UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL

Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

Sede Central

Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Mediación Pedagógica

Atención de población estudiantil en un contexto de privación sociocultural: aportes del bioaprendizaje para la mediación pedagógica en los docentes del centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, durante el III cuatrimestre del año 2018 y I cuatrimestre del año 2019.

Sustentantes:

Stephanie María Salazar Hernández

Keslyn Yarina Santamaría Herrera

Tutor:

Dr. Mariano Solórzano Jiménez

Alajuela, 2019

Hoja de aprobación del Tribunal examinador

Universidad Técnica Nacional
Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

PROTOCOLO DE APERTURA EN DEFENSA DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACION

ACTA DE DEFENSA DE TESIS

En la provincia de Alajuela, al ser las 17:05 horas del (*día/mes/año*) 26 de Abril de 2019, en el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, de la Universidad Técnica Nacional; se reúne y constituye el Tribunal Evaluador encargado de juzgar la Tesis de grado (X) / Proyecto de Graduación ( ) en el nivel de Licenciatura del o la Postulante:

Nombre completo	Número de cédula
Stephanie María Salazar Hernández	402110478
Keslyn Yarina Santamaría Herrera	207000333

El título de Tesis de grado / Proyecto de Graduación corresponde a:

"Atención de población estudiantil en un contexto de población sociocultural: aportes del bioaprendizaje para la mediación pedagógica en los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, durante el III Cuatrimestre del año 2018 y I Cuatrimestre del año 2019".

"Propuesta de Mediación Pedagógica

Dirigida por el o la Directora de Tesis: Dr. Mariano Solórzano Jiménez

Dentro del Programa de Licenciatura en Mediación Pedagógica, adscrito al: Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa, Universidad Técnica Nacional.

Lo anterior respaldado según los artículos 22 y 23 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Nacional y en cumplimiento de las directrices VI-02-2014, y habiendo cumplido a su vez con las directrices DA-VD-08-2015, VI-003-2014 y VI-004-2014.

Dedicatorias

Al Dios de mi vida, por cuanto por su misericordia inundó el universo, la tierra y el mar. ¿Cómo no entender, pues, que mi vida está dispuesta por su voluntad? Para Él sea la honra, la victoria y esta tesis.

A mis amados padres, Juan y Celia, quienes con su amor pusieron los ladrillos en la construcción de mi vida. Cada palabra de esta tesis está dedicada a ustedes. Los amo con todas las fuerzas de mi corazón.

Stephanie

El presente trabajo lo dedico primero a Dios el Todopoderoso, porque se convirtió en mi ayuda fiel. Él me ha sostenido a lo largo de mis años, para poder alcanzar otra meta más en mi vida y es la elaboración de esta tesis. Asimismo, porque me ha bendecido y me ha permitido fortalecerme en muchas áreas, para un desarrollo integral.

A mi pareja, quien ha sido parte del proceso de investigación y me ha acompañado en este tiempo. Agradezco sus consejos, pues me motivó para terminar con éxito el trabajo. En fin, Dios lo puso en mi camino como mi ayuda idónea.

A mis padres, que gloria a Dios los tengo con vida a los dos, porque me han brindado el apoyo por medio de palabras significativas. Además, por tenerme presente en las oraciones, las cuales se convirtieron en el motor para continuar con la investigación.

Keslyn Santamaría Herrera

Agradecimientos

A Dios, mi buen Pastor, quien ha dictado en mí sabiduría para concluir esta investigación y paciencia para alcanzar este gran éxito profesional, pero sin duda, gracias mi Padre Celestial, por el don de la vida, porque cada día sobre este mundo es una bendición que recibo de tus manos.

A mi familia. Gracias a mi mamita, porque su amor y su apoyo fueron para mí, piedra angular en el desarrollo y conclusión de esta tesis. Mami, eres un precioso tesoro para mí. A mi papá, mi amado Juancito, porque su sonrisa es motivo suficiente para dejar atrás cualquier tristeza, gracias, porque ser tu hija es un privilegio. A mi hermanito Anthony, por ser siempre incondicional conmigo. Estás siempre en mi corazón.

A mi compañera de tesis, Keslyn Santamaría Herrera, mi prima, mi amiga, mi hermana. Haber caminado contigo esta gran experiencia fue un honor.

A mi esposo, compañero de aventuras, porque sin quererlo, apareciste en mi vida y ahora eres parte de ella. Gracias por elegirme y apoyarme siempre, te amo con todo mi corazón.

A Mónica, quien en poco tiempo se convirtió en un soporte profesional importantísimo. Gracias Moni, por tantos consejos, pero, sobre todo, por tu honestidad y el deseo de ayudarme siempre.

Al doctor Mariano Solórzano Jiménez, nuestro tutor, porque su valiosa guía resultó innegablemente indispensable para llevar a buen puerto esta investigación.

A mis profesores, David, Rocío, Fran, Carlos, Giovanni, Alex y Efrén, quienes hicieron de mi paso por el CFPTE, una etapa fundamental en mi formación profesional. El conocimiento que recibí de ellos lo atesoro tanto como su amistad. A todos ustedes, eterna admiración y cariño.

Quiero agradecer especialmente al Ing. Ricardo Ramírez Alfaro, quien con su carisma y su humildad me demostró en la práctica que de verdad, en el CFPTE, todos somos aprendientes. Gracias don Ricardo.

A todos ustedes, mi más profundo agradecimiento, porque cada quien significó algo invaluable en la realización de esta investigación con la que concluyo un sueño personal. A todos ustedes, gracias por ser parte de mi vida.

Dios les bendiga siempre.

Stephanie Salazar Hernández

Agradezco otra vez y en primer lugar, a Dios, por brindarme sabiduría y discernimiento para redactar este trabajo de investigación y ser mi sostén de día y noche. Además, porque ha formado mi carácter y soy más capaz que ayer.

Agradezco a mi prima Stephanie, quien más allá de una prima se convirtió en una hermana, porque ha estado conmigo desde que iniciamos esta aventura. Es una bendición en mi vida. Además, a su esposo, porque nos ha brindado consejos, conocimientos y su tiempo extra para que el trabajo terminara con excelencia.

Así mismo, para finalizar, agradezco al profesor Mariano Solórzano por ser nuestro tutor, ya que gracias a sus correcciones y consejos, hoy podemos culminar este trabajo con éxito.

Keslyn Santamaría Herrera

Tabla de contenido

Hoja de aprobación del Tribunal examinador ii
Dedicatorias iii
Agradecimientos iv
Índice de tablas x
Lista de abreviaturas xi
Resumen xii
Capítulo I. Aspectos generales 1
1.1. Área de estudio 5
1.2. Delimitación del problema 7
1.2.1. Alcances y limitaciones. 10
1.2.2. Delimitación cronológica y espacial. 13
1.3. Justificación 13
1.4. Objetivos de la investigación 17
1.4.1. Objetivo general 17
1.4.2. Objetivos específicos. 17
1.4.3. Preguntas de investigación. 18
1.5. Estado de la cuestión 19
Capítulo II. Marco teórico 29
2.1.El bioaprendizaje como eje central de la educación 29
2.1.1. Deprivación sociocultural: contextos educativos. 32
2.1.2. Mediación pedagógica: orígenes del contexto teórico. 37
2.1.2.1 La mediación pedagógica como agente transformador. 38
2.1.2.2 Mediación pedagógica: autoconstrucción del conocimiento. 40
2.1.2.3 El rol docente en la mediación pedