóricos o muy específicos

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas escritas en el grupo focal con estudiantes (2024).

Si bien no es extraño que cada persona tenga cursos, personas o situaciones que le desagraden, el estudiantado se refirió sobre todo a elementos asociados con sus prácticas educativas, tanto de los cursos de especialización como de los académicos. Al respecto, parece no ser casualidad que cuando se les consultó sobre lo que les gustaba, mostraban intereses en otras materias o contenidos de todas las áreas, pero en lo relacionado con la educación recibida, una gran parte la caracterizó de bastante buena,

en tanto reciben los contenidos que necesitan; sin embargo, consideraban que se podrían mejorar al hacerlas más dinámicas, tener una mejor organización, recibir actualizaciones o ajustarse a contenidos para la vida personal o profesional futura.

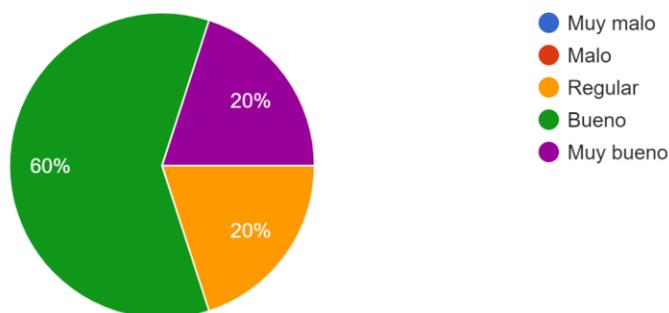
En cuanto al modelo educativo, las y los docentes fueron más críticos, a pesar de que aparecen estructuralmente como instrumentos del Estado para transferir nuevos saberes, que podrán tener fines positivos o negativos, según cada estudiante, pues como se va mostrar, evaluaban de forma más crítica el sistema educativo. A esto se refiere Esteva (2014) cuando expone la necesidad de mirar hacia estructuras ocultas, pues ante lógicas de desarrollo en contextos neoliberales, es difícil para los centros educativos, en especial para los técnicos, tomar caminos alternativos. Esto se pudo observar en el cuestionario aplicado, pues cuando algunos docentes consideraban que el modelo educativo puede ser bueno o regular, en tanto la institución solo implementa, facilita o reproduce lo indicado por el MEP.

Por otra parte, se les consultó propiamente a las personas docentes cómo calificarían el modelo educativo impartido en el centro. Sus respuestas se presentan en el gráfico de la figura 11.

Figura 11

Gráfico de evaluación del modelo educativo desde el cuerpo docente

¿Cómo calificaría el tipo de modelo educativo que se tiene en el centro?
10 respuestas



Nota. Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a docentes (2024).

Si bien este estudio tiene un orden más cualitativo, se debe atender este tipo de información base, pues permite comprender que, al igual que en las entrevistas, la percepción sobre el modelo educativo puede tener críticas en contra, pero no se califica como mala o muy mala. Lo anterior parte de una calificación que también se asume en la aceptación de lo que hay y en la validez sobre el trabajo que se trata de hacer desde el centro y el cuerpo docente.

Si se toman en cuenta las evaluaciones del cuerpo docente, administrativo y estudiantil, es posible establecer que se trata de un modelo educativo que puede mejorar o buscar estrategias, en especial porque, según se muestra más adelante, existen expectativas desde la comunidad. Este aspecto resalta también en las respuestas al cuestionario, cuando una participante comenta que su calificación de “bueno” se basaba en que “la institución educativa es muy buena, pero aun así hay cosas que mejorar, por esa razón no coloco muy bueno. Ya que somos buenos en muchos ámbitos, pero podemos ser mejores, para así alcanzar la excelencia” (Docente 1, cuestionario forms, diciembre del 2023).

No obstante, esto conlleva a pensarse desde lo local a nivel de centro o permanecer en una crítica constante del sistema, cuestiones que generan aciertos y desaciertos, así como contradicciones permanentes que no se pueden resolver si no se incursiona en procesos de autonomía más complejos. Cuestión que se puede aprovechar cuando hay críticas como: (a) “Apoyo individualizado, se trata de dar seguimiento a los estudiantes, apertura al diálogo, personal docente capacitado, etc.”; (b) “Como lo mencioné anteriormente, contamos con una administración de puertas abiertas, que escucha las sugerencias que cada colaborador desea aportar”; (c) “La instalación es de calidad y hay una promoción buena de jóvenes en las diferentes áreas”; y (d) Existen verdaderos espacios de desarrollo para quien desea aprovecharlos.

Tipo de contenidos con mayor o menor resistencia y valor por parte de la comunidad educativa

Al preguntarles a las personas estudiantes sobre los contenidos que más les agradan, prefieren limitarse no a temas sino a cursos o temáticas más generales y su interés se basa, especialmente, en sus

especialidades. Por ejemplo, en el grupo focal, resaltó que la programación tenía más atención, independiente del docente, pues brinda conocimientos y herramientas que les gustan. Al respecto, se da más afinidad, gusto y aceptación por lo asociado a contenidos propios de su tipo de educación técnica:

Figura 12

Aspectos que agradan para el estudiantado

Hacer páginas web. Diseños digitale.	Las materias del área técnica como hacer diseños de logos, ilustraciones y hacer paginas web	Róbotica. Phyton. Guerra fría	Lo que es programación y configuración. Mantenimiento
Programacion. Español.	Programación. Robótica. Matematicas.	Las actividades que realizan: Róbotica, español, administración y soporte.	Contabilidad y costos. Gestión en tecnologías digitales. Fisicamate. La amabilidad y cortesía de los funcionarios del colegio.
Me gusta sobre todo la programación que hemos podido ver, me gusta que realmente en el área académica a pesar de ser técnico.	Contenidos de programación me gusta	Programación. Matemáticas. Fisicamate.	Me gustan los temas que podemos poner en práctica en nuestra vida cotidiana.

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas escritas en el grupo focal con estudiantes (2024).

Igualmente, al consultar a los docentes participantes, estos no consideran que algunos contenidos sean más importantes o centrales que otros, sino que cada uno se ajusta a lo que ofrece el centro y a su interés formativo en una especialidad en particular. Por el contrario, en cuanto a contenidos con los cuales tengan cierta resistencia, no es algo visible, pues, por lo general, existen temas que representan mayor o menor complejidad; sus problemas, por lo general, se asocian con cursos o docentes con quienes no poseen la mejor relación.

Un factor para tomar en cuenta es el tiempo, pues las personas estudiantes comentan que estar en una jornada larga durante cada día de la semana genera que no puedan atender todas las

asignaciones como quisieran, sobre todo cuando tienen que cumplir con tareas que se entrecruzan.

Como punto a resaltar, más allá de cuestiones de organización o contenidos, se descubre que parte del aprendizaje se reduce a una sobreespecialización del estudiante.

Es decir, el estudiantado tiene afinidad por áreas técnicas específicas, pero su desempeño se ve obstaculizado, en algunos casos, por una vivencia que requiere una organización diferente desde las asignaciones y el tiempo que poseen, situación que se repite o asimila, posiblemente, en entornos laborales de explotación. No obstante, aún la educación costarricense no ha dado un salto a procesos multi e interdisciplinarios, no sólo en cuanto a la construcción de conocimiento estudiantil, sino respecto la forma en que se podrían buscar que diferentes materias y saberes logren interrelacionarse, como partes de un todo en el que cada estudiante es un núcleo de conocimientos de diferente orden.

Al respecto, García (2011) explicaba que “el camino queda, pues, abierto para el trabajo de equipos interdisciplinarios, entendido como un esfuerzo de cooperación entre diversos especialistas que buscan integrar sus estudios, cada uno de los cuales cubre aspectos parciales de una realidad compleja” (p. 100). Así, vincular cursos que se interrelacionan dentro de un colegio técnico podría reducir cargas académicas para todas las partes y generar experiencias en el estudiantado, tanto en su acción educativa como investigativa. Esta es una hipótesis para nuevos proyectos.

Eso sí, el no producir educación desde la interlocución de saberes podría afectar también las posibilidades de realizar gestión comunitaria, en tanto los contenidos o temas que convocan a todos los actores de la comunidad, según se pudo comprender, por lo general, son los que el MEP impulsa al momento de celebrar fechas patrias, convocar a ferias de arte o ciencia o cuando se exponen conocimientos técnicos. Se reproduce la formación de ciudadanos costarricenses, de la festividad cívica, pero la participación de voces y prácticas diversas que incluso convoque la aplicación de los saberes propios y los aprendidos en el centro es un aspecto no experimentado aún. Lo anterior no significa que el estudiantado no pueda aplicar los contenidos asumidos en ferias u otros escenarios educativos, pero

no es algo que se gestione, sino que funciona desde la espontaneidad o desde la intención del individuo por aplicar sus conocimientos.

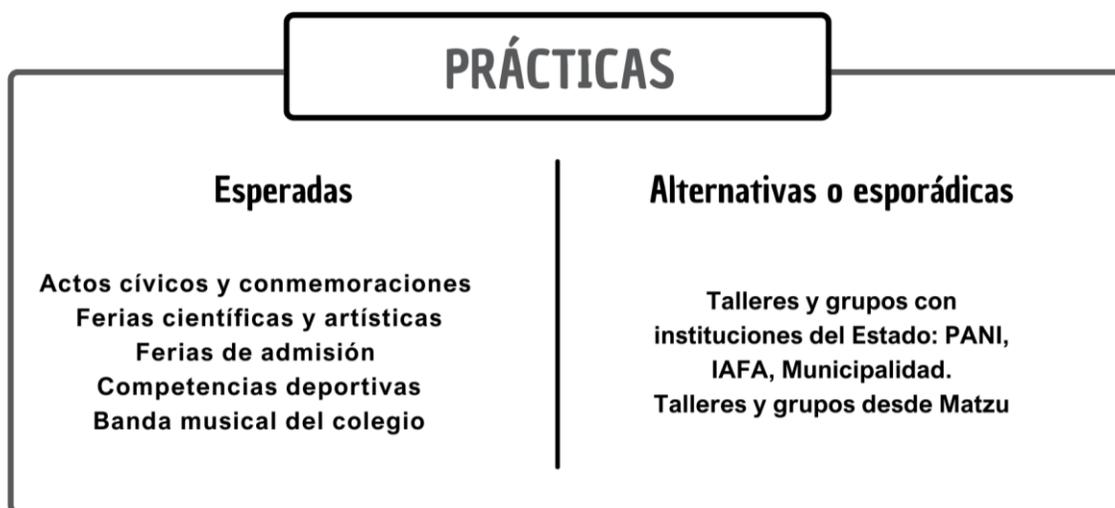
Prácticas socioeducativas pasadas y presentes

En cuanto a las prácticas socioeducativas que se han desarrollado a lo largo del tiempo, las personas participantes no mencionan prácticas particulares en tiempos definidos, pues el colegio ha obedecido principalmente a lo impuesto desde el MEP. Sin embargo, se identifican algunas prácticas que van más allá de lo esperado, como actos cívicos o ferias educativas.

A continuación, en la figura 13 se presenta una tabla que divide el tipo de prácticas entre socioeducativas esperadas o reproductoras de un orden establecido y prácticas socioeducativas alternativas y esporádicas. Estos datos se extraen de la información tras aplicar las distintas técnicas.

Figura 13

Prácticas socioeducativas que reúnen a la comunidad del centro



Nota. Elaboración propia con base en la aplicación de los instrumentos de la investigación (2024).

De acuerdo a lo mostrado, existen prácticas propias de la normatividad institucional, en las cuales los individuos se integran, por un mandato jerárquico. Al respecto, al preguntarles a los docentes

participantes sobre actividades educativas en el centro que involucraron a toda la comunidad, se señalaron las siguientes:

Tabla 5

Actividades educativas de involucramiento general descritas por los docentes

Actividades educativas donde se debe involucrar la mayoría de la comunidad del CTPSIH
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Festivales deportivos, de artes, celebraciones de efemérides</i> ● <i>Ferias científicas, donde se involucra a los estudiantes a participar.</i> <p><i>El contar con becas de inglés, donde los estudiantes aplicaron y la institución logró obtener 60 becas y estos estudiantes se han mantenido en el proceso.</i></p> <p><i>Participación en Olimpiadas de Programación, en ferias de emprendimiento.</i></p> <p><i>Actividades de celebraciones internas, fechas conmemorativas. Actividades deportivas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>FEA</i> ● <i>15 de setiembre y actividades en el gimnasio</i> ● <i>Desfile del 15 de setiembre</i> ● <i>Feria vocacional, EXPOTÉCNICA, Giras educativas</i> ● <i>Si, ferias, actos cívicos, deporte, arte, festivales</i> ● <i>Actos cívicos actividades de partidas, festivales</i> ● <i>Culturales, deportivas y artísticas</i> ● <i>Festival de las Artes</i>

Nota. Elaboración propia con base en respuestas escritas por el cuerpo docente en el formulario Google (2024).

De acuerdo con lo anterior, se identifica que las actividades que reconocen las personas participantes están asociadas específicamente al área artística, la tecnología, deportes, cultura y política. Estas prácticas caracterizan mayormente la participación colectiva y, desde el cuerpo docente, la centralidad se encuentra desde el ordenamiento que rige el MEP.

Así pues, se tiene que el centro cuenta con actividades las cuales activan mecanismos de participación. Es decir, algunas que convocan a toda la población, como un acto cívico; pero en otras se

separan obligaciones y se seleccionan estudiantes, por ejemplo, en los grupos deportivos o culturales. Por último, se reconoce que en actividades en las cuales intervienen instituciones como el PANI (taller de psicología), IAFA (grupo Dynamo) o Matzú, se buscan estudiantes que gusten colaborar voluntariamente.

Al cuestionar al estudiantado sobre actividades educativas en las que participen, se reconocieron diferentes situaciones. En algunos casos no se mencionó ninguna o se comentó que no hay o que suceden pocas; no obstante, en cuanto a las existentes, se pueden distinguir talleres, capacitaciones o reuniones para situaciones emocionales, recreativas, festivas de prevención del consumo de drogas y ambientales. Este tipo de panorama entre la confusión, la incertidumbre y el reconocimiento permite ubicar la necesidad de construir escenarios propios y compartidos con otras instancias, en los cuales el diálogo y la participación faciliten caminos hacia la construcción de un capital social comunitario que, según Durston (2000), se genera desde el actuar de actores individuales que buscan potenciar su capital social individual.

Por otra parte, se debe tomar en cuenta que no se puede hacer referencia a procesos de gestión comunitaria concretos, si el investigador se basa en un posicionamiento teórico desde Ixtacuy (2021) quien ya se mencionó en el marco teórico. Las primeras prácticas que se pueden identificar son las gestionadas desde el centro, pero abocadas a fines que van más allá de este y las segundas son, por lo general, con un norte más humanitario, que convoca buenas intenciones, pero en el corto plazo, si bien buscan atender problemas específicos, su resolución no puede asegurarse o alcanzarse por lo general. Por ejemplo, tras una breve observación en el centro, se logró evidenciar que este carece de árboles o plantas. Además, se conoció que han existido intentos de construir huertas con el apoyo de agentes externos, pero una docente comentó que así se haya dado una participación estudiantil destacable para este tipo de prácticas, las hormigas tendían a consumir la nueva flora.

Ahora bien, no se trata de acabar con las hormigas o de desaprovechar los esfuerzos, sino que se necesita la continuidad e incursión en saberes alternativos que ayuden a controlar orgánicamente la actividad de estos u otros insectos. Este tipo de estrategia es difícil de desarrollar en tanto más allá de los

problemas ya descritos para cambiar o generar nuevos escenarios de aprendizaje, se necesita fabricar continuidad en los diálogos ya establecidos, así como el ejercicio de un posicionamiento más humanista en consonancia con el ambiente, un sentipensar, como relataría Fals Borda.

De la misma forma que el modelo educativo no ha variado mucho a lo largo de las épocas, tampoco lo ha hecho el tipo de prácticas. Sin embargo, según se evidenció eso no evita que existan momentos en los cuales se han dado diálogos y encuentros con otros saberes. Por tanto, este primer objetivo de investigación permite perfilar algunas líneas de trabajo para construir una estrategia, pues se demuestra que, si bien el estudiantado parece encontrarse en un aislamiento social respecto otros saberes, han existido rupturas que podrían experimentar un alcance mayor de individuos, al tener más éxito y continuidad en el diálogo con otros actores.

Aprendizajes y desaprendizajes relatados

Antes de indagar en aspectos más puntuales, como las carencias o recursos a disposición en la comunidad, es necesario ahondar en los aprendizajes y desaprendizajes que se han dado en el centro educativo en estudio. Para esto, se le consultó al cuerpo docente y administrativo cuáles han sido esos aprendizajes que les ha dado su experiencia y vivencias en este.

Las respuestas fueron variadas y se evidencia que existen aprendizajes institucionales y comunitarios relacionados con elementos del pasado, los cuales dan sentido de existencia; otros se enmarcan en experiencia que sirve para pensarse a futuro. Un primer elemento por evaluar es qué ha generado contar con un espacio físico propio. Según se comentó en los antecedentes, el colegio inició sus labores en espacios comunales del cantón, como aulas parroquiales; sin embargo, posteriormente, se logró tener un centro educativo, en un terreno y materialidad propios. Al respecto, la orientadora del centro comentó lo siguiente:

Bueno, yo creo que, en cuidar la infraestructura, cuando cambiamos del colegio al otro, esa generación que tuvo ese traslado que dimensionó esto, este cambio, no aquí los baños no están

rayados, porque ellos aprendieron a valorar la infraestructura que tenemos. Entonces, cuando se dan cuenta de un estudiante aquí llegan y de verdad me dan las quejas, profe este estudiante hizo eso, cómo se lo ocurre. Entonces eso me encanta, porque eso les enseñó a valorar y querer el colegio. (F. Chacón, comunicación personal, 4 de diciembre del 2023)

Este aspecto se puede relacionar con las otras entrevistas, en las cuales se resaltó el gran valor de poseer un establecimiento fijo; un factor que, si bien fue más vivenciado por el personal docente que estuvo desde el inicio, le dio un sentido histórico e identitario a la comunidad en general. Aquí se refleja cómo una infraestructura está cargada de un valor simbólico, un elemento de vital importancia en el centro para el desarrollo de prácticas educativas.

Por otro lado, existen aprendizajes de carácter administrativo-educativo desde las exigencias externas. Por ejemplo, el CTPSIH, con el paso de los años, incrementó su población y valor para otras personas, como quienes necesitan tener una formación técnica para subsistir en un futuro o quienes provenían de zonas en las que este tipo de conocimientos no estaba a su alcance. También se abrió una modalidad nocturna para personas menores y mayores de edad que solo podían cursar su ciclo educativo por la noche, debido a otras responsabilidades laborales y personales.

Sumado a este factor social, la realidad del siglo XXI ha hecho más complejo el tipo de educación que se busca, ya que las exigencias del mercado y los nuevos modelos educativos han provocado, como mencionaron dos miembros fundadores entrevistados, que el colegio deba revisar el tipo de cursos que posee, ante las demandas sociales y económicas. El profesor Gilbert comentó lo siguiente: “Entonces, la especialidad es que ha tenido que cerrar y en otras hay más grupos, porque esto responde a la necesidad comunal o a nivel país, entonces el colegio tiene que evolucionar, es un colegio de cambio, no puede ser estático” (comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

Asimismo, se entiende que la comunidad docente debe adentrarse en procesos de adaptación a las continuas exigencias externas. No obstante, también se ha debido construir desde los aprendizajes

que surgen a partir de las cualidades que ha mostrado el estudiantado en el pasado y en el presente, así como asumir limitaciones y avances. Por ejemplo, la profesora Ivannia y la subdirectora se refirieron a situaciones en las que han sentido estancamiento o conflicto en el colegio, desde el manejo de la población estudiantil. Sin embargo, reconocen que el colectivo de docentes ha aprendido a unirse de a poco, de la siguiente manera:

Hemos aprendido a adaptarnos a las condiciones y mejorar a pesar de los obstáculos, no nos hemos quedado ahí hemos luchado constantemente, entonces, considero que eso es importante, ¿verdad? No nos quedamos ahí, hemos tratado de empujarnos poquito a poco, no ha sido fácil, no ha sido fácil. (Subdirectora, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Todo conflicto requiere una gestión, por lo cual la comunidad se ha logrado mantener en el tiempo y adaptarse a partir de una lectura de lo interno y externo, sobre todo cuando ésta se encuentra intervenida por las exigencias de la educación bancaria que supone el sistema neoliberal, en el cual el tiempo no es para detenerse y reflexionar, sino que, como la docente Helen comentaba en la entrevista colectiva, “hay que estar al ritmo de, es decir, hay que ir al ritmo del cambio”. De igual forma, el docente Gilbert indicó lo siguiente:

Ahora, año a año, usted tiene gente diferente, programas diferentes, trabajos diferentes, gente que piensa diferente, ropa diferente, año a año, casi que es una generación. Entonces, el colegio tiene que adaptarse y nosotros también, porque antes no era así, era un mundo muy estático, ahora es como fluido, usted se acomoda al ritmo de cambio o queda obsoleto, y este colegio no está solo, hay muchos técnicos alrededor y es una competencia también, por matrícula. (comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

De no atenderse este tipo de problemáticas, no se podrá acceder a los procesos de aprendizaje y desaprendizaje necesarios, ni se hace tangible el desarrollo de prácticas transformadoras, pues sería reproducir el modelo actual. De acuerdo con Freire (2005), en ese modelo, los jóvenes son vistos como

“seres de adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él (p. 53).

Es así como nace la necesidad de construir mecanismos que incentiven otra pedagogía. Según la docente Helen, la motivación tiene un papel central dentro de los aprendizajes del CTPSIH, pues se ha tenido que buscar adquirir conocimientos en otros idiomas y el desarrollo de habilidades blandas (desde el liderazgo, la criticidad, desenvolvimiento, el análisis, etc.). Sobre este tema, se obtuvieron las siguientes respuestas por parte de los docentes participantes:

Ese es el reto mayor que tenemos ahorita como colegio, porque el muchacho no quiere pensar, razonar, criticar, interactuar, ¿verdad?, ni socializar. Entonces, en la empresa hay que socializar, hay que interactuar, hay que ser líder, hay que opinar, hay que ser crítico, y ese es uno de los retos más grandes. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre, del 2023)

Te escriben, copien, no, profe, una foto. Copien, no, una foto. Profe, manda la práctica en digital. Todo es así. Ya como que el papel que hay como para rayar de vez en cuando, pero como antes, que sea un cuadernito todo ordenado y todo, ¿qué cuesta hacer eso? Tomar notas para ellos es como, como que se enojan y todo. Profe, qué pereza, qué pereza, porque ya no saben escribir. Es otro mundo ya, nosotros somos los que nos adaptamos. Bueno, sí, se adapta, pero te cuesta más. (Gilbert, comunicación personal, 25 de octubre, del 2023)

Asimismo, se evidencia la necesidad del cuerpo docente de aproximarse desde un mejor trato pedagógico a estudiantes que poseen inteligencias múltiples, más identificables a nivel individual que en el pasado. Por otra parte, aspectos asociados a lo ambiental, cultural y la participación política del estudiantado aún no son centrales dentro de la discusión, lo cual podría estar ligado a que no han sido elementos sobre los cuales se haya dado continuidad en el centro. Sin embargo, eso no evita que se

construya un valor social e histórico asociado al mismo espacio educativo, desde un sentido identitario que también se refleja en esa necesidad de estar cambiando la malla curricular y en la búsqueda de mejores recursos técnicos, con docentes que deben estar en constante actualización, especialmente aquellos que imparten especialidades.

Necesidades y potencialidades en actores y en el espacio físico

Dentro de todo proceso que persiga un plan para la gestión comunitaria, desde un norte del desarrollo comunitario sustentable, resulta fundamental no solo indagar en necesidades, pues se recae en el discurso del desarrollo, el cual prioriza la construcción de un sentido del “progreso” desde la lógica de las carencias impuestas por el investigador o extensionista, y se reduce un problema de investigación en el algo etiquetado de negativo. Es así como también se deben identificar necesidades que la misma población determina, junto con esas potencialidades que permiten tener indicios de recursos, habilidades y capacidades para trabajar en medio de lo que no se tiene o debe mejorarse.

Aquí resaltan necesidades en diferentes esferas de la realidad social, pues con la aplicación de instrumentos se obtuvieron distintas particularidades, que se pueden agrupar en tres ejes: (a) socioemocionales, (b) de Infraestructura y (c) de recursos materiales. Estos se subdividen en diferentes aristas, según se expone a continuación.

La comunidad del CTPSIH posee problemáticas que se pueden ubicar en las relaciones personales y sociales que se gestan en la población; por ejemplo, según se obtuvo en el cuestionario, las participantes comentaban: “Capacitación, motivación”, “No sabemos trabajar en equipo” y “en la parte emocional contar con profesionales en el campo de la psicología, ya que cada vez se presentan más casos de jóvenes con depresión y ansiedad”. Lo anterior refleja que se cuenta con una población estudiantil que no solo requiere insumos educativos y técnicos para el aprendizaje, sino que precisan de estrategias para jóvenes que son parte de un contexto emocionalmente convulso, junto con acciones asociadas al desarrollo de habilidades colaborativas y cooperativas entre docentes.

En el caso del área emocional, esta cobra relevancia sobre todo cuando algunos participantes del grupo focal de estudiantes denotan que el colegio solo cuenta con una orientadora para una población de más de seiscientos estudiantes y el tema emocional es silenciado y tratado entre ellos mismos, como se evidencia a continuación:

Ayer, dos compañeros míos, bueno, se estresaron todísimos por un proyecto y no era como que pudiéramos hacer mucho.

El año pasado, bueno, a mí me empezó a faltar la respiración, y yo ya le dije, mamá, que yo no podía respirar y yo tenía que ir donde la orientadora, para que la orientadora me hiciera un permiso para que me dejaran salir y ahí vino al salir y yo ya me estaba muriendo.

Lo más probable es que la orientadora ahorita no esté, lo más probable, o sea, lo que le puede pasar [a quien se encuentre mal] es que se ponga a llorar y se tenga que ir, o sea, se vaya para alguna parte del colegio. Eso es lo que yo hago, digamos que, en el caso, me siento mal me voy y me abraza, salimos al recreo y me desaparezco.

Ahora bien, el *espacio físico* puede presentar problemas que influyan en las situaciones anteriores; por ejemplo, los docentes participantes comentaron: “Áreas recreativas” y “En la planta física, espacios para que los estudiantes compartan sus alimentos”. Respecto a este último, se encuentra el caso del comedor, que en el grupo focal de estudiantes se comprendió como un espacio que alberga a toda la población en una hora común, lo cual ocasiona, según una estudiante: “uno no se puede sentar en ningún lado, no hay pollitos, en el almuerzo todos entonados en el piso, en el comedor no hay suficientes mesas digamos” (Estudiante 2, grupo focal, 30 de octubre del 2023).

Llama la atención que la necesidad de construir nuevos lugares se relaciona con zonas donde se establezcan relaciones personales, sociales y de ocio. Esto tiene sentido cuando se le compara con lo

dicho por algunas personas entrevistadas, quienes identifican un colegio con buena infraestructura, pues este es nuevo e incluso se alquila el gimnasio para eventos comunales del distrito o cantón. Eso no evita que a nivel interno haya situaciones que deban tratarse, como mitigar daños que se sufren en temporadas de lluvia o mejorar las rampas, según remarcó la subdirectora. De ahí que la mejora de lo social y psicológico desde la generación de escenarios físicos distintos es un punto por tomar en cuenta.

Ahora bien, el colegio posee una infraestructura para el desarrollo de prácticas socioeducativas, pero se necesitan recursos materiales en diferentes líneas, dentro de la infraestructura. Así pues, en cuanto a la vigilancia, algunos participantes indicaron que se necesitan cámaras para la seguridad, lo cual evidencia que, si bien el centro no presenta a lo interno casos de delincuencia, el cuerpo docente es consciente de este factor, necesario para lograr un mejor ambiente. Además, en términos de mejoras, se señalaron aspectos como “tecnología, pantallas, computadoras, escritorios, sillas, mejores pizarras, capacitaciones” (Docente 3, cuestionario forms, diciembre del 2023). Se prioriza fortalecer el tipo de educación técnica desde elementos que se apeguen al proceso de modernización requerido por el centro.

Al revisar el panorama docente en cuanto a necesidades, se identifica que los educadores buscan cambios para lograr un ejercicio competente de su labor, que atienda las nuevas necesidades y exigencias. Por otra parte, las dificultades no se asocian con problemas en la atención del estudiantado o en la incorporación de otros conocimientos alternativos, sino en el factor ambiente comunitario. Es decir, se busca mejorar habilidades y recursos para la enseñanza, pero se señalan también las relaciones sociales y emocionales entre distintos actores y espacios que permitan desarrollarlas de mejor manera, en un ambiente seguro, ante elementos externos asociados con la criminalidad del país. Sobre lo anterior, la orientadora indica lo siguiente:

El estudiante de un CTP vive aquí, pasa desde las 7 de la mañana hasta las 4 y 30, y si hay ferias o hay actividades de más, son las 7 de la noche y los estudiantes todavía están acá. Entonces pienso

que el colegio tiene 2 necesidades marcadas, una es tener un gimnasio de estos al aire libre, creo que eso es una necesidad, porque a muchos de ellos no les da tiempo de ir al gimnasio y demás, entonces tantas horas acá en una libre, pudieran aprovechar haciendo ejercicios, lo que les va a beneficiar en salud física y emocionalmente, y luego, por otro lado, creo que nos hace mucha falta una biblioteca. (F. Chacón, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Sin embargo, ese ambiente comunitario depende, en gran medida, de los factores políticos y económicos relacionados con el MEP, ya que, como mencionó la subdirectora, “los presupuestos con los cuales contamos no nos alcanzan para solventar al 100% la gran demanda de actividades y recursos que tengamos, que sea, por ejemplo, aquí manejamos diversos presupuestos con la de suplir las necesidades técnicas, ¿verdad?” (Fonseca, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023). Esto a pesar de recibir apoyo por parte de entes como la municipalidad, que contribuye con sus recursos financieros, pero estos se comparte con los demás centros del cantón. En términos político-administrativos, la subdirectora indica lo siguiente:

[...] a nivel pedagógico, tendríamos que hacer una reestructuración. Con los planes de estudios a nivel de administración y ver también que ojalá el Ministerio de Educación haga mejoras en su estructura, porque al menos este año ha sido uno de cambios increíbles, que esto a nivel administrativo afecta. Afecta porque nosotros, por ejemplo, a inicio de año, teníamos un cronograma de trabajo, de todo y se nos cayó. (Fonseca, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Así pues, se denota que el tipo de educación que se busque dar estará sujeto a un sistema educativo cambiante, para bien o para el mal. Sin embargo, en la actual administración se han dado cambios que afectan de manera negativa su función, sobre todo cuando ya se arrastraban problemas de administraciones pasadas. Por lo tanto, el desarrollo de prácticas socioeducativas en un entorno en el

cual se apueste al bienestar de una cultura, ambiente natural, tecnología y relaciones sociales va a depender de factores estructurales que van más allá del centro. Eso no evita que se puedan aplicar mejoras en la vida comunitaria, las cuales lleven a una gestión comunitaria del centro, como se expondrá más adelante.

No obstante, este tipo de impulso permitiría solventar otras situaciones, como la falta de fotocopiadora y soda estudiantil, elementos señalados por una de las profesoras y que pueden manejarse desde una gestión más interna. Esta problemática ha ocasionado que el estudiantado y el personal deban trasladarse o recurrir a medidas, en el caso de los primeros, que no son legales dentro del centro, como traficar comida y venderla.

Al revisar las necesidades, a nivel social y educativo, se determina que la comunidad del CTPSIH es consciente de los problemas y carencias que se deben solventar para poder mejorar el tipo de pedagogía que manejan como colegio técnico, y también reconocen las posibilidades de mejora para el bienestar de la población. Es decir, la búsqueda del desarrollo comunitario, entendido desde Mijangos (2006) está latente, en tanto, si se lograsen tomar en serio y conjunto los conocimientos y prácticas existentes de estudiantes y funcionarios, es entender que se puede dirigir a un escenario donde los significados, el cuerpo y lo emocional sean parte de “ese abigarrado conjunto, aproximarse paulatinamente a la construcción del conocimiento, la organización y la ética que alimentan eficazmente la praxis liberadora” (p. 120).

Mijangos (2006) señala que no se trata solo de solventar las necesidades en cuanto a la forma en que habitan o se nutren las personas en la comunidad, como se notó en los párrafos descritos, sino que se debe atender el factor cultural y psíquico, el cual dirija a una *praxis* liberadora, y qué mejor herramienta que la educación. Por tanto, se decidió consultar por las potencialidades presentes en esta comunidad, que pueden llevar a encontrar otros caminos para la estrategia por desarrollar.

Al indagar en esos recursos, habilidades y capacidades, la población docente, a través del cuestionario aplicado manifiesta, en un primer momento algunas contradicciones, pues en las necesidades se indicaban problemas en el trabajo colaborativo docente y sobre mejorar el equipo; no obstante, en las potencialidades resaltan fortalezas en esas dimensiones. Por lo tanto, al analizar entre líneas, se determina que los docentes apuntan, en mayor medida, a mejoras para su labor y espacio.

Al consultarles sobre recursos humanos y materiales, los docentes participantes señalan, principalmente, tener profesionales capacitados y comprometidos, los equipos computacionales y tecnológicos, laboratorios, pantallas, Internet, videoproyectores, etc. En cuanto a habilidades y destrezas, llama la atención tanto en el cuestionario como en las entrevistas, el personaje del director del centro, quien posee cualidades como diálogo abierto, liderazgo y su formación profesional. De igual manera, resalta el personal capacitado y profesionales colaborativos, con dotes de asistir y aparece la figura de estudiantes con destrezas, y en algunos casos, con alta dotación.

Los aspectos señalados se asocian a un fin que resaltó en la entrevista colectiva, en la cual los profesores comentaron que la potencialidad estaba en la capacidad de transformar a jóvenes, en cuanto a su vida, pues en el centro consideran que se da una cultura apegada a valores y principios de buen comportamiento, moralmente hablando, y aunado a ello, ubicar jóvenes en puestos laborales prontamente, aspecto que no solo promueve la generación de capital, sino la posibilidad para algunos de colaborar con la economía familiar, sobre todo en los casos con más problemas socioeconómicos. Al respecto, la profesora Helen (2023) mencionó que “la principal potencialidad de este colegio es que transforma vidas y transforma vidas. Caballero, en el aspecto económico, de personalidad, ¿verdad? Porque nosotros recibimos muchachos, usted no tiene ni idea de los muchachos que recibimos de los colegios aledaños” (comunicación personal, 24 de octubre del 2023).

Ahora bien, el aspecto mencionado alude a un valor que podría ejemplificar más la educación bancaria descrita en otros capítulos. Sin embargo, no se puede obviar su capacidad de colaboración con

las necesidades económicas que puedan existir en los hogares de las personas estudiantes que, en muchos casos, es la razón central de ingresar en este tipo de centros. Si esto se asocia a una formación apegada a algunos valores comunitarios, genera otra mirada sobre la cual reflexionar; por ejemplo, no se trata solo del aporte del colegio al estudiantado, sino que se reconocen capacidades en pro de la comunidad educativa. Al respecto, la orientadora señala lo siguiente:

Hay mucho estudiante destacado en deporte, siento que todavía hay unos estudiantes que son muy comprometidos con el cole, que si por ellos fuera, ellos mismo chapean el colegio, pues tenemos estudiantes que quieren mucho el colegio, entonces yo creo que, si se unieran esfuerzos, tenemos un gran porcentaje de estudiantes colaborando en todos los proyectos del cole. (F. Chacón, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Por lo tanto, si se piensa en el desarrollo de prácticas socioeducativas que impulsen el ingreso de jóvenes al mercado laboral, pero desde una formación con sentido de lo comunitario, podría generarse un punto de atención significativo para la autoevaluación que puede realizar el mismo centro. Este tipo de carácter refuerza lo expuesto por Torres (2013), para quien, cuando se busca construir comunidad, se debe “incorporar a la educación democrática, ciudadana y en derechos humanos, generalmente de corte liberal, valores solidarios, la promoción del interés colectivo y del bien común, fortalecimiento de lo público y orientación hacia horizontes inéditos y alternativos de organización social” (p. 222).

Bajo la línea de enfatizar en el estudiantado, esta muestra una necesidad de contar con recursos que permitan el desarrollo de esas habilidades. Sobre esto, se presenta el siguiente fragmento:

Que los profes podrían ser más abiertos, ya que todos tenemos habilidades e ideas diferentes y es que se hacen las clases como muy a lo que ellos dicen. También hay material para tener diferentes actividades recreativas, como la banda. Entonces este año se empezó a ensayar como a finales de julio para septiembre. Siento que podrían hacer como más actividades recreativas,

empezar como talleres y así antes de que llegue la última hora, digamos (Estudiante 4, grupo focal, 30 de octubre del 2023)

Sin embargo, el estudiantado también comparte opiniones sobre puntos que el personal docente resaltó, por ejemplo, los siguientes: “Que nos buscan buenas empresas”, “Hay profesores muy capacitados”, “Las especialidades son buenas” y “Hay que seguir sacándole al área técnica, porque sí hay bastante, o sea, el área técnica está bastante avanzada hasta cierto punto y que hay demasiada zona verde y baños sin uso”.

De este modo, se determina que el colegio resguarda capital humano, material y de infraestructura, que puede abrir las posibilidades para una gestión comunitaria atenta de las exigencias de la comunidad que integra el centro. Además, esto podría preparar el camino para nuevos diálogos entre los actores que integran el CTPSIH, pero también entre estos y grupos del distrito y cantón de San Isidro. Para ejemplificar, se debe tomar en cuenta la reflexión que brinda la subdirectora del centro, pues ella reconoce la importancia de los recursos humanos y materiales que se han señalado, pero estos podrían estar al servicio de organismos, como la Asociación de Desarrollo. Así pues, se refiere de la siguiente manera:

[...] nosotros somos una fuente, una fuente de producción de trabajo, de futuros profesionales, ¿verdad? Estamos hablando que nosotros graduamos varios, bueno, varios, no, muchos estudiantes anualmente con los cuales eso puede enriquecer a los trabajadores de la comunidad a nivel de profesionalismo, ¿verdad? Antes, (...) la comunidad se estancaba porque no había una institución que los formará, ¿verdad? Solo una escuela o un colegio público. (Fonseca, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

La subdirectora apunta a que el colegio brinda becas y distintas ayudas, pero podría existir una mayor retribución por parte del cantón, al integrar en más espacios al estudiantado que se gradúa del colegio. Al respecto, añade lo siguiente:

Lo beneficioso es que nosotros estamos brindando a la comunidad ese desarrollo importante de profesionales, ¿verdad? Ahora la comunidad como tal debe desarrollar más empleabilidad en la zona, o sea, que haya atractivo de traer más empresas a la zona, para que haya una compensación, ¿verdad? Un equilibrio bueno. (Subdirectora, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Este tipo de propuestas se enlazan con lo expuesto en el marco teórico sobre la categoría de gestión comunitaria, ya que, como explica Ixtacuy (2021), esta acción debe partir de prácticas que los organismos locales generen en beneficio de problemáticas de la comunidad. Es decir, la gestión comunitaria del centro puede ser parte de estrategias enfocadas desde diálogos con más actores externos a este.

Con base en lo descrito, se puede asumir que la gestión comunitaria debe pasar por el encuentro de saberes y propuestas de distintos actores, y si se toman en cuenta los distintos liderazgos que se marcan, podría pensarse en un desarrollo comunitario, el cual, en primera instancia permita el impulso de más acción social. En relación con esto, Guerrero (2021) entiende la educación como elemento central dentro de la construcción del liderazgo y la gestión comunitaria, cuando expresa que el ser social se forma del desarrollo de los individuos, aspecto que se logra desde la educación, pues esta permite la realización real del ser humano, sobre todo cuando su labor está al servicio de los otros en comunidad.

Proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023.

Luego de describir las prácticas socioeducativas que se han dado en el CTPSIH, con base un análisis basado en contenidos, aprendizajes, necesidades, potencialidades y demás factores que han hecho de esta comunidad un entramado de situaciones políticas, culturales y sociales, económicas y educativas complejas, queda al descubierto la necesidad de seguir generando diálogos y oportunidades para nuevos escenarios. Sin embargo, para esto es importante también puntualizar cómo ha sido ese proceso a partir de la participación de esos saberes diversos que se han dado en periodo de conformación de la institución educativa.

Contexto social y educativo del centro

El tipo de contexto social y educativo del centro se adscribe a una serie de elementos, los cuales generan que las prácticas descritas en el capítulo anterior se puedan o no desarrollar, ya que al analizar cómo estas se han producido, pasan por la comprensión de esas interacciones, comportamientos, comunicaciones y usos del espacio que se han generado en el tiempo entre los distintos actores partícipes.

Tipo de interacción y comunicación entre actores.

La interacción y comunicación entre las personas que integran el CTPSIH tiende a ser buena y a no reflejar conflictos, según lo manifestaron los docentes entrevistados, en tanto todos se ajustan a los principios que promueve el centro o al respeto por el orden jerárquico que se legitima en el colegio. En el caso de la relación entre estudiantes, consideran que prácticamente no se dan actos de violencia física o de otros tipos, como el *bullying*, que requieran de una atención diferenciada:

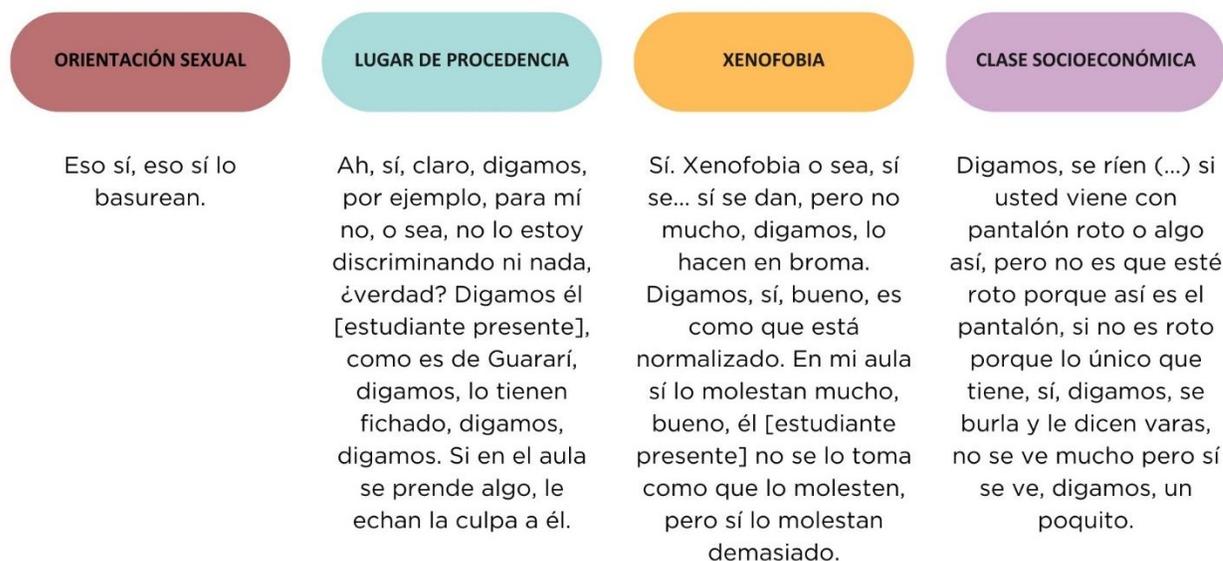
No, aquí está muy bien, es muy sana, el tipo de estudiante acá es bastante sano, uno que otro, por ahí, ¿verdad? Pero no es la norma, aquí hay muy buenas relaciones humanas. (Gilbert, comunicación personal, 25 de octubre del 20223).

Aquí, por ejemplo, actos de violencia no hay, no hay actos de violencia entre los estudiantes, se maneja muy bien lo que es *bullying*, *ciberbullying*, drogas, todo eso... (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

Siento que es un colegio privilegiado porque, como le digo, pocas veces que haya conflictos entre estudiantes, de vez en cuando se escucha fulanito tiene conflictos, se pelearon en Educación Física, pero no pasó de un agarronazo, ahí no hemos visto cosas como te espero a la salida y te voy a matar. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023).

Un aspecto por resaltar es que, si se toma lo dicho en subapartados anteriores en relación con lo expuesto aquí, parece existir una relación no tan conflictiva entre el estudiantado, en tanto, hay demandas, expectativas y una carga académica que puede conllevar su atención antes que problemas asociados a sus relaciones con sus iguales o incluso con docentes. En cuanto los estudiantes que participaron en el grupo focal, estos también señalaban que en el colegio no es común las relaciones problemáticas entre ellos; sin embargo, se logró identificar la invisibilización y desvalorización de situaciones de discriminación entre el estudiantado, de las cuales se debe tomar nota, en búsqueda de un ambiente de convivencia para la gestión comunitaria.

Este elemento, según Illich (1997), se logra mediante un proceso ético que sea autónomo, colaborativo y que conduzca a una sana participación. Ahora bien, para tener una idea del ambiente sobre el cual generar una intervención para la mejora de las relaciones intersubjetivas entre estudiantes. se muestra la existencia de situaciones de discriminación según diferentes ejes, como se detalla en la figura 14.

Figura 14*Ejes de discriminación naturalizada*

Nota. Elaboración propia con base en testimonios presente en el grupo focal con estudiantes (2024).

Lo anterior, en resumen, evidencia un escenario triangular de discriminación, desde lo étnico-racial, el género y la clase, el cual se presenta en forma de burlas, en varias ocasiones, y no es visto como un aspecto a cuestionar o atender, según la información obtenida. De hecho, se presenta en el caso de un estudiante nicaragüense que proviene de una zona socioeconómicamente vulnerable y lejana al colegio, lo que puede conllevar a revisar procesos de discriminación interseccional que se puedan gestar, sobre todo cuando se informó que hay más estudiantes en situaciones similares.

Por su parte, las relaciones que se dan entre docentes y entre estos con administrativos se caracterizan positivamente, según lo expresan las profesoras fundadoras en la entrevista colectiva, de la siguiente manera:

Buena relación, sí, hay apertura para trabajar en equipo, ideas, aporte de criterios, el respeto. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

Sí, poner actividades que nos involucren a todos, actividades de septiembre, actividades extracurriculares o actividades por el MEP, que trabajamos en equipos” (Gilbert, , comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

En los procesos de matrícula tenemos que vernos involucrados. El MEP tiene las diferentes expo, ingeniería, expoferias, esto del arte, ExpoJoven, la feria del arte y por que como siempre, los colegios tienen que tener comité, nosotros tenemos que estar metidos en comités de todo tipo. Rendimiento académico, *bullying*, comedor, calidad de la educación, sociales. Hay comité para el 15 de septiembre, para la graduación y usted por lo menos tiene que estar metido en cuatro comités. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

A través de estos testimonios, se evidencia que en el CTPSIH se generan espacios formales para que el personal se involucre, participe y se comunique entre pares, sobre todo en actividades que van más allá de lo educativo, pues se insertan en prácticas que facilitan y administran funciones institucionales asignadas por el MEP.

Por último, la relación entre docentes y administrativos con los estudiantes no se describe como negativa, pero sí con elementos que el centro podría trabajar, ya que es importante lograr una mayor vinculación entre actores, debido a que cómo mencionó una participante funcionaria (de la cual mantiene el anonimato), hay personal administrativo que mantienen cercanía con las necesidades del estudiantado, pero otros parecen no mostrar interés, a pesar de que “la labor educativa es de todos”. Asimismo, otra participante del área administrativa mencionó que en todo lo que se pueda colaborar, se busca atender las necesidades de esta población.

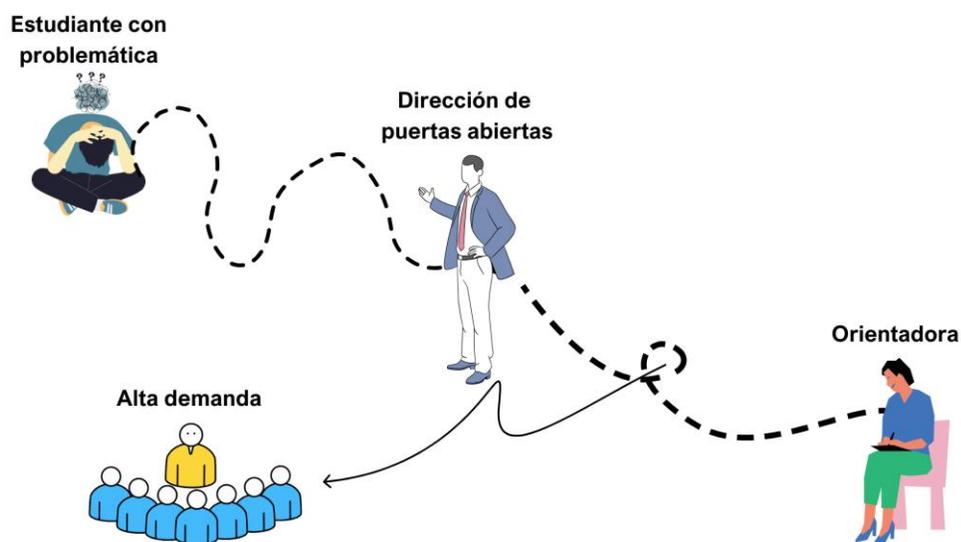
Sin embargo, se ubica un problema sobre el cual profundizó la comunidad, pero que requiere atención. Por ejemplo, la subdirectora mencionaba que es una administración de puertas abiertas, aspecto más notorio sobre todo a partir del ingreso del director actual, lo que hace que se busque atender a la población de forma eficaz, sin embargo, expresaba:

[...] aquí actualmente es solo una orientadora, pero ella se encarga de cómo dividirse en un montón de partes, ¿verdad? Para atender muchas situaciones. Y, bueno, sin embargo, a veces, obviamente, es mucha carga laboral, ¿verdad? Porque ella está sola, estamos atendiendo a una población de 500 estudiantes. (Fonseca, comunicación personal, 04 de diciembre del 2023)

Para comprender mejor lo anterior, se presenta la figura 15 pues expone el mundo que se forma ante el incremento de estudiantes que requieren atención en un espacio donde la orientadora se encuentra desprovista de más especialistas que le colaboren.

Figura 15

Estancamiento en la atención y comunicación de problemáticas



Nota. Elaboración propia con base en la recopilación de información en entrevistas a docentes y grupo focal con estudiantes (2024).

Así pues, se representa en la figura 15 que en la comunidad del CTPSIH es complicado lograr, en ocasiones, la atención de algunas problemáticas de la población estudiantil, debido a que si los problemas no pueden ser resueltos por el docente, por lo general, tienen una raíz que se puede trabajar desde la administración y la orientación, pero cuando se quiere emplear acciones, puede ser difícil ante

la necesidad de brindar más recursos humanos y pedagógicos para que la orientadora pueda contener la gran población a la cual se enfrenta.

Este tipo de situaciones son importantes de comprender, pues, según indica Freire (2005), “la acción política junto a los oprimidos, en el fondo, debe ser una acción para la libertad, y por ello mismo, una acción con ellos” (p. 46). Por lo tanto, si se quieren generar prácticas socioeducativas que conduzcan a una gestión comunitaria, se debe determinar que, en el proceso educativo, la población joven requiere de una mayor atención para su mejora, así como el cuerpo administrativo que, además de vincularse más, puede verse beneficiado al contar con más profesionales en el área emocional.

Buscar estas vías para mejorar la comunicación y la atención entre actores puede evitar que “al dualizar el yo del oprimido, al hacerlo ambiguo, emocionalmente inestable, temeroso de la libertad, facilita la acción divisoria del dominador en la misma proporción en que dificulta la acción unificadora indispensable para la práctica liberadora” (Freire, 2005, p.158). Es decir, significa asumir acciones comunitarias en bienestar de esos otros, incluso el salvar vidas, porque se tiene estudiantes que no expresan sus problemáticas emocionales con facilidad, incluso realizan intentos de autogestión emocional y, si se revisa el Estado de la Educación (2023), se vive o sobrevive en un contexto en el cual el Ministerio de Educación Pública (MEP) ha tenido que atender “un total de 3.440 llamadas, de las cuales el 63%7 correspondieron a la atención de dificultades emocionales. Además, el 83% fueron realizadas por mujeres y un 85% por estudiantes y familiares” (p.96).

Por tanto, es necesario considerar lo que este informe señala. No se trata solo de fortalecer competencias en el área académica, pues es prioritario el ejercicio de acciones para “instaurar el aprendizaje socioemocional como parte esencial de los procesos educativos” (Programa Estado de la Nación, 2023, p. 96). Lo anterior, en tanto se expone que la dimensión asociada con la salud mental influye en cómo se aprende, en el tipo de comunicación analítica y en el trabajo en grupo de las personas estudiantes.

Comportamiento corporal y uso del espacio.

Un aspecto por tomar en cuenta es el comportamiento corporal de las personas que integran la comunidad, en tanto permite adentrarse en cómo se proyecta el proceso socioeducativo del cual son parte. Para comprender este tipo de dimensión social, se identificaron los espacios en el centro y de qué manera se utilizan.

A partir de las visitas al centro, resalta que este resguarda un ambiente tranquilo durante las clases, pues no se dan fuertes ruidos; por el contrario, parecen estar vacías las aulas. Esto fue, posteriormente, validado en las entrevistas; así pues, una participante indica lo siguiente: “Un colegio donde, aunque esté repleto de estudiantes, siempre hay un silencio muy característico” (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023). Esta característica se relaciona con la ubicación del colegio, pues se encuentra en una calle poco transitada y en sus cercanías hay pocas casas, una finca de cultivo y potreros.

En los recesos es cuando empieza la movilización de estudiantes por todo el centro y se visualizan algunos jugando voleibol en un espacio verde cerca del gimnasio, pero los espacios verdes no son ocupados, más bien el estudiantado se encuentra en los espacios con concreto. Por su parte, los educadores se movilizan entre las aulas, la sala de docentes y la dirección. Lo anterior lleva a cuestionarse por el uso de esos espacios desde los mismos actores, por lo que, en el cuestionario y entrevistas a docentes y administrativos, se les consultó al respecto y, en el caso de las personas estudiantes, se empleó el grupo focal, a través de la técnica de cartografía, para comprender mejor cómo se perciben en el espacio físico.

El cuerpo docente se refirió a cuáles espacios representan comodidad e incomodidad. Así pues, indican que son las aulas el lugar donde se sienten más cómodos, según se detalla en la figura 16 a continuación.

Figura 16*Espacios de comodidad para el cuerpo docente*

Aula profes, laboratorio 16.Son los lugares que más precuento	En el aula me siento mejor, para mi es mi lugar seguro donde disfruto de lo que me gusta hacer lo cuales enseñar a mis estudiantes. En los demás lugar de la institución me siento cómoda no tengo ningún problema en estos recintos	Sala de profes, porque es un espacio para compartir y descansar unos minutos de la rutina y agobios	En el aula.
En el aula que me corresponde	Aula, oficinas. Por lo general no suelo ir a la sala de profesores.	Aula, porque es mi y lugar propio de trabajo	Aula, es mi espacio y lugar donde estoy siempre.
	Cualquier lugar	Aula	

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas expuestas en el cuestionario administrado a docentes y administrativos (2024).

Si bien el colegio resguarda una infraestructura que homogeniza los espacios, como pasillos, aulas y paredes similares en cada pabellón, el aula se transforma en el espacio de mayor agrado para el cuerpo docente. Indagar en el ámbito personal y emocional del cuerpo docente no fue un propósito de este trabajo; sin embargo, esto es significativo, ya que la educación, bancaria o liberadora, en un proyecto cuyo fin se centra en la gestión comunitaria. Conocer que el aula obtiene esta distinción podría ser un buen síntoma, en tanto es el lugar donde más tiempo permanecen estos docentes durante años.

Así pues, surge una categoría no considerada anteriormente, el aula. Esta, desde Ira Shor y Freire (1983), se puede comprender de la siguiente manera:

[...] un escenario de representaciones y también un momento de educación. Ella no es solo un escenario y una representación, y no es solo un modelo de investigación, sino, además, un lugar que posee dimensiones visuales y auditivas. Allí escuchamos y vemos muchas cosas. (p.183)

Con base en esa simbolización, la representación que indica el cuerpo docente no es casualidad, a pesar de que también es su espacio laboral. Esta consideración constituye un elemento central en términos de generar la propuesta, pues “el ambiente verbal del aula es una clave. Permite que los alumnos sepan si esa clase será igual que las clases alienantes del pasado, o si es posible una apertura creativa” (Shor y Freire, 1983, p. 226).

El análisis se vuelve más complejo en el momento de consultar sobre esos otros espacios de incomodidad, pues el cuerpo docente, en su mayoría, consideró que la sala de profesores es ese lugar donde no se sienten a gusto, según se muestra en la figura 17.

Figura 17

Espacios de incomodidad para el cuerpo docente

Comedor. No se percibe un ambiente agradable	En ocasiones en el comedor de los profesores.	Comedor, por la actitud de las servidoras	En la sala de profesores
En la sala de profesores	Ninguno	Sala de profesores, por las conversaciones que se dan y hay grupos muy cerrados	Sala de profesores, primero porque hay discriminación, unos parecen los dueños de ese espacio, solo ellos hacen cosas, comparten, grupos cerrados.
	Ninguno	Por el momento no hay	

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas expuestas en la aplicación de cuestionario autoadministrado a docente (2024).

En los fragmentos de la figura anterior resaltan diferentes lugares, incluso, en algunos casos, no se mencionan espacios de incomodidad. No obstante, el aula, que se podría pensar es donde no se puede cumplir con acciones como el ocio o algunas formas de socialización más allá de lo educativo formal, ante las exigencias del programa MEP, es el lugar en el cual se sienten mejor, pero la sala de profesores, cuya representación social indica descanso o donde pueden revisar asignaciones, es el lugar donde no están a gusto.

Es relevante indagar más en este espacio y las relaciones sociales que se gestan en el, con todo y las contradicciones que se manifiestan, pues, de ello puede depender la búsqueda de un bienestar comunitario desde vivencias personales y sociales que dirijan a procesos socioeducativos más liberadores.

Por otro lado, entre docentes y estudiantes existe mucha disparidad, pues sus relaciones sociales y académicas suceden de formas muy distintas. De este modo, se realizó una primera actividad en la cual se les pidió a los participantes conformar subgrupos y dibujar una cartografía del centro, para mostrar esos espacios de comodidad e incomodidad. Los tres subgrupos se basaron en el mapa del colegio para establecer sus intereses, pero emplearon diferentes simbolismos: triángulos, espacios de comodidad personal; círculos, espacios de incomodidad personal; cuadrados, lugares de mayor interacción social o relación entre estudiantes; y muñecos, actores principales. A continuación, en la figura 18, se muestran las tres cartografías espaciales creadas por los participantes.

Figura 18

Cartografías y testimonios

Grupo A.

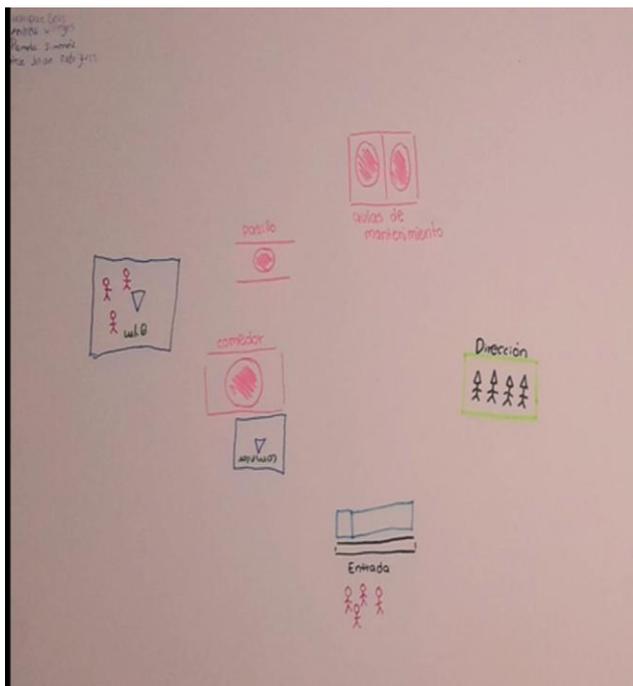
	<p>Bueno, primero que nada, está la entrada, ¿verdad? Me parece, sí, me parece que está es la entrada, bueno, ya llegamos a la entrada y llegamos al primer lugar, que es el comedor, que nos parece que es un lugar donde... hay mucha gente y es el lugar donde mi compañero se siente cómodo, se siente a gusto. Después, bueno, aquí arriba está la dirección, ¿verdad? Que es aquí donde estamos, que aquí es donde yo me siento incómodo, de acuerdo. Después seguimos y entramos a la medialuna, que es donde hay más gente y también aquí mi compañero se siente incómodo (Grupo focal, 30 de octubre del 2023).</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Grupo B.

	<p>...la entrada igual, en la entrada siempre se sienta gente, entonces es como un lugar muy sociable, digamos, esto que está por aquí, este es el comedor, el comedor, es el gimnasio, perdón, sí me confundí, es el gimnasio. Bueno, según Amlo, siempre se siente cómodo ahí, entonces, igual, bueno, igual todos los que jueguen, deberíamos sentirnos cómodos, digamos, cuando participemos, cuando hacen Física y eso. Entonces uno se siente en un ambiente bonito, lo que es otra vez el comedor, cuando no está lleno, se siente muy cómodo, la verdad. También cuando se llena el comedor, es un lugar demasiado incómodo, porque ustedes no saben por dónde ni pasar, o sea, no pueden ni pasar a veces, lo que es el pasillo de, antes de llegar al gimnasio también es demasiado incómodo. Cuando, digamos, donde es el pasillo donde hacen actividades y todo el mundo sale, todo el mundo se sofoca, las aulas de mantenimiento también son muy incómodas, la verdad. Y lo que es la Dirección es lo que son los entes administrativos y todo, y cómo lo pasan entrando. Y ahí está cómo hacer los permisos y de todo eso y eso sería</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

la presentación de esta línea (Grupo focal, 30 de octubre del 2023).

Grupo C.



...este es el colegio, esta es la entrada, nosotros pusimos, o sea, realmente como que pusimos poquito, pusimos aquí el comedor. Se sentía como uno de los lugares donde más se da, porque por ahí es donde más se acumula la gente, como es como, básicamente, el lugar donde no puedo comer, porque se llena mucho. Y luego pusimos, bueno, pusimos como a tres de las personas principales, que era uno en el comedor, uno en dirección y otro en gimnasio. El gimnasio porque era como para poner a los estudiantes y como en gimnasio por lo general vamos los demás, por lo menos todos. Luego de los lugares, ah, bueno, el lugar, el gimnasio también es uno de los lugares con los que uno más se relaciona. Luego, pusimos los lugares donde nos sentimos cómodos, pusimos el planchito de ahí. Luego las aulas donde recibimos como las clases donde más nos gustan, que eran en las técnicas. Y, bueno, los dos eran las técnicas, pero uno es como... Mantenimiento y el otro es diseño. Luego, los lugares donde nos sentimos cómodos, pusimos los baños, estos y los de, los laboratorios (Grupo focal, 30 de octubre del 2023).

Nota. Elaboración propia con base en imágenes resultantes del grupo focal aplicado a estudiantes (2024).

En primera instancia puede ser complicado interpretar lo expuesto; sin embargo a través del encuentro con estos estudiantes, se logró identificar que se comparten algunos elementos: (a) Comodidad: lugares de recreación y ocio como los pasillos o el gimnasio, (b) Incomodidad: algunas aulas y lugares sobrepoblados, (c) Interacción: los espacios de recreación y ocio, como los pasillos y (d) Actores clave: se tiende a compartir la Dirección como el espacio donde hay centralidad en las decisiones y donde se ubican estudiantes como protagonistas del entorno educativo.

Al respecto, destaca la diferencia con el cuerpo docente, en tanto las aulas no son su espacio de comodidad en la mayoría de los casos; por el contrario, estas tienden a ser un lugar donde pasan

muchas horas y si bien aprenden, resulta agotador en muchos casos. Por el contrario, no es casualidad que los lugares donde pueden establecer sus relaciones personales y sociales sean los que representan comodidad. Por último, la figura de la Dirección vuelve a tomar un rol importante, en tanto se transforma en el lugar de las decisiones que sigue la mayoría.

En relación con lo anterior, se aplicó la técnica de foto voz, la cual permitió entender cómo ubica el espacio y ambiente social el estudiantado. Dos estudiantes se animaron a sacar dos fotos sobre aspectos que querían exponer en su cotidianidad en el centro y enviaron imágenes que se presentan en la figura 19.

Figura 19

Imágenes desde el foto voz



Nota. Elaboración propia con base en las imágenes resultantes del grupo focal aplicado a estudiantes participantes (2024).

Las fotografías exponen, desde la realidad estudiantil, distintas panorámicas, la primera imagen denota elementos asociados a lo ya discutido, la interacción intersubjetiva como elemento significativo en el bienestar de la población. En la segunda fotografía, se expone una carencia de la institución, desde la óptica del estudiante participante, lo cual es relevante, ya que evidencia la existencia de zonas que

pueden tener un mayor uso, sobre todo cuando el estudiantado posee inclinación hacia espacios de ocio y recreación, o bien, para los docentes, quienes se centran entre el espacio del aula y la sala de profesores.

Este apartado parte de la explicación de Fals Borda (2000) sobre el territorio y el espacio. Por lo tanto, es necesario identificar este tipo de lugares, porque se construyen en sociedad; sin embargo, para que tengan un fin socioeducativo, es positivo que puedan ser espacios vividos, con contenidos sujetos a corporalidades e identidades que se vayan construyendo en el camino. Por otra parte, el territorio comunitario se construye entre relaciones sociales y conflictos, de ahí que lejos de entender las diferencias entre docentes y estudiantes con base en su comprensión del espacio, se identifica que ambos grupos tienen lugares donde explotar sus potencialidades y otros donde entablar estrategias para una convivencia más asertiva.

Lo anterior en el plano principalmente social; en el educativo, el aula es un espacio para un círculo de cultura, como diría Freire (1983), donde el estudiantado se siente más cómodo y, por qué no, que pasillos y otras zonas también tengan un tono pedagógico para la vida. Así pues, se debe transformar esto en *bioespacios*, como diría Fals Borda (2000), para relaciones desde la autonomía y bienestar de todas las personas. Si se atienden este tipo de situaciones, pensar en la gestión comunitaria es más accesible, en tanto no se puede considerar el diálogo entre actores, si no hay una dignificación de los escenarios donde se mueven las personas que integran la comunidad educativa.

Desarrollo de estrategias participativas en el centro desde la intervención de diferentes actores.

Para comprender mejor el subapartado anterior, es importante cuestionarse cómo se desarrollan esas estrategias participativas que han llevado al establecimiento de la comunidad educativa del CTPSIH. De ahí que se puso atención, sobre todo, a la construcción de una participación comunitaria

entendida como “espacio de la sociedad civil, ubicada entre los individuos privados y las instituciones públicas” (Godoy, 2000, p. 72).

Es decir, se pone atención a una participación que va más allá del plano político, sino que integra la necesidad de hacer comunidad, de asumir voluntariamente la integración y el bienestar común. No obstante, al ingresar en un contexto educativo, muchas de las acciones se dan desde el MEP y, por lo tanto, el tipo de participación tiene un alto grado de imposición externa. De hecho, el involucramiento de cada actor de la comunidad se da, por lo general, en actividades ya formalizadas desde el sistema educativo. Es decir, se puede establecer una participación según el rol establecido o la capacidad ya identificada en estudiantes y profesores que quieran liderar o resaltar en ferias o actos cívicos, como actividades ejemplifican este punto.

Ahora bien, incentivar e impulsar la participación en medio del proceso socioeducativo, conlleva algunas problemáticas. Por ejemplo, la orientadora del centro comentaba lo siguiente: “Es cierto que, a los estudiantes, conformen pasan los años, se les está dando más participación, pero necesitan mucha guía de los adultos, porque ellos a veces solo quieren hacer lo que ellos quieren y ya” (F. Chacón, comunicación personal, 04 de diciembre del 2024).

De igual manera, la subdirectora comentó que en el colegio son un todo, desde el cuerpo docente, administrativo y estudiantil hasta las familias, pues los problemas desde cada actor se pueden mezclar y perjudicar el tipo de exigencia que buscan para el personal docente y el estudiantado. De hecho, señaló que puede darse una ruptura a nivel interinstitucional, por lo cual se debe trabajar en conjunto y como un círculo de apoyo. Por esto, es importante el involucramiento desde el hogar, de los funcionarios y de los estudiantes. Al respecto, mencionó lo siguiente:

Hemos implementado diversas actividades y hemos hecho muchas más actividades de convivencia con los estudiantados. Primero, para evitar, digamos, por ejemplo, que los chicos se aburran, ¿verdad? No es solo un colegio [...] Pero como que a veces la gente solo estudia, estudia,

estudia, no, ellos también tienen que recrearse, ellos también tienen que sentirse escuchados. Entonces, ¿qué? Se hacen diversas actividades a lo largo del curso lectivo con tal de ir mejorando estas carencias, digamos así, y al menos este año hemos hecho tantas actividades [...] Mira, sí es complicado, porque existe mucha demanda, o sea, aquí los chicos reciben muchas horas, ellos están aquí de 7 a 4:30, todos los días. Sí, es muy complicado por el tema, vamos a ver, de organizarnos, porque hay muchas actividades, hay capacitaciones, hay actividades constantemente. Entonces, ¿qué podemos hacer? Con base en la planificación que tenemos a nivel administrativo, podemos lograrlas en verdad, pero sí es muy desgastante eso. (Comunicación personal, 04 de diciembre del 2023).

Con esta entrevista, se logró conocer, desde un ente jerárquico alto, cómo se maneja la administración respecto al involucramiento de actores internos y externos. Asimismo, se identificó que resulta complicado trabajar la parte emocional y social de la población estudiantil. Anteriormente, se hablaba de un plan de convivencia, descrito por la subdirectora, quien también comentó que la población expresa problemas asociados con situaciones externas al centro, como la desintegración familiar, el maltrato, problemas de drogas a nivel de sus hogares y experiencias de acoso de diferente tipo. Sobre esto, indicó: “Entonces hacemos un plan de acción por medio de la convivencia, lo cual nos enfocamos en actividades tanto deportivas, artísticas, culturales, de capacitación, de manejo de conflictos, manejo de situaciones emocionales” (comunicación personal, 04 de diciembre del 2023).

Sin embargo, en estos momentos aparecen actores como la administración, con su equipo interinstitucional, como el departamento de orientación, pero su rol se fortalece algunas veces a través de conexiones con otras instancias que brinden conocimientos necesarios, como la Municipalidad, el Patronato Nacional de la Infancia y el Ministerio de Salud, las cuales se asocian con aspectos como los siguientes:

[...] derechos, deberes de personas menores de edad, violación de derechos en este tema y sobre todo en el tema de salud mental, entonces ellos nos colaboran, tenemos ya una alianza desde que estoy trabajando acá, hice una alianza, bueno por dicha son funcionarios ya viejos, entonces ya hicimos como una amistad como una hermandad, de que todos los años trabajos

los temas de salud mental en conjunto. (Orientadora, comunicación personal, 4 de diciembre del 2023)

También una docente fundadora comentaba que han existido talleres en materia de teatro o danza, lo cual es positivo, pues hay estudiantes con habilidades en este campo. Sin embargo, no poseen clases especializadas en la atención de sus talentos artísticos. Además, expuso que la Municipalidad tiene una participación relevante, como han expuesto otros participantes. No obstante, se refiere de la siguiente forma:

También tenemos el IAFA, pero yo creo que eso ya es a nivel nacional. ¿Qué tan frecuente? Pues, no sabría decirte qué tan frecuente, porque a veces se escucha, ah, es que están en un programa, o están en una gira, o se los llevaron para tal lado, y yo no me di cuenta. Fue porque vi que subieron fotos. Hace poquito vi que se fueron para algo en la aula ecológica que tiene la Municipalidad acá. Es muy común verlos en ese tipo de cosas. Un grupo seleccionado se fueron para el aula ecológica porque la Muni los invitó. Eso, digamos, que es lo más frecuente que se da. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

Este tipo de relaciones abre el camino a la discusión sobre diálogos necesarios entre actores, pues aquí se ve evidencia cómo el centro educativo, a través del accionar de su orientadora u otros funcionarios administrativos, conforma una red donde ubicar la participación e involucramiento de organismos formales apegados a la atención de algunas necesidades. La comunidad se ha visto beneficiada en menor cuantía, pero ha recibido aportes desde la informalidad, en este caso, por ejemplo, se conoció a través de encuentros con las encargadas del Colectivo Regenerativo Matzú, del mismo cantón, que se están empezando a realizar acciones en pro del involucramiento de algunos estudiantes en actividades para el bienestar de la comunidad. Este grupo se presenta bajo la siguiente misión:

[...] regenerar las comunidades, apropiándose del uso del espacio público. Al mismo tiempo, fomenta la conciencia ambiental y la identidad comunitaria para mitigar los problemas ambientales en el contexto de la crisis climática y alcanzar un mayor estado de bienestar social comunitario. (2024, diapositiva 10)

De ahí que, si bien el colegio debe generar espacios para explorar las habilidades del estudiantado, en cuanto a educación ambiental o artística, pues algunos jóvenes tienen habilidades o interés en estas áreas, sí está brindando la posibilidad de que algunos estudiantes reciban capacitación y participen en actividades, como una huerta orgánica en el centro, por ejemplo. Este tipo de acciones se da poco a poco y no se ha podido involucrar a todos.

Además, como parte del proceso de sistematización, se logró identificar, por medio de la profesora fundadora Ivannia, que en el pasado habían existido momentos en los cuales se había buscado desarrollar actividades ambientales, como la siembra de 150 árboles, en la que participaron estudiantes y docentes. De hecho, antes de la pandemia, la empresa Arbolitos Mágicos envió personas que, junto con la comunidad del centro, llevaron a cabo su labor de reforestación. Este tipo de iniciativas se han visto afectadas por las hormigas y por no tener una o más personas de la comunidad que se encarguen de darle atención a esta problemática.

Estos diálogos internos y externos evidencian la necesidad de apostar por los vínculos con organismos formales e institucionales, públicos o privados, así como de revisar las relaciones con entes, o bien, a lo interno, con personas que busquen construir conciencias con un sentido más holístico y alternativo, para construir cambios en los entornos existentes. En relación con esto, se considera la posibilidad no solo de comunicar cuerpos, saberes y áreas diferentes y también se pone en marcha la posibilidad de que el estudiantado construya aproximaciones profesionales para la investigación y la extensión.

De igual forma, se comprende que, en el camino, la comunidad debe estar abierta a cambios, como todo ente vivo, tal fue el caso del cambio administrativo. Una de las profesoras fundadoras comentó que el colegio tenía casi una década bajo una misma dirección, pero a partir de la incursión del nuevo director, se generó un panorama diferente en el colegio, desde su perspectiva, positivo, pues se promueve ahora una política de puertas abiertas con el estudiantado.

Este tipo de asuntos reflejan que la gestión comunitaria puede comprenderse desde escenarios de diálogo con apertura para la discusión de necesidades o proyectos por desarrollar. Asimismo, la consolidación de estas iniciativas debe tener una *praxis* humanista, ya sea que se quieran ver desde una lógica freiriana o desde Fals Borda. Entre tanto, no se trata solo de realizar acciones humanitarias o ecológicas, sino humanistas a largo plazo, que puedan ser sostenidas desde la comunidad, con un proceso educativo en constante recambio, actualización y lucha. Además, se obtiene como resultado que la comunidad ha tenido apertura para la atención de situaciones asociadas con la salud y seguridad del estudiantado y también para la regeneración de sus espacios naturales y de infraestructura.

Saberes ausentes, partícipes y necesarios desde la comunidad

Como punto de cierre para la discusión del proceso socioeducativo y con miras a seguir sistematizando el panorama para una gestión comunitaria desde el diálogo, se deben revisar esos saberes que han sido partícipes, aquellos que no se han visibilizado o son ausentes y esos que el estudiantado considera relevantes para construir prácticas socioeducativas.

En términos de consolidación del colegio, se logró conocer que existieron personas, prácticas y saberes, sobre todo, administrativos, por parte de personas que formaban parte de las juntas directivas, quienes lograron que el centro tuviese estabilidad; saberes de orden matemático, técnico y organizativo; cuestión que cambió pues, con el paso de los años, la junta directiva ha tenido muchos cambios de miembros. Sin embargo, como la profesora Ivannia (2023) comentaba, los saberes presentes hoy, se entrecruzan en momentos específicos en que se requiere la colaboración de docentes y estudiantes con habilidades distintas. Por ejemplo, en ferias en las que el estudiantado muestra lo aprendido en la institución, sobre lo cual la profesora refiere lo siguiente:

Quando hacemos o participamos, digamos, el viernes pasado fue Expotecnia, y ahí son chicos que quieren desarrollar una idea, y tienen que buscar un tutor, entonces los tutores son los mismos profes. Entonces, eso a nivel de docente, te exige más, porque eso no está entre los rubros de

educación, eso es extra. Entonces a nivel de profesores, si un chico me escoge como tutor, yo tengo que decirle que sí y darle el apoyo y darle el seguimiento. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

Para contextualizar mejor lo expuesto, es difícil que en el colegio existan espacios y momentos en los que el estudiantado pueda fomentar habilidades o desarrollar otros saberes, pero cuando hay asignaciones a nivel de colegio o del MEP, en las que se pide el compromiso de las partes, deben surgir de formas espontáneas esas potencialidades e intereses que generan comunicación y prácticas en conjunto. Efectivamente, no es un proceso educativo tan abierto, pues se parte de lineamientos establecidos, pero la acción de las personas impulsa la estabilidad del centro y de los conocimientos establecidos.

Al indagar en la percepción estudiantil, se identificó que los saberes presentes son los que están ligados a su modelo de educación técnica; por ejemplo, comentaron que lo asociado a computación era de lo más trabajado y lo que incluyera tecnología, aspecto que reconocieron tenía que ver con el contexto de modernización y sustitución de labores humanas actuales. No obstante, también se comentó que igualmente se puede impulsar más el área de robótica, ya que hay estudiantes con habilidades en este campo.

Se podría señalar que los saberes hegemónicos que transitan, sobre los cuales el estudiantado y los funcionarios deben girar su atención y dedicación, son los técnicos, especialmente porque en torno a éstos gira la mayoría de las actividades, donde se deben encontrar los intereses de la comunidad. El saber técnico le ha dado identidad al centro el incluso sobre este se fija un modelo educativo y se generan herramientas para el aprendizaje, que deben ser de utilidad en el mundo laboral externo al centro. De ahí que existan actividades de inducción, evaluación, capacitación, competencia e incentivos.

En el cuestionario aplicado, una de las profesoras comentaba lo siguiente: “Sí, claro, los saberes técnicos son esenciales en nuestra razón de ser como institución” (Cortés, cuestionario

autoadministrado, diciembre del 2023). Para que esto se dé, se requiere un sentido emprendedor y creativo, sobre lo cual la profesora Helen (2023) se refirió de la siguiente manera:

todo el estudio de ellos es en función de que ellos lleguen a ser potenciales, personas potencialmente creadoras de ideas, que lleguen al colegio, a las empresas a innovar, ¿verdad? (...) O a crear su propia empresa, haciendo proyectos entonces mira qué fácil aquí arman una Expotecnia donde aparece [proyectos] (...) para sembradíos, riegos, sembradíos, jabones aquí los saberes, pero siempre basados en lo técnico, aplicados. (comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

Al respecto, el proceso educativo es guiado, “cada año todos tienen que hacer una empresa, crear una empresa de cero es parte del currículum, es una materia, entonces ahí van digamos varias especialidades y crean una empresa, tienen un profesor que les dirige” (Gilbert, comunicación personal, 25 de octubre del 2023). Lo anterior motiva a que tanto este profesor como la orientadora consideren que se necesita fortalecer la parte de saberes técnicos para la investigación o creación de proyectos tipo tesis, ya que “es importante buscar conocimiento por sí mismos, es importante porque ellos a veces son muy autómatas es lo que el profe dice y se acabó, no buscan más, de ahí habría que obligarlos a buscar su propio conocimiento” (Gilbert, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

Este tipo de situaciones muestra un panorama que se debe analizar, pues se evidencia que el estudiantado recibe una formación descrita como buena, pero para impulsar ese saber hegemónico, se necesita construir autonomía, sobre todo porque, como expuso el profesor fundador, en apego a las exigencias del mundo actual, la inteligencia artificial estará presente, pero cómo se use dependerá del tipo de educación, en este caso, de la pública. La misma situación que se da respecto a cómo se manejan la economía y los conocimientos en derecho laboral de las personas, aspecto que no logra abordar a

profundidad en este tipo de centros, a pesar de que su propósito es la colocación laboral de los estudiantes.

Se debe comprender críticamente el saber técnico y las herramientas para que su aprendizaje conlleve a la gestión comunitaria. En un contexto político-económico de orden neoliberal, en medio del crecimiento de las tecnologías enfocadas a la producción y generación de capital, donde crece la desigualdad socioeconómica y el desempleo, sumado a la cultura construida, no es extraño entender por qué un proceso de educación técnica debe llevar tantos impulsos.

Sin embargo, en apego a una concepción freiriana de la realidad, la educación bancaria no permitiría la liberación de los seres humanos; por el contrario, generaría todo un proceso de simple transferencia de conocimientos, pero no de construcción de ideas desde la autonomía, como se puede apreciar en enunciado por el profesor Gilbert. Es así como una categoría que puede aportar es la de “tema generador” (Freire, 2005, p. 93), pues se podría buscar que en las aulas se generen ambientes donde el estudiantado se sienta entre iguales y, posteriormente, se cuestionen su existencia en el mundo, su papel como jóvenes y futuros profesionales y, por último, construir prácticas y proyectos entre estudiantes y docentes, dirigidos a generar un diálogo para la búsqueda de soluciones a problemas que aquejan a la humanidad.

De ahí la importancia de impulsar métodos de investigación no solo para conocer las necesidades de los estudiantes, sino para que estos sean sujetos de investigación que, de manera colaborativa, puedan desempeñarse en diferentes temáticas. El hecho de que los docentes consideran necesario mejorar las destrezas para elaborar proyectos es relevante, pero si este proceso educativo puede involucrar más al estudiantado con la comprensión de la naturaleza humana y con las realidades de variadas comunidades, se podría generar un impacto mayor. No se trata de “satanizar” la educación técnica, todo lo contrario, esta podría estar al servicio humanista de las poblaciones.

Al respecto, el estudiantado debe conformar en décimo año proyectos de servicio comunal. En el CTP, al profesor Gilbert le corresponde guiar una gran cantidad de estos, así que el diálogo que se pudiese dar entre él y otros docentes, como sucede en actos cívicos o ferias, podría construir prácticas en las cuales el estudiantado reciba mayor atención y seguimiento para su cercanía con distintas comunidades.

Todo este ejercicio, como ya se resaltó en el subapartado anterior, hace pensar en una cuestión freiriana y desde Fals Borda, a partir de incentivar el servicio, la comunicación, el sentir pensar en poblaciones que el mercado está esperando con ansias. Fals Borda (2014) ya señalaba que, lastimosamente, ciencia y tecnología, investigación e información han sido usadas para ejercicios de poder desiguales en favor de grandes estructuras; sin embargo, se pueden impulsar procesos de democratización participativa, “investigación, acción y enseñanza políticamente comprometidas con el progreso y la justicia social, e inspiradas en un nuevo humanismo” (p. 280). El punto aquí sería revisar esas propuestas que surjan desde la comunidad educativa.

Por otra parte, otro saber presente considerado por la población participante es el relacionado con alta dotación, aspecto ya comentado. La subdirectora mencionó que algunos estudiantes muestran alta dotación o conocimientos avanzados en algunas áreas, pero no se tienen las herramientas docentes ni administrativas para darles atención, según sus necesidades educativas y pedagógicas.

En relación con esta población, la teoría seleccionada no está asociada a este tipo de conocimientos, que van más allá de sus procesos de socialización, educación formal o de sus comunidades, por lo que abre paso a nuevas discusiones sobre cómo hacer parte de diálogos de saberes a poblaciones que presentan formas de comprender su realidad las cuales se desprenden de las normativas socioculturales establecidas. Aquí destaca la necesidad de mapear este tipo de poblaciones junto con otras con habilidades diferenciadas, pues la comunidad educativa les puede estar excluyendo,

directa o indirectamente, de la ejecución de prácticas educativas y un entorno académico potenciador e integral.

Este aspecto se relaciona con lo propuesto por la orientadora, quien se refirió a estudiantes que han recibido reconocimientos en ferias de ciencias, tecnologías, admisión universitaria u otras, pero que se necesita de una mayor capacitación en técnicas y métodos, así como un laboratorio. Asimismo, una profesora fundadora, comentó que se necesita fortalecer el saber tecnológico, “siento que el saber de digitalizar o automatizar cierto proceso, porque tal vez el profesor sabe de esta parte, eso agiliza el trabajo de tal compañero” (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023). Otro elemento que limita la exposición y reproducción de saberes es el tipo de carga académica y las posibilidades temporales limitadas del estudiante, como se evidencia a continuación:

Es delicado, digamos, porque usted dice, bueno, es importante que a los estudiantes les demos más participación artística, pero esa participación artística va a implicar que el estudiante dé sus horas extra. Entonces, usted dice, bueno, yo voy a, véalo así, vea la parte deportiva, el ejemplo que sí tenemos. ¿Es lo que implica hacer algo deportivo? Que el estudiante se quedó después de las cuatro y media entrenando. ¿Por qué? Porque dentro del horario no hay un tiempo. La carga académica de un estudiante en un colegio técnico es de siete a cuatro y media todos los días. Si queremos algo extra, el estudiante se tiene que quedar. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023).

Lo anterior hace que el vínculo entre saberes y su producción para una educación más diversa sea difícil, a menos que existan modificaciones a las normativas que posee el centro y al tipo de cultura educativa que se posee. El proceso educativo que se analiza también se caracteriza por la ausencia de algunas prácticas y saberes que al estudiantado le gustaría tener. Al respecto, se consultó y se mencionó que la educación sexual era un punto necesario, junto con educación financiera y psicología e idiomas.

En esto estuvo de acuerdo la orientadora del centro, además de una mayor participación de saberes en el área de educación ambiental.

Aunado a lo anterior, el estudiantado indicó que música, artes y deportes eran áreas en las cuales algunos alumnos podían recibir más atención. Al respecto, un estudiante mencionó lo siguiente:

O sea, yo me incluyo, pero no me incluyo, porque es que a mí me llaman, pero, digamos, hay muchas personas aquí que saben tocar un instrumento, luego que sea tocar guitarra y otras cosas así y a veces hay actividades, digamos, podría decirlo, extracurriculares. No sé, de acto cívico, o algo así y siempre llaman a las mismas personas para que hagan una presentación. (Estudiante, grupo focal, 30 de octubre del 2023)

Asociado con esto, cuando se les consultó a los funcionarios sobre saberes que consideran importantes en la institución, la mayoría expresó que los artísticos, populares u ordinarios, pues hacen parte de una formación integral, se aprovechan las habilidades del estudiantado en diferentes áreas, se atienden inteligencias múltiples, se genera un conocimiento más profundo, sirven para necesidades cotidianas, lo sacan de sus espacios comunes y les permiten conocer más de su historia o cultura.

Además, tres docentes de diez opinaron que no existen saberes ignorados, pero otros comentaron que los deportivos, los asociados a valores o conducta humana, Estudios Sociales o habilidades para la vida requerían mayor atención o eran ignorados. Así pues, no se trata de un saber técnico, sino de nutrirlo de saberes que brinden más contenido para la vida personal y profesional. Al respecto, en la figura 20, se ahonda en este aspecto.

Figura 20

El saber técnico en correlación para el diálogo



Nota. Elaboración propia con base en análisis de los distintos instrumentos aplicados (2024).

En la figura 20, se ilustra que, para iniciar un proceso de gestión comunitaria, en el caso del CTPSIH, es necesario ubicar el saber técnico como esa serie de conocimientos y prácticas que le dan sentido de ser a su comunidad, es lo que se produce día con día en pro de formar estudiantes especializados en diferentes ramas. Este saber debe ubicarse en el centro de todo, pues a su alrededor pueden suceder, actualizarse y nutrirse otros saberes que, de tener un norte ético filosófico, pueden construir un diálogo para la autonomía.

Ahora bien, no se puede negar que irrumpir en las propuestas MEP es complicado. Para eso, se debe considerar que, si existe apertura y habilidades ya intrínsecas, es posible construir escenarios alternativos. Los saberes artísticos se encuentran en docentes y, sobre todo, en estudiantes hábiles en música, danza, dibujo u otras disciplinas; estos generan distracciones necesarias y la adquisición de capacidades diferentes a nivel cognitivo. Los saberes populares u ordinarios son aquellos con los que ya cuenta la comunidad, posiblemente adquiridos en medio de su proceso de socialización, a través de las

relaciones intersubjetivas, saberes ignorados en muchos casos, pero que podrían ser parte de sus clases, etnias, géneros, relaciones, etc.

Seguidamente, se tienen los saberes enfocados en habilidades para la vida, esos conocimientos, sujetos a la necesidad de tener una formación más integral para la vida, se pueden ubicar en una formación sexual, económica, emocional, cultural y ambiental que fomenten una educación, participación y convivencia más sana y que, sobre todo, exploren las posibilidades de formar profesionales más atentos de su bienestar personal y socioambiental; se podrían entender como saberes para la afectividad ambiental.

Por último, como saberes emergentes, se encuentran los saberes innatos, esos conocimientos que expresan potencialidades ya presentes en algunos estudiantes. Un centro educativo que logre integrar acciones educativas apegadas a habilidades que requieren un desarrollo de prácticas, puede ser más inclusivo y enriquecer su nivel pedagógico. Por otro lado, incorporar destrezas en investigación puede incentivar al estudiantado a darles a sus conocimientos técnicos la posibilidad de construir conocimiento, mejorar su organización, su nivel de alcance y fomentar la creatividad y autonomía.

Nutrir el saber técnico de otros ocasiona que este adquiera el sentido de saber como común; es decir, uno que vaya más allá de las aulas, que transite en la vida de los integrantes de una comunidad educativa de formación técnica. Se trata de que el conocimiento que se genere a través de prácticas socioeducativas no esté al servicio de un ente en particular, sino que sea algo que controle la misma comunidad educativa. Sobre esto, Esteva (2014) indica lo siguiente:

En la medida en que se difuminan los límites políticos, sociales y ecológicos, el control se centraliza o privatiza, las habilidades particulares se quedan obsoletas, la gente es puesta al servicio de la industria o simplemente desechada, y la tierra se comercializa o se somete a administración. (p. 280)

Estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro

Este apartado cumple distintas funciones, pues no solamente permite conocer las ideas de mejora que brindaron los distintos actores participantes en este proceso, desde un enfoque analítico y reflexivo del investigador a cargo, sino que busca exponer la estrategia construida a modo de plan general para la comunidad del CTPSIH. Asimismo, esto conlleva distintas etapas de sistematización, pues a través de los anteriores apartados, se cumplió con dos fases; se inició por construir una experiencia de reconocimiento en el centro, obtener a través de encuentros e información documental ese primer banco de ideas y reflexiones que generaba la población participante y, posteriormente, el plan de sistematización pasó por identificar las prácticas y el proceso socioeducativo que, desde el diálogo de saberes, pueden generar un plan para la gestión comunitaria.

A continuación, se presenta un análisis de las experiencias obtenidas en los anteriores capítulos a modo de reconstrucción de la memoria histórica. Luego, se describen, a partir de la interpretación, las vivencias de la población participante; y, por último, se expone en el plan los elementos por modificar, agregar o impulsar dentro de la comunidad.

Análisis de la experiencia desde la memoria histórica

El trabajo de campo realizado desde el inicio de este proyecto permitió reconocer una serie de vivencias que llevaron a registrar, organizar y describir los hechos históricos que les dan sentido a las prácticas socioeducativas y saberes partícipes en la conformación de la comunidad educativa en estudio. Este apartado contiene puntos ya expuestos; sin embargo, en esta ocasión, se reseña lo acontecido en cuanto al objeto de estudio, de forma crítica y en mayor consonancia con el aporte de las personas participantes, por lo cual se recurre en gran medida a los testimonios de estas, pues brindan más sustento a la narración.

El primer momento que recobra vital importancia desde las voces de las personas participantes es la fundación del colegio. Esto inició desde que un sacerdote llamado Ricardo propuso su construcción, apoyado por personas de la comunidad. Este hecho, significó un antes y después en la formación técnica del cantón. Tal como narraba la docente Helen, “vino una prosperidad, vino la visión y la perspectiva de mejores condiciones, no solo para el estudiante, sino para sus familias” (comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

No obstante, esto tuvo sentido sobre todo cuando ya existía una infraestructura propia y estable. Por tal razón, en términos de la misma comunidad, el período entre 2012-2015 es el momento de encuentro con el origen de lo comunitario, de la identidad de su comunidad. Se empiezan a gestar esos diálogos iniciales de corte más administrativo, que negociaban la posibilidad de tener un espacio diferente. Algunos docentes expusieron una realidad de lucha y sacrificio en ese tiempo, de la siguiente manera:

[...] durante tres años se estuvo dando clases en las iglesias, en el 2012 se trabajó en la iglesia de Santa Cecilia, pero eran muy pocos estudiantes, todos cabían, ahí, pero en el 2013 ya éramos muchos. Entonces, la mitad del colegio estaba en Santa Cecilia y la mitad en San Josecito [...]. Hubo una logística terrible de transporte, porque, por ejemplo, los que daban clases en Santa Cecilia se quedaban allá y los que dábamos clases en San Josecito, nos quedábamos aquí, pero los estudiantes, por cuestión de horario, se tenían que mover. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

[...] ninguna condición para poder trabajar en el colegio. Por ejemplo, trabajamos en una sola aula dos o tres profesores, no había pupitres, no había computadoras, no había nada, justamente nada, y después de dos años en esas condiciones que lo peor que pudo haber,

¿verdad?, fue que se empezó a tramitar la construcción de este colegio de estas instalaciones, pero sí, en un inicio, una cosa terrible. (Gilbert, comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

En el caso de los docentes, se debían desplazar de una zona a otra del cantón, pero reconocen actitudes asociadas con una comunidad que creía en el proyecto que se estaba formando, según expresan en los siguientes fragmentos:

[...] era una cuestión de que los profesores teníamos que agarrar el carro y salga y lleve para allá o vaya y traiga algo que está allá y se tiene que estar acá. Entonces, fueron digamos que momentos de bastante incomodidad, pero lo hacíamos con gusto, porque era la única forma de poder crecer y de poder justificar que realmente necesitábamos el colegio. (Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

[...] había que moverse en carro, a pie, en autobús, como fuera, los estudiantes también se trasladaban, o sea, ellos también fueron conejillos de indias, y si no ha sido por ellos, no se abre el colegio, porque fue un sacrificio enorme, matricular a un hijo en un colegio que no existe es una cosa terrible, pero el paso que la política del MEP iniciara así con las peores condiciones del mundo. (Gilbert, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

Así pues, la participación de personas que brindaran un extra para el bienestar colectivo marcó la diferencia en el proceso, en especial porque las necesidades que se presentaban en ese entonces no son comparables, en términos de recursos materiales, con las que este TFG ha ubicado en el 2023. Sobre esto, una profesora indica lo siguiente:

[...] un colegio que no tenía ni siquiera un servicio de comedor en una comunidad, un baño nada más, con tanta hambrita y un baño, un clima duro como para un café o un agua dulce, era un

conserje que de cosa de ella traía una cafetera de agua dulce y la repartía. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

En relación con lo anterior, si la población en el pasado no hubiese atravesado por un período de resistencia, lucha y experimentación, su forma de valorar y resignificar el colegio actualmente no permitiría el tipo de ambiente de mejora que se experimenta. Además, se reconoce que conforme el colegio se estableció, posterior al 2012, empezaron a surgir estudiantes que destacaron en actividades extracurriculares y se dieron vínculos con empresas para las prácticas. La docente Helen comentó que se contrataron docentes que entraron en propiedad, lo cual les daba estabilidad para su desarrollo laboral y permitió que resaltará más la institución a pesar de las carencias.

Incluso en términos de comunidad a nivel interno, el centro se conformó como un espacio donde se empezaron a generar relaciones intersubjetivas entre personas de diferentes lugares de Costa Rica, como manifiesta una de las docentes:

Tenemos estudiantes que vienen de diferentes partes del país, hasta de San José, ¿verdad?, y se empiezan a mezclar también muchachos de los suburbios y se empieza a hacer una mezcla muy interesante, entonces dejó de ser el colegio meramente de San Isidro. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

Además, el colegio, más allá de reconocerse a nivel interinstitucional, también generó un cambio a nivel de la comunidad del distrito, la misma docente indica lo siguiente: “Sí, hay un cambio de población. Por lo menos a mí me impacta mucho cuando yo vine aquí, el ambiente es todavía de pueblo, de verdad, ahora eso ha cambiado mucho”. La estabilidad administrativa propició un cambio en las prácticas asociadas al servicio comunal y otras que surgieron, ya que necesitaban de las formalidades para llevarse a cabo.

En cuanto a encontrar estabilidad para toda la comunidad, desde la conformación de la educación en el centro y el bienestar de su población, el traslado a las nuevas instalaciones en 2015 marca una serie de posibilidades de mejora de gran alcance, en tanto se pudo dar la concentración de la comunidad en un solo espacio y, con ello, explorar el desarrollo de una gestión educativa más controlada. Al respecto, una docente se refiere de la siguiente manera:

[...] esas condiciones que teníamos ahí, que cambia completamente, verdad, este proceso, porque ya aquí empezamos a la introducción de tecnología, ya tener aulas, y este colegio tiene una modalidad muy particular que hace al estudiante como autodisciplinado y es que el docente no va al aula, el estudiante llega al aula, no sé si ya lo notaste, y para mí, eso es importante, el muchacho de aquí al aula siguiente, ellos aprenden a tener una autodisciplina [...]. La infraestructura obviamente llegó a complementar ese buen rendimiento. (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

Por otro lado, se reconocen hechos que suceden más allá del centro educativo, pues se dan situaciones que son parte propiamente de los ajustes que dicte el modelo educativo costarricense. Al respecto, en la entrevista colectiva, se identificaron hechos que afectaron el tipo de educación del centro y que modificaron la conducta del estudiantado, estos fueron los siguientes: (a) Políticas educativas del Partido Acción Ciudadana (2014-2022) y, (b) Eliminación de las pruebas de Bachillerato en 2019.

Se consideran que lo anterior disminuyó el nivel académico del estudiantado, pues, por ejemplo, la posibilidad de que los estudiantes arrastren materias fue un hecho que esos gobiernos no atendieron y esto generó que los docentes trabajasen con grupos de hasta 36 personas, dentro de las cuales se encuentran jóvenes que no están en un nivel preciso y, a veces, lejos de colaborar con su formación, surgen problemas de aprendizaje y emocionales. Al respecto, un profesor indica lo siguiente:

[...] la personalidad del muchacho se vio muy afectada, emocionalmente el muchacho le afectó mucho, no tenía permanencia y la permanencia en el adolescente es sumamente importante, no había permanencia en un grupo, pertenecer es importante y tener amigos, y ellos no tenían amigos. (Gilbert, comunicación personal, 25 octubre del 2023)

En cuanto al punto b, los docentes consideran que bajó el esfuerzo que tenían los estudiantes para culminar su secundaria, lo cual lleva a considerar que antes de problematizar en las prácticas socioeducativas del centro, se pueda distinguir un panorama en el cual este tipo de fenómenos estructurales condiciona también el desarrollo estudiantil y su bienestar dentro del centro. Al respecto, puede resultar complicado para el cuerpo docente darle seguimiento a estudiantes que transitan entre un nivel a otro arrastrando materias, como se denota en la cita anterior.

Por otra parte, se rescata desde lo expuesto por el cuerpo docente un hecho que se dio en el año 2017, cuando se presentó una manifestación estudiantil que obligó a detener las clases y generó un aprendizaje en cuanto al rol de la población que integra el centro.

[...] una vez que nos cerraron los estudiantes en protestas, cerraron el colegio, hubo un antes y un después de esa manifestación. Ellos estaban incómodos con una situación de su entorno, entonces llegaron y nos cerraron el colegio, entonces estuvimos invadidos por medios de comunicación. Había una diputada ayudando, había varias cosas después de eso, la imagen se vino al suelo y nos tocó prácticamente sacar otra vez después de que era el colegio nuevo, de que la emoción porque el colegio era parte de la comunidad, de que es una oportunidad para toda la gente, caímos en un hueco muy feo y fue el resurgir del colegio también, entonces fue como, como volver, retornar un poquito a las sendas por las que debíamos de haber ido.

(Ivannia, comunicación personal, 20 de octubre del 2023)

Esta situación, lejos de ser un inconveniente para la gestión comunitaria, permite naturalizar que en las comunidades existen contradicciones y conflictos, aspectos inherentes al ser humano, que representan las posibilidades de reflexión y mejora, pues el ambiente del centro en el 2023 es otro, no se percibe la posibilidad de una protesta, ya que se intenta trabajar en las problemáticas existentes.

Al respecto, un ejemplo de construir nuevas posibilidades se dio en 2018, cuando se creó el gimnasio, lo que le permitió no solo mejoras en las clases de Educación Física, sino tener un espacio para graduaciones, actos cívicos, reuniones, ferias, entre otras actividades. Asimismo, abrió la posibilidad de brindar un lugar al cantón para el desarrollo de distintas actividades y obtener de ello un reconocimiento económico o simbólico. Esta nueva infraestructura, junto con los espacios para regenerar zonas verdes, además de las buenas instalaciones, generó una mejor imagen del colegio a nivel social.

Por último, la pandemia por COVID-19, junto con el modelo educativo ya criticado, generó que, en 2020, se empezara a contar con “muchachos que no fueron modelados, que su noveno, décimo o su octavo, ¿no? Y no tuvieron una formación en una institución [...]. El MEP manda un GTA, ¿verdad?” (Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023). Es decir, los participantes de la entrevista colectiva mencionan que al estudiantado se le empezaron a facilitar calificaciones buenas, no por rendimiento, sino por las limitaciones existentes y el tipo de evaluación dictaminado por el sistema. El siguiente testimonio refleja ese panorama vivido:

[...] se dispara una generación de noventas y cienes, con una mediocridad terrible, no leen bien, no escriben bien, no crítica, pero cero razonamiento, hábitos de aseo, de disciplina de convivencia humana y se desata una población llena de ansiedades crisis nerviosas y actitud de suicidas, autolaceración, drogas, marihuana, las gotas de la abuelita, de la tía psiquiátrica, y entonces ahí se pone más complejo y un sentido, no, un sentido, una actitud de mediocridad, así

se lo digo, infundada por el MEP desde que regaló la GTA, la generación de los 100 y los 90.

(Helen, comunicación personal, 25 de octubre del 2023)

Este escenario, lejos de favorecer y comprender las necesidades del estudiantado, robustece el tipo de educación bancaria existente, lo que permite revisar las críticas frases del docente Gilbert, que se transcriben a continuación:

El gobierno le importa la economía, no la educación, ellos ocupan una masa de estudiantes, que tengan un título, que certifique, que saben leer y escribir, listo, porque este país es de servicios. Todos estamos invadidos por transnacionales, lo que ocupan es que el estudiante llegue a una empresa de esas, a hacer lo que tiene que hacer y listo.

Un título universitario a ninguna transnacional le sirve, porque le puede pagar un técnico medio de la mitad del salario y hacer lo mismo, entonces no les conviene que hagan sus universidades tampoco.

A los públicos se les despojan de toda la parte académica, de la parte moral y de un montón más, para que no puedan subir más en la escala social, y son empleados de transnacionales.

Estamos preparando gente con conocimientos básicos para que vayan a trabajar a transnacionales. Eso es, porque Costa Rica es de servicios.

Esto es una guardería enorme. Porque es mejor que un estudiante esté aquí sentado que no esté en la calle.

El MEP es un marketing lo que le interesa, es vender imagen, por ejemplo, las pruebas tan elevadas que aplicaron ahora, vale un 30%.

Las afirmaciones anteriores llevan a considerar una historia marcada por la significación de espacios físicos, el papel de actores internos y externos y de la visión acrítica del MEP. Se evidencia que el centro ha tenido poblaciones estudiantiles que deben transitar en períodos cortos de tres años, lo cual le da sentido a la labor del CTPSIH, pero es al personal docentes y administrativo al que le ha

correspondido desarrollar un sentido más fuerte a nivel identitario, pues son quienes acostumbran a permanecer y ser espectadores y partícipes de los distintos cambios que suceden.

El personal se transforma así en un dispositivo de control del Estado, en la transmisión de saberes hegemónicos, pero también ha llevado al estudiante diversos valores comunitarios adquiridos a través de lo que sus corporalidades han experimentado. Los docentes y administrativos son críticos del sistema, por lo que pueden tener un papel protagónico en el desarrollo de un plan para aumentar el bienestar; sin embargo, es necesario, primero, generar una reflexión e interpretación que conduzca a un plan de trabajo.

Reflexión e interpretación

Tras reseñar esas vivencias comunitarias de vital importancia dentro del centro, se debe, como tercera fase, generar un análisis crítico que conduzca a la comprensión de los sentires, acciones y escenarios que se han mostrado lo largo de este trabajo, pues estos justifican buscar la gestión comunitaria desde las prácticas socioeducativas. En el siguiente subapartado, se pretende que el análisis tenga un acercamiento al entendimiento complejo sobre las distintas interrelaciones sistémicas que se forman desde las experiencias relatadas.

Lo descrito en esta breve memoria histórica permite comprender que la comunidad del CTPSIH se ha construido a partir de una seguidilla de acontecimientos políticos, económicos, geográficos, culturales y sociales que lo convierten en un espacio de lucha desde sus inicios, pero también ha visto a las personas que la integran ser protagonistas de cambios micro y macroestructurales, los cuales han condicionado el horizonte que siguen. Es así como, al puntualizar en las prácticas socioeducativas y los diálogos que se han gestado, la historia del centro pone en la mesa los siguientes puntos importantes para conformar un plan de mejora:

1. El diálogo que se ha dado ha sido sobre todo en pro de la resolución de asuntos administrativos que aseguren el cumplimiento de las normas establecidas por el MEP. Sin embargo, esto no evita que en el camino se hayan generado algunas iniciativas diferentes, como la incursión de la Organización Regenerativa MATZU en 2023.

Esto ocasiona que se visualicen en actores nuevos y viejos, internos y externos, esfuerzos por el bienestar de la población, pues son quienes nutren los valores comunitarios que pueden mejorar el CTPSIH. Ejemplo de ello es que, en el 2024, se están empezando a gestar convenios entre este grupo y el colegio, para darle un sentido diferente al servicio comunal, sin embargo, es algo en planificación que podrá ser revisado en próximos esfuerzos investigativos.

2. La memoria histórica refleja que el desarrollo de prácticas socioeducativas se asocia a un entorno de formación de personas que cumplan con las exigencias del mercado capitalista, captador de jóvenes que no priorizan su educación universitaria.
3. Ser comunidad en el CTPSIH significa apreciar y cuidar las instalaciones conseguidas después de muchos sacrificios en el pasado; también el sentido de educarse desde lo técnico, beneficiar a las familias y habitar en un espacio común por muchas horas a la semana. La comunidad se construye en el traslado, la resistencia, los conflictos a lo interno y externo, entre otros elementos que han generado vínculos y costumbres por analizar.
4. Más allá de la anuencia a participar y colaborar en este TFG, la comunidad permite analizar, a través de esta memoria histórica, la experiencia desde otros lugares y comprender que existen diferentes dimensiones de la realidad social sobre las cuales centrar atención.

Al respecto, se denota una dimensión *político-educativa (PolEdu)*, la cual, a pesar de formar estudiantes que cumplen con los requisitos del mercado laboral, los ha limitado, por las imposiciones del sistema educativo, en cuanto a poder expandir sus horizontes de conocimientos. Algunas prácticas

socioeducativas se han intentado desarrollar, pero no han continuado; asimismo, otras que incorporen saberes y competencias distintas o alternativas están ausentes.

Esto se ha dado debido a factores como evaluación, tiempo y malla curricular, pues el estudiantado y los docentes, si bien poseen iniciativas, deben regirse por parámetros impuestos que no generan suficiente apertura para la consolidación de nuevas apuestas pedagógicas. Así pues, es necesario integrar nuevos actores externos, con dinámicas diferentes que se ajusten al horario existente o deben instaurarse procesos selectivos de subgrupos estudiantiles, para incursionar en proyectos distintos y de gusto estudiantil.

La *dimensión emocional (DEmoc)* es central, pues los jóvenes expresan problemas psicológicos que se asocian incluso a momentos históricos, como la pandemia y las políticas educativas del MEP. Se trata de jóvenes que poseen dinámicas de trabajo extenuantes o con gran carga académica, quienes, en muchos casos, arrastran problemas derivados del apagón educativo. Sin embargo, en el CTPSIH se cuenta con una sola orientadora. El vínculo salud mental-prácticas educativas se ve opacado por este tipo de condiciones, pues el desempeño académico puede ser mejor, cuando la salud mental está bien atendida, tal cual lo dejaron ver los estudiantes que participaron en el grupo focal.

La dimensión de *geoinfraestructura (GeoInf)* se vincula tanto a la geografía como a la infraestructura, pues brinda posibilidades y alcances reflexivos y prácticos de distinto tipo. Este subsistema nace de comprender que la zona y el espacio físico donde se encuentra el centro tiene un gran valor histórico y sociocultural. Aquí convergen personas y se da un contenido identitario importante de reconocer.

No se puede ocultar que la mayoría de las dimensiones se ven atadas a la *económica (DEcon)*, en tanto, esta imprime presión sobre la formación que deben tener los estudiantes, su demanda, sus

espacios laborales, etc. y se ve envuelta de un entorno neoliberal que limita la educación liberadora. Esta dimensión va muy de la mano con la política, ya que la participación de los actores de la comunidad ha estado sujeta a las imposiciones del Ministerio de Educación, según de la demanda del sistema económico.

Se debe partir de comprender la estructura oculta, la dimensión económica tiene poder sobre las demás, en tanto está sujeta a un discurso del desarrollo, pues si en cada centro técnico se dieran cuenta de la importancia de su valor cultural, ambiental, artístico, del uso de espacios y tiempos, se podrían estar generando nuevas dinámicas de aprendizaje que no se centralicen exclusivamente en la formación y actualización educativa desde la generación de capital.

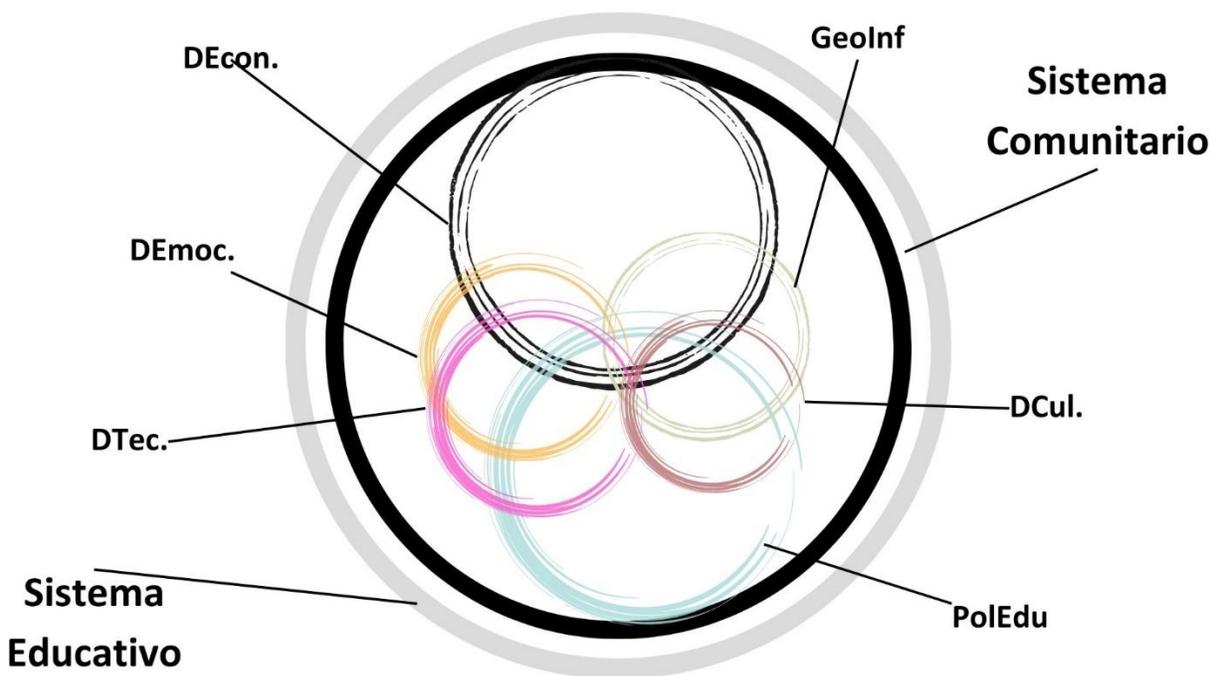
Por otro lado, es prudente añadir la *dimensión tecnológica (DTec)*, en tanto el saber primordial del centro es lo técnico. Si bien se ve interpelada por la dimensión política y económica, de esta deben partir los nuevos diálogos que lleven a prácticas socioeducativas alternativas. Además, las necesidades y potencialidades que más resaltaron en esta investigación pasan por buscar una mejora en esta dimensión, principalmente, pues es la base de la formación, y la mayoría de los estudiantes ingresa con el deseo de especializarse en un saber técnico, por lo que al nutrir este de otros saberes y experiencias, podría generarse un desempeño académico y humanista que sea curioso, creativo, crítico y participativo.

Por último, estudiantes, administrativos y docentes han mostrado anuencia a cambios en favor de un mejor vivir en el centro, lo que abre paso a la elaboración de una plan que brinde otros escenarios para reflexionar y explorar en la práctica y, sobre todo, para construir una *dimensión cultural (DCul)* más sólida, pues ya se cuenta con una institución apegada a ciertos valores y principios y una población joven con significados culturales diferentes, con formas de ser y hacer propias de su contexto generacional y vallecentralino.

Luego de mostrar cada dimensión, es preciso notar que de cada una se deriva una serie de elementos que vienen y van a lo interno, pero que se entrecruzan con otras dimensiones para darle al sistema comunitario una capacidad de regulación, la cual podría ser más de autorregulación, de construir horizontes de acción propia, atenta a las problemáticas documentadas. A continuación, en la figura 21 se presenta la interrelación de los subsistemas descritos y se reconocen sus tamaños, según su influencia a lo interno de la comunidad del CTPSIH.

Figura 21

Representación del CTPSIH desde las dimensiones de la realidad.



Nota. Elaboración propia con base en el análisis de resultados (2024).

Por último, cabe resaltar que dentro de las indicaciones que solicita la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable, se encuentra elaborar en un nuevo apartado, la propuesta que surge de este TFG, por lo que antes de pasar a la misma, es importante mencionar que se encuentra en correlación

con este último capítulo de análisis de resultados, en tanto sella la última fase del proceso de sistematización que se llevó a cabo, en el cual se construye una plan de trabajo que unifique lo obtenido desde el saber comunitario, como de la interpretación del investigador a cargo.

Capítulo V: Propuesta

Planificación y construcción

En este momento final del TFG se propuso la siguiente propuesta de acción socioeducativa para el CTPSIH, basada en los vastos aportes de las personas participantes en correlación con las ideas que el investigador fue construyendo del aprendizaje generado. Es así como se le denominó de la siguiente manera:

Plan de trabajo para la gestión comunitaria desde el diálogo de saberes en la construcción de prácticas socioeducativas para un mejor vivir en el CTPSIH, año 2025

Presentación

A partir del análisis de los resultados obtenidos, las conclusiones y las recomendaciones planteadas, se elaboró la propuesta denominada “Plan de trabajo para la gestión comunitaria desde el diálogo de saberes en la construcción de prácticas socioeducativas para un mejor vivir en el CTPSIH”. Tiene como fin contribuir en la mejora educativa y social de la comunidad del colegio, para lo cual se entiende que éste posee y puede gestionar en el largo plazo, una serie de necesidades y recursos comunitarios sobre los cuales es posible construir nuevos horizontes de acción de trabajo conjunto y participativo.

A diferencia de otras comunidades, un colegio técnico se presenta como un espacio donde se interrelacionan muchas personas que deben apegarse a un modelo educativo y un sistema que genera expectativas, limitaciones, presiones e imposiciones ante las cuales cualquier práctica socioeducativa alternativa puede generar una ruptura no esperada, es así como se expone una estrategia que abarca un plazo prudente a partir de la complejidad ya analizada.

Este plan pretende reconocer la posibilidad de convergencia de saberes, pues su historia y actores han demostrado contar con amplios conocimientos sobre los cuales nutrir ese saber técnico que prima en

la institución. Así pues, dignificar la identidad de la comunidad, sus espacios, sus corporalidades y sentires es menester de un plan que busca lograr la gestión comunitaria.

Por otra parte, es importante señalar como parte de la formalidad y correspondencia que guarda este plan con la institucionalidad pública, que el mismo permite atender el ODS cuatro sobre Educación de Calidad, pues se está proponiendo en un espacio de educación secundaria y técnica gratuita, la atención integral de una serie de demandas y aptitudes. Es decir, se puede contribuir no solo a mejorar el nivel educativo del estudiantado, sino a repensar las posibilidades de que toda la comunidad y otros actores asociados al centro, puedan luchar contra la desigualdad socioeconómica, de género, étnica-racial y la crisis ambiental, desde prácticas socioeducativas alternativas y construidas desde lo común.

Además, cómo se logró evidenciar en el proceso de recopilación de información, existentes variadas iniciativas en el país, por vincular ODS y educación, las cuales, no son lo suficientemente conocidas y han pasado a ser parte de discursos ocultos, por lo que, cada comunidad debe ser la encargada de fijar su proceso de transformación y denominar cuál ha sido su alcance de desarrollo comunitario sustentable. Es así como, el plan pretende ser un aporte que contribuya a la protección, dignificación y regeneración de las personas y sus espacios. Un entorno educativo más liberador y gestionado desde la propia población, puede ser el detonante de nuevas iniciativas en un sistema que requiere de cambios estructurales más altruistas y contextualizados.

De este modo, a continuación, se presenta un apartado de objetivos, la explicación de la propuesta, de qué manera se podría llevar a cabo y, por último, cómo podría esta ser sólida en el tiempo. Todo esto, desde el respeto de las expectativas, ideas y propuestas surgidas de la participación de la comunidad aprendiente, pues esta es la que podría apropiarse del esfuerzo construido y llevarlo a la práctica.

Objetivos del plan

Objetivo general

Facilitar una estrategia de gestión comunitaria que sirva para el establecimiento de prácticas socioeducativas desde la incorporación del diálogo de saberes en el CTPSIH.

Objetivos específicos

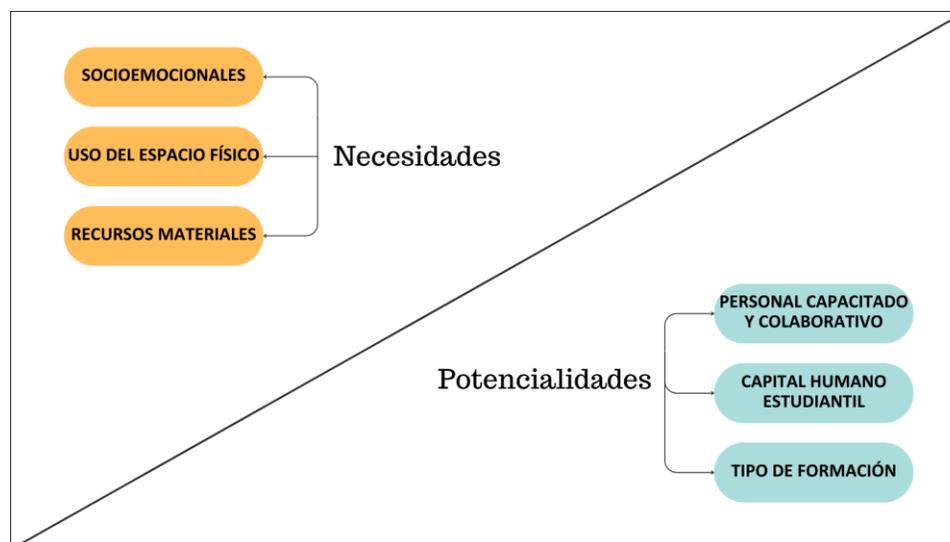
1. Reconocer las necesidades y potencialidades que conduzcan a una alternativa de autogestión.
2. Identificar las expectativas y propuestas que posee la comunidad del CTPSIH para un mejor convivir en el colegio.
3. Establecer un plan que conduzca a la potenciación de recursos y del liderazgo comunitario.

Propuesta

La propuesta que se presenta a continuación está directamente relacionada con los objetivos planteados. Por esta razón, primero se describen brevemente las necesidades y potencialidades, en tanto ya se desarrollan en los resultados de investigación. Seguidamente, se presentan las propuestas que surgieron de las personas de la comunidad y se exponen también sus expectativas, en tanto la gestión comunitaria conlleva deseos, intereses y, por qué no, ideales que perseguir. Por último, se detallan, a modo de pasos, esas iniciativas que se podrían alcanzar para el proceso de gestión en comunidad.

Necesidades y potencialidades

Según se abordó anteriormente, existen distintas necesidades y potencialidades que permiten tener un panorama respecto al porqué se generan o no prácticas socioeducativas y diálogos para el cambio. A modo de síntesis se exponen las siguientes en la figura 22.

Figura 22*Necesidades y potencialidades*

Nota. Elaboración propia con base en el análisis de resultados (2024).

Así pues, la comunidad del centro posee necesidades que van desde las relaciones personales y sociales hasta el espacio físico y los recursos que en ella se encuentran. De ahí que se debería trabajar en espacios para mejorar las relaciones que se dan entre los distintos actores; sobre todo, atender la salud mental puede ser una prioridad del centro. Asimismo, el uso del espacio físico se puede resolver con acciones que pueden o no involucrar el financiamiento del MEP, pues el cómo se ocupan los espacios puede tratarse desde las iniciativas que considere la población, ya sea que conlleven o no un gasto económico. Por último, en cuanto a los recursos materiales, para cursos o cualquier actividad que se requiera realizar, sí es necesaria la intervención del MEP, lo cual no impide que el centro pueda recurrir al desarrollo de actividades para la recaudación de fondos, sea que se concurse en alguna actividad o se busquen donaciones por parte de organismos externos.

En cuanto a las potencialidades, tanto el personal docente y administrativo como el estudiantil son elementos centrales que permiten, como producto, una formación que puede ser importante para la región. Ahora bien, si se ponen en una balanza ambas, las segundas responden a soluciones de las

primeras, pues la utilización y mejora de todos esos recursos materiales, dependerá de la labor humana, y en el trato de lo emocional y social. Además, las soluciones tienen que provenir de una ciudadanía educativa más abierta a la asertividad y comprensión del contexto crítico nacional en que se encuentra la salud mental.

Igualmente, todo esto dependerá de la mejora en la participación, la creatividad, el involucramiento y el compromiso de las personas y, sobre todo, de que a lo interno y externo de las aulas se empiecen a gestar diálogos diferentes entre actores de la institución y otros que se encuentran fueran, abocados en la consolidación de un modelo educativo abierto a la construcción de un horizonte propio.

Lo anterior podría significar el fortalecimiento de los saberes académicos existentes, así como la inclusión de saberes populares, artísticos u otros de tipo innato, que generen propuestas aún más holísticas hacia el desarrollo de prácticas socioeducativas que refuercen su formación técnica, pero en las cuales el estudiantado y el personal docente pueda establecer un panorama pedagógico mediado entre sus consideraciones.

Expectativas y propuestas comunitarias

Luego de retomar y puntualizar las necesidades y potencialidades, se deben conocer las expectativas de la población y enlazarlas con sus propuestas de mejora. En cuanto al acercamiento que se tuvo con los distintos actores, llama la atención que tanto administrativos, como docentes y estudiantes poseen expectativas que se pueden organizar en tres niveles principales: 1) capital educativo, 2) capital humano y social y 3) capital simbólico. Para ejemplificar, se presentan algunos testimonios de las personas participantes en la figura 23.

Figura 23

Expectativas desde la opinión de las y los participantes



Nota. Elaboración propia con base en las respuestas que brindaron las y los participantes en las entrevistas y cuestionarios a docentes y estudiantes (2024).

La figura 23 ilustra diferentes testimonios en los cuales la población expresa sus intereses. Las personas participantes desean poder crecer más educativamente, construir una educación atenta de los cambios que se van dando en el contexto nacional en cuanto a la educación secundaria y técnica. En la segunda columna, se exponen puntos de vista que refieren a mejoras en el ambiente personal y social, incluso se propone la posibilidad de cooperar con otros entes y se describen formas para tejer un elemento central de la gestión comunitaria, el capital social. Por último, el capital simbólico refiere a esas

cualidades que pueden generar competitividad, a partir del construir reconocimiento o buena imagen, más allá de la institución o la propia comunidad de San Isidro.

Se puede entender que unos elementos están entrelazados con otros, en tanto, para construir una comunidad con buena autogestión, se necesita que lo educativo se encuentre en buen estado, a través de una población que posea un ambiente para el bienestar colectivo y una imagen e identidad sólida.

Ahora bien, se solicitó a docentes y estudiantes que propusieran, primero, ideas a nivel de relaciones sociales y, luego, a nivel educativo, pero debían agregar esos actores que podrían involucrarse en sus propuestas. Seguidamente, en la tabla 6 y 7, se presentan las propuestas de corte social y educativo.

Tabla 6

Propuestas docentes para la mejora del área social

Propuestas docentes para la interacción social	Actores
Proyectos que involucren a la comunidad.	Cualquiera que desee.
Podría ser un convivio del personal con un especialista que logre la integración de grupo.	El sacerdote de la comunidad, el cual tiene carisma.
Primero, sanar de forma individual, y luego grupal, mediante actividades socioafectivas en espacios dedicados a esto, sin que sea un Consejo de Profesores cargado de información y amenazas generales, cada caso es particular.	La iglesia y profesionales del talento humano.
Más actividades donde se involucre a todo el personal de la institución.	Docentes y administración.
Capacitaciones grupales.	Docentes universitarios, por ejemplo.

Propuestas docentes para la interacción social	Actores
Trabajar más la habilidad blanda del trabajo en equipo, puede ser con más actividades donde podamos compartir.	Centros de recreo COLYPRO APSE ANDE PANI
Actividades de convivencia, más apertura a la toma de decisiones que influyen en la parte académica.	Toda la comunidad del CTPSIH.
Actividades para integrar y lograr la convivencia, viajes, actividades sociales, hacerlos con todos, no discriminar, todos son parte del centro educativo, fomentar desde la dirección la convivencia, sacar espacios, momentos.	Municipalidad, MEP.
Más espacios para convivio, ampliar y mejorar zonas para el descanso y consumo de alimentos del personal.	La junta del colegio, administración, asociaciones de padres y (o) docentes...
Proyectarse más a la comunidad.	Municipalidad y vecinos.

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las y los docentes en el formulario web (2024).

Tabla 7

Propuestas estudiantiles para la mejora del área social

Propuestas estudiantiles para la interacción social	Actores
Pueden incluir más actividades para que los estudiantes puedan socializar más (charlas informativas, juegos, implementar más interacción en clase).	IAFA
Más competencia en área deportivas. Explotar más los pocos "talleres" que hay. Crear espacios donde personas con gustos similares puedan compartir. También que en los actos cívicos se pueda ver más reflejada la participación de los estudiantes.	Comités de deportes, grupos sociales etc.
Mentoría y colaboración estudiantil: Fomentar relaciones sólidas y colaborativas entre estudiantes, docentes y personal administrativo, promoviendo un ambiente educativo de apoyo mutuo.	Municipalidad de San Isidro de Heredia

Propuestas estudiantiles para la interacción social	Actores
<p>Mentoría estudiantil:</p> <p>Establecer un programa de mentoría donde estudiantes de cursos superiores actúen como mentores para aquellos que ingresan al colegio técnico profesional.</p> <p>Los mentores pueden proporcionar orientación académica, compartir experiencias personales y ayudar a los nuevos estudiantes a integrarse en la comunidad escolar.</p>	
<p>Eventos sociales y deportivos:</p> <p>Organizar eventos regulares como ferias, festivales culturales, competencias deportivas o actividades recreativas que fomenten la participación activa de todos los estudiantes.</p> <p>Estos eventos proporcionan oportunidades informales para que los estudiantes se conozcan y establezcan conexiones más allá del entorno académico.</p>	
<p>Hacer actividades donde todos puedan participar.</p>	<p>no lo se</p>
<p>Actividades variadas como visita del profe Edgar, ya que nos permite socializar y formar nuevas amistades, en mi caso fue así.</p>	<p>Otros colegios u organizaciones que permitan la socialización en el colegio.</p>
<p>Tal vez haciendo más actividades sin que la gente sienta pena.</p>	<p>La verdad, la mayoría de los profes sí se apuntan para ciertas actividades, pero solo para fechas importantes y me gustaría ver más actividades en general.</p>

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las y los estudiantes en el formulario web (2024).

La intención es que se tomen en cuenta todas las propuestas, de docentes y estudiantes, como parte del plan general. Por esta razón, en este apartado solamente se realiza un breve análisis. En la parte social, los profesores buscan, principalmente, la generación de espacios para la convivencia, lo cual se vincula con el análisis realizado, en el cual lo social y la emocional presentaban falencias sobre las cuales generar acciones.

Por otro lado, la proyección o vínculo con la comunidad de la zona es considerada una alternativa para mejorar las relaciones sociales, lo cual abre la discusión sobre la necesidad de establecer más alianzas entre el colegio y la comunidad del cantón, para ofrecer la posibilidad de pensarse más allá de la institución.

En relación con lo anterior, se consideran actores centrales a la misma comunidad educativa del centro y otros entes vinculados con la educación o el trabajo con población jóvenes, entes que pueden solventar esas propuestas. Se denota que las personas capaces para esta labor se ubican en su propio centro; asimismo, la municipalidad se considera un facilitador, así como el MEP, a pesar de las críticas realizadas. De igual forma, llama la atención el factor religioso, pues se considera la iglesia o el sacerdote como posibles mediadores, a pesar de ser una institución muy diferente al centro educativo (esta propuesta no fue hecha por un profesor de religión).

En el caso del grupo de estudiantes, sus propuestas de mejora en lo social se mueven en diferentes líneas, pero se pueden señalar elementos como educación, capacitación, convivencia y recreación. Destaca el involucramiento de actores de la misma institución, como los docentes, y la incorporación de otros como la municipalidad, otros colegios y comités. Asimismo, en este caso, las respuestas varían un poco en tanto los docentes se limitaron más al factor convivencia, y el estudiantado ve posibilidades en puntos más específicos que pueden estar ligados a esta misma convivencia y al tipo de educación que reciben desde otros espacios alternativos y pedagógicos para la socialización.

En las Tablas 8 y 9, se abordan las propuestas para el área educativa, tanto del cuerpo docente como de la población estudiantil.

Tabla 8*Propuestas estudiantiles para la mejora del área educativa del CTPSIH*

Propuestas docentes para la mejora educativa	Actores
Actividades de proyección social.	Cualquier persona.
Capacitaciones con personal altamente capacitado en el área de evaluación y creación de rúbricas.	Personeros del MEP, especialistas en la parte pedagógica.
Tiempo.	ONG, la Iglesia.
Grupos más pequeños en lo académico, ya que trabajar con 36 alumnos en un aula es algo complicado en el dominio y la explicación.	Administración y MEP.
Grupos más reducidos para la parte académica, es la esencial para mí, por eso solo diré esa.	Administrativos y MEP.
Manejar todos la misma línea de exigencia. Si todos nos amarramos la camisa, podemos sacar adelante el centro educativo.	PANI, COLYPRO, ANDE, APSE, municipalidad y Ministerio de Salud.
Involucrar a los padres de familia de lleno con el proceso educativo de sus hijos.	Toda la comunidad del CTPSIH.
Convivencia, que involucre los profesores y padres.	MEP, Municipalidad.
Mejorar trabajo conjunto con la comunidad.	Municipalidad, Concejo de distrito, Gobierno de la República.
Interacción de la comunidad con el centro educativo, comunidad y vecinos.	Comunidad y vecinos.

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las y los docentes en el formulario web (2024).

Tabla 9*Propuestas estudiantiles para la mejora del área educativa del CTPSIH*

Propuestas estudiantiles para la mejora educativa	Actores
Realizar más actividades de IAFA o realizar visitas a lugares que permitan darnos más conocimientos.	IAFA
Una semana deportiva bien organizada, donde las personas puedan realmente aprender un deporte. Que haya un torneo y no se vea una preferencia por cierto deporte.	Comité deportivo
Mayor seriedad a la hora de boletas, proceso disciplinarios, ausencias y etc... A muchísimos estudiantes eso ni les suma ni les resta, por lo que se toma como un chiste, el mejorar este ámbito haría que las personas que están en el colegio realmente sean personas serias para estar en este.	Ministerio de Educación Pública
Actividades fuera de las clases.	No lo sé
Hacer más interactivas las clases, e insisto, que todos los profesores aprovechen el tiempo al máximo.	Profesores de otros colegios, colegios como el Liceo San Isidro tienen profesores muy buenos, en mi caso y en muchos otros, tengo buenas relaciones con esos profesores y podría ser interesante recibir clases o reforzar algún tema con profesores de varios colegios.
Siento que el estudio ahora es bueno, pero siempre he tenido la idea de que un examen no define la inteligencia de una persona, siento que haciendo actividades educativas uno aprendería más y hasta sería más divertido.	Profesores y estudiantes y tratar de llevar cursos por fuera que sea interactivos.

Nota. Elaboración propia con base las respuestas de las y los estudiantes en el formulario web (2024).

En cuanto las propuestas educativas, los docentes agregan una serie de alternativas diversas, que se centran en reducción de sus amplios grupos, la incorporación de las personas encargadas o familiares del estudiantado y la proyección con la comunidad de la zona. Esto refleja que se refieren a las

posibilidades de desarrollar espacios educativos en los que puedan brindar más atención y seguimiento; asimismo, destaca que ven en la incorporación de actores externos una solución en la atención de su labor. Por tal razón, no es extraño que sus actores se centren en la administración del centro, el MEP, la municipalidad y otros entes asociados a educación o a la gestión local.

Por su parte, el estudiantado mostró un punto central para el análisis, pues convocan la posibilidad de aprender por medio de nuevas alternativas pedagógicas de sus profesores, pero también desde otros conocimientos y diálogos que no son tan trabajados en el centro, de ahí la participación de la Municipalidad, el IAFA, sus mismos profesores y profesionales de otros centros educativos. En ambas propuestas educativas, se identifica la necesidad de entablar otros diálogos, sobre todo con instituciones formales, y la construcción de nuevos escenarios pedagógicos en su aprendizaje.

Por último, si se conjuga lo social y lo educativo, las prácticas por implementar deberían partir de potenciar su recurso humano, pero primero desde la generación de acciones que potencien la salud mental y la sana convivencia. La comunidad del CTPSIH remarca, desde sus expectativas y propuestas, el conectar con sus realidades y corporalidades, en pro de construir mejoras en su propio sistema educativo. Además, reconocen en su misma comunidad a las personas que pueden colaborar a alcanzar más éxitos como institución y que encuentran en lo local y lo institucional a los actores para mejorar en su entorno socioeducativo.

Plan hacia la gestión y el liderazgo comunitario desde el aporte del investigador

Con base en la necesidad de integrar, desde un eje común de acción, todas las ideas y propuestas expuestas, en esta sección se busca, a la luz de construir desarrollo comunitario sustentable, facilitar una propuesta que aglomere lo dicho desde diferentes puntos a considerar por el CTPSIH. De esta manera, se reconoce la necesidad de potenciar los recursos para la atención de necesidades, seguido de construir liderazgos, para luego concretar en las propuestas conjuntas y la comunicación con otros actores.

Potenciación de recursos.

Como se observó en capítulos anteriores, el CTPSIH posee una serie de recursos materiales y humanos; sin embargo, muchos no pueden ser potenciados si existen limitaciones o controles impuestos por el MEP. No obstante, sí se puede realizar su manejo y gestión, en tanto han existido rupturas en las cuales se han producido prácticas socioeducativas alternativas y hay anuencia por desarrollar escenarios pedagógicos no comunes.

De este modo, generar acciones comunitarias en términos socioeducativos para la disposición de recursos permitiría, desde la planificación, lo siguiente: (a) Distribuirlos según necesidades puntuales, como en el caso de la problemática emocional, (b) Incentivar el diálogo de saberes y compartir intereses, aprendizajes y recursos con distintas organizaciones, (c) Cambiar el paisaje natural y educativo en correlación con la apertura de actividades ambientales, recreativas y de ocio para toda la comunidad, (d) Combatir la carencia de recursos estatales, fortalecer los existentes podría generar procesos de autonomía y participación diferenciada con otros centros.

En relación, se necesitaría de una serie de acciones que conllevan una carga importante de energía, compromiso y tiempo, de ahí que se necesitaría:

a. Primero es necesario *informar* a los actores sobre los siguientes aspectos:

- Justificación de nuevos proyectos para la gestión comunitaria.
- Mostrar las necesidades puntuales que se poseen.
- Prioridades para la construcción de prácticas socioeducativas.
- Visibilizar el sentido comunitario e identitario que se ha construido a través de los años.
- Mostrar la importancia del involucramiento y participación de todas las personas.
- Reconocer el tipo de recursos que se encuentran o se podrán encontrar a disposición en el corto, mediano y largo plazo.

- Determinar la importancia del involucramiento de actores externos a la comunidad. Tanto desde la asesoría, educación y capacitación, como en la ejecución de acciones.
- Informar sobre el valor personal, social y local de impulsar acciones dentro del centro.
- De ser necesario, construir un diagnóstico participativo de necesidades.
- Determinar un norte de acción. Es necesario tomar un posicionamiento a partir de revisar la visión y misión comunitaria del centro.
- Elaboración de un plan para la gestión comunitaria, basado en la integración comunitaria.
- Ejecución de actividades de forma participativa.
- Establecer procesos para la evaluación y monitoreo de los compromisos adquiridos y acciones realizadas.
 - b. *Convocar* grupos ya organizados dentro de la misma comunidad del CTPSIH, como los deportivos, artísticos, culturales o científicos, de modo que puedan compartir sus necesidades e ideas de mejora. De igual manera, se pueden crear otros, como sucedió con este TFG, en el cual se trabajó con grupos de estudiantes escogidos al azar.
 - c. Con base en el tipo de necesidades, se deben generar más actividades de *recaudación de recursos materiales y económicos* que la misma comunidad considere apropiadas, ya sea bingos, rifas, *show* de talentos, juegos deportivos, etc. Aquí se incluiría grupos de encargados, junta directiva y demás actores que puedan involucrarse.
 - d. Generar más *redes de apoyo* con organizaciones locales, informales y formales, públicas y privadas. Por ejemplo, municipalidad, Iglesia, Matzú, asociaciones de desarrollo, comités distritales y cantonales, otras secundarias, etc.
 - e. Construir *presupuestos y cotizaciones* que permitan conocer el valor económico real de lo que se busque realizar.

Por otro lado, todo recurso potenciado o emergente tiene como líder al director del colegio, ya que, como se logró evidenciar, su figura ha generado confianza, apertura y responsabilidad en el colegio. Por lo tanto, puede ser quien disponga de algunos grupos o subcomités de personas estudiantes, administrativas y docentes que colaboren en la organización para la gestión comunitaria desde el manejo de recursos. De lograrlo, se puede incidir en lo siguiente:

1. Mejoras en el espacio físico.
2. Mejoras en el área emocional.
3. Mejoras en el rendimiento académico.
4. La compra de materiales o mano de obra.
5. Rendición de cuentas.
6. Información para la comunidad a través de plataformas, dispositivos o redes que lleven comunicados.
7. Mantener canales y redes sociales presenciales o virtuales para el diálogo pro-bienestar colectivo.

Consolidación de liderazgos comunitarios.

El proceso investigativo permitió comprender que el colegio dispone de personas con habilidades y capacidades de distinta índole; sin embargo, un proceso de gestión comunitaria requerirá en el proceso de construcción, de la conformación continua de liderazgos que asuman decisiones importantes y también deleguen funciones, generen canales para el diálogo e incentiven el bien común.

Si la comunidad es dinámica en cuanto a la complejidad que muestra la realidad social y se cuenta con población con inteligencias múltiples, experiencias y vivencias corporales de distinto tipo, se requiere de líderes y lideresas para atender los asuntos políticos, económicos, culturales, ambientales u otros. Es decir, se deben buscar personas que asuman representación, coordinación, capacidad de comunicación abierta y de disposición para la acción humanista.

Este tipo de propuesta se puede nutrir de espacios para dialogar y capacitarse, pero debe tener la idea de aprender en comunidad, descubrir nuevas habilidades, incentivar la participación y construir liderazgos que conduzcan a posibles relevos generacionales, sobre todo en el caso del estudiantado, pues está constituido por jóvenes que deben abandonar el centro al finalizar duodécimo año.

Estos liderazgos deben comunicarse entre sí, pero deben estar atentos al contexto en el que se adentran, pues como ya se describió, las problemáticas asociadas a la burocracia, el tiempo, los pocos recursos, el aislamiento individual y las diferencias internas son parte de lo que se visualiza a nivel micro, pero también se debe ser consciente de los problemas macroestructurales que caracterizan la educación costarricense. Quienes asuman liderazgos para la gestión comunitaria pueden generar rupturas importantes ante el apagón educativo, el deterioro cultural, el cambio climático, la aceleración de los problemas psicológicos, entre otros factores.

A partir de los problemas descritos en el análisis de los resultados, quien participe debería asumir una serie de cualidades necesarias para la transformación que busque la comunidad. Así pues, quien lidere debe priorizar los siguientes aspectos:

- A. Participación de los distintos grupos que dirigen. La promoción y motivación son centrales.
- B. Diálogos desde los conocimientos de cada actor, así como aprovechar el origen y exposición de estos, dentro y fuera de la comunidad.
- C. Gestión de recursos con transparencia.
- D. Entender el sentido natural del conflicto y la contradicción dentro de la comunidad, para gestionar acciones que motiven cambios para el bienestar de las personas.
- E. Potenciar las habilidades propias y las de otros, como la responsabilidad, la creatividad, la criticidad, el dinamismo, el respeto, etc.

F. Aprender a desaprender desde el diálogo con los otros, cuando nuevas ideas promueven el bienestar y educación para la vida.

G. Actuar ante situaciones de discriminación étnica racial, etarias, de género o socioeconómicas, ya que aquí es donde se puede desajustar el enfoque de acción humanista.

H. Dignificar los espacios para buscar el bien de la comunidad, pues en ellos se centra la acción individual y colectiva. El colegio es el lugar donde el estudiantado convive más tiempo, de ahí la importancia de construir escenarios diferentes dentro de las instalaciones que se poseen.

Necesidades, actores y prácticas socioeducativas.

En relación a lo establecido, es prioritario construir una matriz que aglomere los ejes asociados a las necesidades que se tienen, actores que podrían atenderlas y el tipo de prácticas que se podrían considerar en el largo plazo, aspectos que se detalla en la tabla 11 y son el producto en síntesis de los aportes que brindaron las personas participantes:

Tabla 10

Atención general del fenómeno en el largo plazo

Necesidades	Dimensiones que deben trabajarse	Actores internos	Actores externos locales	Actores externos nacionales	Tipo de prácticas	
Sociales y emocionales	Educativa	Comunidad aprendiente del CTPSIH	Municipalidad	IAFA	Capacitación	
	Cultural		Comités del cantón	MEP	Convivencia	
	Económica		Asociaciones de desarrollo	PANI	Participación	
	Emocional		Iglesia Católica	COLYPRO	Recreación	
	Vecinos		ANDE	Conectar con nuevos saberes		
				APSE		
				Ministerio de Salud		
Espacio físico	Geo Infraestructura		Encargados (as)	Vecinos	MEP	Convivencia
	Cultural		Junta	Matzú	Municipalidad	Capacitación
	Económica				ONG	Proyección
	Educativa				Participación	
	Emocional				Recreación	
					Conectar con nuevos saberes	
					Ambientales	
Recursos materiales	Tecnológica		Municipalidad	MEP	Actualización educativa	
	Económica		Comités del Cantón		Proyección	
	Educativa		Asociaciones de desarrollo		Capacitación	
					Conectar con nuevos saberes	

Necesidades	Dimensiones que deben trabajarse	Actores internos	Actores externos locales	Actores externos nacionales	Tipo de prácticas
					Recaudación de fondos o recursos

Nota. Elaboración propia con base en la información analizada (2024).

Según se aprecia en la tabla 10, las necesidades de carácter social y emocional que impiden el desarrollo de prácticas y diálogos para la transformación responden a diferentes dimensiones de la realidad, que pueden ser atendidas tanto por los miembros de la comunidad como por comités, asociaciones, iglesia y vecinos, en conjunto con organizaciones del Estado, pues se requiere de la interrelación de saberes disciplinares y populares que promuevan una convivencia y participación más recreativa, asertiva y comprometida.

En el caso del espacio físico, este debe ser intervenido por la convergencia de esfuerzos ubicados entre las personas y las organizaciones locales, como por el aporte económico principalmente del MEP y la Municipalidad, sin dejar de lado la posibilidad de recibir apoyo de otras organizaciones no gubernamentales. Esto permitiría no solo atender la convivencia y esparcimiento, sino también llevar al involucramiento de los distintos actores y a la regeneración de un espacio que puede tener una fachada más asociada a los intereses de su población.

Asimismo, los recursos con los que se cuenta deben ser potenciados, pues es necesario reutilizar y conservar lo que se encuentre en buen estado. Sin embargo, los recursos que posteriormente deban adquirirse pueden partir del esfuerzo de los actores locales y estatales para comprar u obtenerlos, desde donaciones hasta la compra de estos. Trabajar tanto este eje como el social puede conllevar una proyección diferente del centro educativo, pues la generación de nuevos aprendizajes y prácticas se verían sustentados en materiales que lleven más allá su educación.

Cronograma de trabajo.

Si bien la descripción hasta este punto muestra un panorama detallado y a la vez general de la expectativa macro que se quiere buscar con esta propuesta, es importante ser prudente y atento de las limitaciones que puedan existir, por eso en primera instancia hay que considerar el establecimiento de un cronograma de actividades iniciales que vayan dando estructura y sustento al plan por alcanzar. Es así como se muestra la siguiente tabla que expone el cómo se quiere desarrollar la estrategia.

Acción y participación	<p>-Definidos los grupos de trabajo, cada uno trabajará en necesidades puntuales que se deben resolver. Por ejemplo, puede existir un grupo a cargo del aspecto de salud mental, ambiente, convivencia y recreación, arte y cultura, tecnología, infraestructura, educación, etc.</p> <p>-Cada grupo debe construir un plan de trabajo de acuerdo a sus posibilidades de acción e intervención.</p> <p>-Se debe tomar en cuenta que es un plan piloto, por lo que, aunque la propuesta pueda tener un alcance a largo plazo, la atención inicial debe darse en un sentido cercano al aprendizaje servicio, es decir, abarcar necesidades muy específicas que se puedan resolver de la manera más viable y ética. Según el éxito o aprendizaje se pueden ir generando acciones que conlleven esfuerzos y lapsos más grandes.</p> <p>-Ejecutar acciones en conjunto, al servicio de la comunidad a través de prácticas socioeducativas.</p>	Comisiones con supervisión de dirección	Reuniones Talleres
------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------	-----------------------

Además, en términos de los recursos económicos que proporciona el MEP, la Junta de educación del centro es quien avala la disposición y manejo que pueda tener la dirección sobre los mismos. Por esta razón no se establecen aquí presupuestos económicos pues va depender de lo que se vaya produciendo, además muchos materiales son instrumentos con los cuales ya cuenta la comunidad.

Si bien, no hay que adelantarse al proceso comunitario que vaya desarrollando el centro, se podrían considerar dos tipos de recursos primordiales. En primer lugar, el humano, el cual, en términos de calidad y cantidad, refiere a las personas participantes directas de las distintas funciones. En segundo lugar, el recurso material se puede distribuir en cuanto a instalaciones y equipo. De esta manera se presenta la siguiente tabla que inserta los recursos que se requieren de primera mano:

Tabla 12

Recursos necesarios

Actividad	Técnicas	Recurso humano	Recurso material
Reflexión y planificación	Reunión Exposición del investigador Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> • Director • Investigador • Dos integrantes de Matzú • De seis a 14 estudiantes que colaboraron en grupo focal y forms. • Dos docentes o administrativos que escoja el director para que acompañen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalación: Aula disponible • Equipo: Proyector, computadora, cuaderno de notas, lapiceros, grabadora de voz.
Información y concientización con la comunidad aprendiente	Reunión (Consejo de profesores) Reunión en gimnasio (convocatoria de toda la población estudiantil)	<ul style="list-style-type: none"> • Director • Investigador • Asistente de dirección • Población estudiantil que asista • Población docente que asista 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: Aula disponible y gimnasio • Equipo: Proyector, computadora y micrófono
Convocatoria	Reunión en el gimnasio del centro. Taller Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> • Director • Investigador • Asistente de dirección • Dos integrantes de Matzú • Personas que se sumaron en coordinación. <i>La cantidad va depender de las comisiones que el CTPSIH establezca, pero se esperaría no menos de cinco comisiones, en las cuales hayan no menos de tres personas integrantes.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: Gimnasio • Equipo: Proyector, computadora, carteles, pilots o lapiceros, notas de colores, grapadora y cualquier otro material de apoyo.
Conformación de liderazgos	Talleres	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadores (as) generales • Investigador • Dos integrantes de Matzú 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: En presencialidad: Aula o gimnasio disponible Virtualidad: Meet o zoom

Actividad	Técnicas	Recurso humano	Recurso material
Acción y participación	Reuniones Talleres	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadores (as) generales 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones • Instalaciones: En presencialidad: Aula o gimnasio disponible Virtualidad: Meet o zoom • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones
Generación de redes de apoyo	Visitas y llamadas a entes como la Municipalidad. Capacitación de Matzú	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadores (as) generales • Encargados que asigné dirección (uno por comisión establecida). • Matzú 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones. • Transporte que asigne dirección
Actividades de recaudación	Reuniones Talleres de planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadores (as) generales • Encargados que asigné dirección (uno por comisión establecida). • Matzú 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: En presencialidad: Aula o gimnasio disponible Virtualidad: Meet o zoom • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones

Nota: Cada comisión va necesitar una serie de materiales que en el proceso deberá definir y solicitar a su colegio.

Nota: Cada comisión va necesitar una serie de materiales que en el proceso deberá definir y solicitar a su colegio.

Actividad	Técnicas	Recurso humano	Recurso material
Presupuestos y cotizaciones	Reuniones	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadores (as) generales • Encargados que asigné dirección (uno por comisión establecida). 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: En presencialidad: Aula o gimnasio disponible Virtualidad: Meet o zoom • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones
Monitoreo y evaluación	Reuniones	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección • Investigador (apoyo) • Matzú (apoyo) • Coordinadores (as) generales 	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones: En presencialidad: Aula o gimnasio disponible Virtualidad: Meet o zoom • Equipo: Computadora y proyector. Cuaderno de anotaciones

Nota: Cada comisión va necesitar una serie de materiales que en el proceso deberá definir y solicitar a su colegio.

Nota: Cada comisión va necesitar una serie de materiales que en el proceso deberá definir y solicitar a su colegio.

Nota: Cada comisión va necesitar una serie de materiales que en el proceso deberá definir y solicitar a su colegio.

Nota. Elaboración propia con base en la elaboración de la propuesta a llevar a cabo (2024).

Sostenibilidad: seguimiento y evaluación

En el documento de investigación se generó una crítica de los planes y programas en educación que buscan el alcance de un discurso del desarrollo, en tanto, cómo se logró visualizar en el trabajo documental y de campo, no son llevados por completo a la práctica, de ahí que apearse a los mismos, posiblemente conlleve la reproducción de ejercicios de poder que no han permitido generar cambios concretos. Sin embargo, se reconoce la posibilidad de construir mecanismos que permitan el seguimiento

y evaluación de la propuesta a llevar a cabo que puedan ser trabajados y enriquecidos por la misma comunidad del CTPSIH.

Es así como se recomienda que, para el seguimiento de la propuesta, se realicen (a) Reuniones de los grupos que lideran la propuesta a lo interno del centro (bimestrales o trimestrales, según marque la comunidad), (b) Reuniones con actores externos que cooperan (trimestrales, según marque la comunidad) y (c) Reunión semestral desde las autoridades que determine el CTPSIH, donde se genera un informe desde la sistematización de las experiencias y logros alcanzados.

De este modo, las sesiones de seguimiento deben conllevar un proceso de evaluación que permita cuantificar y cualificar la experiencia obtenida, por esta razón se deben diseñar una serie de indicadores donde se pueda indicar al inicio: el número de prácticas socioeducativas que se están proponiendo y las que se están llevando a cabo en la atención de necesidades y potencialidades identificadas. Las mismas, deben dividirse por el tipo de actores partícipes (como se puede observar en la tabla 11): Actores internos, las llevadas a la práctica con Actores externos locales y, por último, las implementadas mediante el vínculo con Actores externos nacionales.

Seguido, se deben revisar qué saberes o conocimientos se están involucrando en estas prácticas: artísticos, populares y ordinarios, los asociados a investigación, habilidades para la vida y los que son innatos. Lo cual, permitiría comprobar la incorporación de los mismos, pero sobre todo el tipo de comunicación que se está formando.

Además, por contar con los anteriores elementos, se puede caracterizar el tipo de impacto en el corto, mediano y largo plazo que se obtiene, pero este tipo de efecto, transformación y parámetro que genere, solo puede ser determinado por la misma comunidad a través de cómo se van construyendo experiencias, pues se estaría obedeciendo a una prueba piloto. Sin embargo, se recomienda que sí se fijen

avances, limitaciones y oportunidades que lleven a la mejora de los roles y oficios adquiridos, así como se tome en cuenta la dimensión o dimensiones más beneficiadas. La siguiente figura 24, sintetiza una forma en que el CTPSIH podría adoptar como proceso de seguimiento y evaluación:

Figura 24

Seguimiento y evaluación de la propuesta

Monitoreo y evaluación de propuesta

Reuniones

Plan Piloto

Fecha:

	Prácticas socioeducativas	Necesidades o potencialidades	Tipos de actores partícipes	Saberes o conocimientos involucrados	Impacto socioeducativo (ambiental, económico, político, cultural, género, etc.)	Observaciones (avances, limitaciones, oportunidades)

Nota. Elaboración propia con base en propuesta elaborada (2024).

Capítulo VI: Conclusiones del estudio y recomendaciones

Conclusiones

Luego de haber hecho el análisis de resultados, a través del proceso de sistematización de las prácticas socioeducativas, bajo un posicionamiento teórico y metodológico determinado, se generan una serie de conclusiones finales asociados a cada objetivo, los cuales se presentan en los siguientes subapartados.

Objetivo 1. Prácticas socioeducativas que se han generado en el Colegio Técnico Profesional de San Isidro, en el periodo 2012-2023

- El sistema educativo vigente restringe y limita las posibilidades de escenarios alternativos para la práctica socioeducativa, pues prioriza una educación bancaria. Al respecto, el modelo educativo vigente es descrito como impositivo, a través de distintos protocolos, requerimientos y normas que exige el MEP para con el CTPSIH. Transforma el proceso educativo del estudiantado y el cuerpo docente en una vivencia corporal desde lo rutinario y el control sobre el tipo de contenidos que conocer o desarrollar.
- En relación, a pesar de la connotación negativa que tiene el modelo educativo del MEP, el personal y estudiantado, perciben que la educación que desarrollan en el CTPSIH es buena. La misma puede mejorar a partir de nuevas estrategias que se desarrollen en el centro y sobre las cuales su comunidad mantiene expectativas vigentes.
- Se comprende que, si bien el colegio no ha generado una gestión comunitaria completa, se logró determinar que hay personas tanto dentro como fuera del mismo que han buscado construir prácticas socioeducativas diversas desde distintos esfuerzos. Esto, hace que la gestión comunitaria sea una posibilidad desde el momento en que se puedan encontrar o interrelacionar saberes y actores, ocasionando así, nuevos aprendizajes, más allá de los técnico-académicos.

- El modelo educativo impulsado por el MEP, limita las posibilidades de construir diálogos de saberes, pues los momentos en que se convoca a la comunidad, es para la celebración de fechas patrias o la participación de ferias o competencias académicas, los contenidos hegemónicos se restringen a la homogeneización del conocimiento, por lo que los saberes que poseen los y las estudiantes u otros que puedan tener sus docentes no se vinculan comúnmente entre sí.
- La comunidad además de reproducir los conocimientos existentes, ha desarrollado algunas actividades que se pueden desvincular un poco de lo común, donde por lo general envían grupos de estudiantes a participar en escenarios de servicio comunal u otros que les inviten entes como Matzú o la Municipalidad. Sin embargo, sus alcances se restringen en ocasiones a labores humanitarias, pero no humanistas que se promuevan más en el largo plazo, desde la investigación y para el bien común y de otras especies.
- En cuanto a los aprendizajes y desaprendizajes comunitarios, el colegio ha tenido que pasar por diferentes experiencias como la construcción de una infraestructura propia o el tener un gimnasio; el ingreso de una población estudiantil cada vez más grande apegado a la demanda y oferta tecnológica, educativa y laboral del país; y momentos de conflicto interno o el atravesar un período de pandemia. Es así como, se reconoce el valor simbólico que resguarda el espacio físico del centro, lo que ha permitido que hoy sea un territorio que cuidan y valoran quienes lo habitan, con un carácter identitario particular donde la demanda interna y externa ante el dinamismo social y educativo, ha hecho que la institución busque administrativa y educativamente distintas actualizaciones o adaptaciones ante las exigencias que año tras año se dan.
- En la construcción de una estrategia para la transformación, se reconoce la posibilidad de intervenir en necesidades de distinto tipo, pero la atención debe estar dirigida sobre todo a las que tienen que ver con los problemas socioemocionales, las asociadas a las mejoras del espacio

físico y el mejorar o conseguir más recursos materiales. Por otro lado, existen tres potencialidades que son pilares sobre los cuales seguir trabajando, pues la población ubica caracteres positivos en un personal capacitado y colaborativo, en un estudiantado con diferentes habilidades y capacidades y en una formación que se actualiza o adapta al contexto social y laboral.

- La institución tiene potencialidades, lo que permite la existencia de los recursos necesarios para trabajar sus carencias, pues su capital humano es el único responsable dentro del espacio comunitario, capaz de atender desde una gestión comunitaria alternativa, sus necesidades. Sin embargo, es la participación activa y el diálogo entre actores internos y con otros externos, los detonantes de nuevas posibilidades de acción social dentro del centro
- Entre algunas cualidades que se reconocen en la comunidad, destaca el liderazgo y reconocimiento social que posee el director, la existencia de un personal capacitado que genera acciones cooperativas, así como estudiantes con habilidades y saberes a destacar. De ahí que el poner la mirada sobre la construcción de liderazgos desde nuevas prácticas socioeducativas, es un elemento a considerar para la construcción de la gestión comunitaria.
- El CTPSIH, es percibido por parte de las y los participantes, como un formador de jóvenes que contribuyen a futuro al bienestar o supervivencia de sus familias, de ahí la importancia de que el cantón y distintos entes del mismo, puedan contribuir más con la educación que se brinda en el centro y sus posibilidades socioeducativas de crecer ambiental, cultural, económica, emocional y socialmente.

Objetivo 2. Proceso socioeducativo desde el rol de saberes teóricos y prácticos del pasado, los transformados y presentes, por medio de estrategias participativas, en el periodo 2012-2023.

- No se identifican dentro del proceso socioeducativo escenarios donde se den relaciones sociales de gran conflicto entre estudiantes y de estos con docentes, pero sí, la existencia de la

invisibilización de la discriminación por parte del estudiantado. El mismo se puede comprender en tres nortes: étnico-racial, socioeconómico y de género. Lo anterior, permite que se tome en cuenta este hecho, y sus alcances interseccionales, en pro del bienestar de la población joven.

- En el complejo contexto actual del siglo XXI, se da un incremento de personas jóvenes con situaciones emocionales difíciles de sobrellevar, y en el caso del CTPSIH se cuenta con un problema de saturación y alcance, en tanto hay una orientadora para una amplia población. Lo cual, genera que haya estudiantes que deban buscar el autogestionar sus problemáticas emocionales por situaciones personales o académicas, cuestión que debe tratarse prioritariamente en vías de generar un proceso socioeducativo apegado a la salud mental.
- El aula adquiere un valor particular, en tanto se convierte en un espacio de comodidad para el cuerpo docente dentro del proceso socioeducativo, situación a tratar debido a que el salón de profesores no lo es, a pesar de ser un espacio que podría usarse para el descanso o compartir. Asunto que cambia en el estudiantado, en tanto el aula por el tiempo y responsabilidades que ejercen en la misma, puede tener un valor rutinario y desgastante. Las y los docentes se adscriben a espacios estáticos, pero los estudiantes tienen afinidad por los espacios dinámicos para el ocio o recreación. Es así como es importante seguir indagando más en bioespacios que podría ser de aceptación o no para la construcción de nuevos diálogos y prácticas pedagógicas.
- Se logran identificar distintos saberes, unos más partícipes y otros más relegados o ausentes, no obstante, se determina que el saber hegemónico es el técnico, pues es el sentido de ser de su comunidad en términos formales. Aspecto que lejos de ser un problema, abre la posibilidad de nutrir éste de otros saberes.
- Asociado a la conclusión anterior, los saberes que se identifican en la comunidad, son los artísticos, los populares u ordinarios, los relacionados con habilidades para la vida y por último se concluye que se deben tomar muy en cuenta esos saberes innatos, propios de algunos

jóvenes con condiciones o socializaciones distintas, como en el caso de los estudiantes con alta dotación. Fortalecer y comunicar estos saberes puede ser el vehículo para que la misma comunidad adquiera el éxito en sus funciones.

Objetivo 3. Estrategia entre actores involucrados que permita mejorar el diálogo de saberes en el proceso educativo del Colegio Técnico Profesional de San Isidro.

- Los primeros tres años de conformación del CTPSIH, representan la génesis del sentido comunitario del mismo, pues es ahí donde no solo adquieren un espacio físico que le da sentido de ser y hacer a su población, sino que representa la conformación de esos primeros diálogos en búsqueda de construir prácticas educativas, después de luchas y sacrificios de toda su comunidad.
- La conformación de un espacio físico junto con el alcance de la estabilidad administrativa del colegio, ha propiciado las posibilidades para una gestión educativa abierta a posibilidades en distintas áreas, sean estas en las prácticas ya existentes o en la incursión de nuevos horizontes socioeducativos. Asimismo, también se construye un capital simbólico e identitario importante conforme se genera más apertura o diálogo.
- La comunidad del CTPSIH, ha visto suceder situaciones de diferente índole, hasta de conflictos como la manifestación estudiantil o el experimentar una modalidad diferente en el período de pandemia, sin embargo, se ha aprendido que el conflicto es parte de las contradicciones necesarias que experimenta toda comunidad para la búsqueda de una gestión diferente.
- El sistema educativo ha estado asociado a un contexto neoliberal que ha limitado las posibilidades de autonomía educativa y social, sin embargo, se logra encontrar en el centro personal docente y administrativo crítico del mismo, que a pesar del rol que han asumido en muchas ocasiones donde transfieren conocimientos impuestos, también son personas con

principios comunitarios que buscan el bienestar de su población y que les hace agentes capaces de generar cambios.

- Desde un análisis desde la comprensión compleja de los elementos que se interrelacionan en la comunidad, se logran identificar seis dimensiones principales dentro del sistema comunitario, con elementos que se entrelazan y le dan un carácter de autorregulación al centro. Entre ellas se encuentra la emocional, cultural, política-educativa, una de geografía e infraestructura que dependen mucho de la económica, en tanto los recursos y alcances del centro se rigen desde lo que el MEP brinde, pero también todas dotan de sentido, acciones, sentires, valores, imaginarios a la dimensión o subsistema tecnológico, pues es el eje central de acción de su comunidad.
- Se concluye que el vincular conocimientos técnico-administrativos con saberes existentes y otros nuevos, es posible pues se están gestando poco a poco acciones que fortalecen la experiencia del centro, pero estos también depende de expectativas comunitarias, las cuales para este TFG se centraron en tres capitales: el educativo, el humano-social y el simbólico, en tanto estudiantes y funcionario desean un centro que tenga buenas condiciones desde lo formativo hasta de infraestructura y material, personas que convivan sanamente. Aspectos que pueden influir en mantener y mejorar el tipo de imagen que han moldeado en sus años de existencia.
- Se concluye que las propuestas de estudiantes y docentes varían, sin embargo, al abarcar tanto lo social como lo educativo, la comunidad remarca la necesidad de trabajar en el área emocional y de relaciones interpersonales, para que las personas que integran el CTPSIH puedan hacer mejor su estadía y labor. Aunado, quienes consideran que pueden ser actores que los lleven a las mejoras requeridas, son por lo general su misma población, pero no dejan de lado la

importancia que puede tener el papel que puedan desempeñar actores locales e institucionales, sobre todo formales.

Recomendaciones

Este apartado final, presenta una serie de sugerencias y aportes desde la reflexión del investigador, después de llegar a las diferentes conclusiones ya expuestas. La intención se centra en brindar una serie de recomendaciones para que quien lea este documento, sea de la Universidad Nacional de Costa Rica, la comunidad del CTPSIH, o cualquier otra persona que considere relevante alguno de los puntos señalados para sus distintos propósitos.

Recomendaciones para la Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable y la Escuela de Ciencias Agrarias

Se reconoce la gran labor y múltiples esfuerzos que realizó la MDCS para que la generación 2021-2023 tuviese una gran experiencia, sin embargo, es importante generar algunas ideas que puedan servir para la mejora del buen proceso:

- Construir más espacios de diálogo, presenciales o virtuales donde estudiantes de diferentes generaciones puedan compartir sus experiencias en proceso o ya terminadas, ya que se podría aprovechar la riqueza y diversidad cultural, académica y personal que posee cada integrante de la maestría.
- La generación de la cual el investigador fue parte, mostró esa diversidad, pero sobre todo en el tipo de temáticas, por lo que es importante poder conseguir profesionales más cercanos a los objetos de estudio que el estudiantado posee, sobre todo en temáticas de género y educación, y que puedan ser revisadas o dadas a conocer anticipadamente para el momento en que brindan sus importantes aportes durante las exposiciones de anteproyectos.

- Incentivar y promover una mayor aplicabilidad de las propuestas que cada TFG construye, de modo que la teoría pueda conectar más en la práctica humanista, y no se quede solo en el discurso.
- Brindar desde el inicio de curso la importancia que tiene la MDCS dentro del cumplimiento de tres pilares fundamentales que debe perseguir la UNA: humanismo, interdisciplina y complejidad, ya que la posición ética filosófica es un componente esencial de todo proceso educativo, y por consiguiente del TFG.
- Promover más espacios de crítica sobre los discursos del desarrollo, en tanto, es importante en pro de construir desarrollo comunitario sustentable, realizar acercamiento crítico que permita conocer la estructura oculta que pueden portar los organismos que promueven los ODS y algunos neologismos. Aspecto que gracias al aporte académico del personal docente que impartió los cursos, se logró desaprender para aprender y construir un criterio de análisis.
- Incentivar desde los cursos existentes, a las nuevas generaciones en conocer los TFG que se encuentran en la página web para que puedan socializar y servir de buenas guías, sobre las etapas que siguen.
- Los TFG deben tener la revisión filológica antes de entregar a la MDCS, que permita asegurar la calidad del trabajo en esa disciplina.

Recomendaciones para la comunidad del CTPSIH

- Seguir construyendo esfuerzos educativos con organizaciones como Matzú, promotoras del bien común y del bienestar ambiental, con sentido ético filosófico.
- Fortalecer la atención de los problemas de convivencia, pero sobre todo los de carácter emocional, a través de distintos esfuerzos comunitarios e interinstitucionales.
- Promover la multi e interdisciplinariedad en los cursos que integran el colegio, ya que el encuentro entre saberes es necesario, pero cuando diferentes áreas integran labores y

conocimientos, pueden desde la creatividad generar escenarios distintos de aprendizaje y reducir la carga académica que poseen los estudiantes.

- Generar un plan de atención sobre el uso del tiempo, pues en los grupos focales se logró conocer desde la voz del estudiantado, el cansancio y desgaste que poseen ante el horario y cantidad de cursos que deben llevar.
- Considerar los problemas asociados a la discriminación interseccional que pueden estar vivenciando o naturalizando algunos estudiantes.
- Promover el encuentro de espacios para que el estudiantado pueda dar a conocer sus conocimientos o habilidades en distintas áreas. Así como otros de libre expresión corporal donde las emociones, creatividad y otras expresiones puedan ser partícipes de un bienestar construido en comunidad.
- Atender la simbolización que se le da al aula, el salón de profesores y los lugares verdes versus los de concreto, en tanto algunos de los problemas pueden estar asociados al uso del espacio. A partir de esto, el construir más espacios vivos y aulas al aire libre, podría ser una forma de dignificar el entorno educativo que tanto protegen y les identifica.

Recomendaciones para el Ministerio de Educación Pública

- Ante las críticas obtenidas hacia el modelo educativo, prioriza como ya muchos informes y ensayos lo hacen, una revisión y reestructuración del mismo, en tanto la educación en Costa Rica no muestra las posibilidades concretas de construir pensamiento crítico, autonomía, memoria histórica, creatividad y otros aspectos relevantes en el estudiantado.
- Si bien ya el Estado de la Educación (2022 y 2023) viene caracterizando los males que posee la educación, con situaciones como el apagón educativo, es importante remarcar la necesidad de que el estudiantado y cuerpo docente, puedan tener escenarios distintos para su aprendizaje, más allá del saber técnico, donde sus nuevos conocimientos estén más al servicio del bienestar

colectivo y en atención de la crisis ambiental económica y de civilización que se tiene, en vez de una formación para una vida laboral desde lo construido neoliberal y socialmente como productivo.

Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (1981). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Humanitas.

Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social*. Editorial Brujas.

Arce, J. (2022). Salud mental en personas jóvenes en Costa Rica. *Revista del Consejo de la Persona Joven*, 9 (1), pp.71-94 <https://cpj.go.cr/capitulo/salud-mental-en-personas-jovenes-en-costa-rica/>

Baraona, M. y Córdoba, M. (2021). Nuevo humanismo, estudios generales y pedagogía de la resistencia. *Revista Nuevo Humanismo*, 9 (1), 35-63. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/15434/21607>

Barrantes, J. I. y Zúñiga, J. P. (eds.). (2021). *Pedagogía universitaria: Diálogos de saberes interdisciplinarios*. Universidad Nacional. https://www.researchgate.net/publication/358970031_Pedagogia_universitaria_dialogos_de_saberes_interdisciplinarios

Barrón, C. y Rodríguez, C. (2017). El currículum de educación secundaria en Costa Rica: logros y retos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (72), 89-108. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100089&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Brito, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720021738/3Brito.pdf>

- Bruno, R. (2016). Educación popular en América Latina durante la década de los setenta y ochenta: una cartografía de sus significados políticos y pedagógicos. *Foro de Educación*, 14(20), pp. 429-451. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.021>
- Cárdenas, R. (2017). Rescatar la educación ambiental para construir ecociudadanías: escenarios del contexto costarricense en la educación pública en secundaria. *Polisemia*, 13 (24), 73-86. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/POLI/article/view/1857>
- Cardona, F., Acevedo, J. y Muñoz, D. (2020). *¿Cómo hacer del diálogo de saberes una herramienta pedagógica para compartir, con otras experiencias de aprendizaje, los procesos de comunicación popular vinculadas al proyecto Escuela Comunidad Cerros del Sur en Potosí?* [Tesis de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Uniminuto. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/12327/5/TE.CE_CardonaAcevedoFelipe_2020.pdf
- Castiblanco, D., Poveda, L., Rodríguez, M. y Velásquez, N. (2020). *Entretejiendo prácticas de educación popular y formación profesional de estudiantes de pregrado de la Universidad Santo Tomás*. [Tesis de grado]. Repositorio institucional <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33703>
- Chaverri, P. (2021). *¡Feliz día del libro! ¿O no tan feliz?* La Revista.cr. <https://www.larevista.cr/pablo-chaverri-feliz-dia-del-libro-o-no-tan-feliz/>
- Colegio Técnico Profesional de San Isidro. (2023). *Plan Anual de Trabajo 2023*. Colegio Técnico Profesional de San Isidro. [Inédito].

Consejo Superior de Educación y Ministerio de Educación Pública. (2020). *Política y Plan de Acción de Educación para el Desarrollo Sostenible*. <http://cse.go.cr/politica-y-plan-de-accion-de-educacion-para-el-desarrollo-sostenible>

D'Antoni, M., Gómez, J. y Gómez, L. (2016). *Propuesta pedagógica: lecturas y abordajes desde la alfabetización crítica en la cultura escolar*. Repositorio UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/19761?show=full>

Devia, J. (2018). La biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje. *Praxis & Saber*, 9 (21), 179-196. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477258898008/html/>

Enríquez, P. y Vanucci, M. (2020). Matrices formativas: una propuesta para analizar la práctica pedagógica y sociocomunitaria en la universidad. *Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, (4), 59-78. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/cuadernos/article/view/5320>

Escobar, A. (2007) *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Fundación Editorial el Perro y la Rana.

Esteva, G. (2014). Los comunes, lugares de resistencia. En *Los comunes: ni públicos ni privados* (272-280). Editorial Catarata.

Fals Borda, O. (2000). *Acción y espacio. Autonomías en la nueva república*. TM Editores.

Fals Borda, O. (2012). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Editorial El Colectivo.

Fals Borda, O. (2013). *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*. Ediciones Desde Abajo.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural*. Editorial Siglo XXI.

García, R. (2006). *Sistemas complejos*. Gedisa Editorial

González, P. y Cabrera, L. (2019). La enseñanza de la sabiduría en la educación secundaria. *Escritos de Psicología*, 12 (1), 9-19. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092019000100009

González, Z. y Azuaje, E. (2008). Saberes populares: voces ágrafas del espacio local comunitario. *Geoenseñanza*, 13 (2), 233-242. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36021230009.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2006). *Metodología de la investigación*. RR Donnelley.

Illich, I. (1996). Necesidades. En W. Sach (4 ed., 157-175), *Diccionario del desarrollo*. Pratec.

Illich, I. (2006). *La convivencialidad*. Barral Editores

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2011). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda: Resultados Generales*. <https://inec.cr/busqueda?searchtext=indicadores%2520cantoniales%2520provincia%2520de%2520Guanacaste%25202000-2011.%2520>

IPBES. (2019). *Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services*. En S. Díaz, J. Settele, E. S. Brondízio, H. T. Ngo, M. Guèze, J. Agard, A. Arneth, P. Balvanera, K. A. Brauman, S. H. M. Butchart, K. M. A. Chan, L. A. Garibaldi, K. Ichii, J. Liu, S. M. Subramanian, G. F. Midgley, P. Miloslavich, Z. Molnár, D. Obura, A. Pfaff, S. Polasky, A. Purvis, J. Razzaque, B. Reyers, R. Roy Chowdhury, Y. J. Shin, I. J. Visseren-Hamakers, K. J. Willis y C. N. Zayas (Eds.), IPBES secretariat, Bonn, Alemania (p. 56). https://files.ipbes.net/ipbes-web-prod-public-files/2020-02/ipbes_global_assessment_report_summary_for_policymakers_es.pdf

Ixtacuy, O. (2021). *Estrategias de la gestión comunitaria. Academia-Grupos indígenas: Diálogos para una nueva relación.* Ecosur.

https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1017/968/1/0000350331_documento.pdf

Jiménez, A., Zamora, N. y Benayas, J. (2015). ¿De dónde venimos, hacia dónde vamos? Historia de la educación y la interpretación ambiental en Costa Rica. *Revista de Educación Ambiental Biocenosis-Centro de Educación Ambiental*, 29 (1-2), 7-14.

<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/biocenosis/article/view/885/773>

Lechner, N. y Calderón, F. (1998). Modernización y gobernabilidad democrática. En F. Calderón (eds.), *La construcción social de los derechos y la cuestión del desarrollo*. Antología esencial (281-310). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Martinic, S. (1985). *Saber popular. Notas sobre conocimientos y sectores populares*. CIDE. [Saber popular: notas sobre conocimientos y sectores populares - Sergio Martinic - Google Libros](#)

El Ministerio de Economía, Industria y Comercio. (2021). *Índice de Capacidad Regulatoria Institucional (ICRI)*. <https://tramitescr.meic.go.cr>

Melleiro, M. y Rosa, D. (2005). La fotovoz como estrategia para la recolección de datos en una investigación etnográfica. *Ciencia y Enfermería*, 11 (1), 51-57.
<https://www.scielo.cl/pdf/cienf/v11n1/art06.pdf>

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [MIDEPLAN]. (2017). *Índice de Desarrollo Social (IDS) 2017*. <https://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/general/archivos/2019-10/Resumen%20IDS%202017.pdf>

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [MIDEPLAN]. (2021). *Índice de Bienestar de la niñez y la adolescencia*. Unicef.

<https://www.unicef.org/costarica/media/3886/file/%C3%8Dndice%20de%20Bienestar%20de%20la%20Ni%C3%B1ez%20y%20la%20Adolescencia%202020.pdf>

Mijangos, J. (2006). *Educación popular y desarrollo comunitario sustentable. Una experiencia con los Mayas de Yucatán*. FLACSO-Plaza y Valdés Editores.

Monturiol, S. (2020). Desigualdad empuja a Costa Rica hacia escenarios peligrosos. *UNA Comunica*.

<https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/agosto-2020/3076-desigualdad-social-acerca-a-costa-rica-a-escenarios-peligrosos>

Municipalidad de Heredia. (2021). *Historia del cantón de San Isidro*.

<https://www.heredia.go.cr/en/node/13785>

Municipalidad de San Isidro. (2023). *Visor de mapa*. <https://hgarita.droppages.com/>

Núñez, P. (2020). *Estado de la Educación Secundaria en América Latina y el Caribe. Aportes para una*

mirada regional (Informe I). FLACSO. https://www.flacso.org/sites/default/files/2022-03/1_informe_regional.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018). *PISA 2018 Results (Vol. I):*

What Students Know and Can Do. Paris: OCDE. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2021). *Atlas de desarrollo humano cantonal, 2021*.

<https://www.undp.org/es/costa-rica/atlas-de-desarrollo-humano-cantonal-2021>

Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021: resumen*.

https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/resumen_ee.pdf

Programa Estado de la Nación (2023). *Noveno Informe Estado de la Educación*.

<https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023>

Rahnema, M. (1996). Participación. En W. Sach (ed.), *Diccionario del desarrollo*. Pratec.

Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. CLACSO

Santos, B. (2010). La refundación del Estado y los falsos positivos. En B. Santos, B. (ed.), *Construyendo las epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas* (415-462). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Solano, J. (2015). *La sociedad ignorante. Reflexiones en torno al alterhumanismo*. EUNA.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Universidad Nacional de Costa Rica (2024). *Apertura de la IX promoción 2024-2026 Maestría en Desarrollo Comunitario Sustentable*. https://mdcs-una.org/descargas/Divulgacion_IX_Promocion_MDSCS-

[v3.pdf](https://mdcs-una.org/descargas/Divulgacion_IX_Promocion_MDSCS-v3.pdf)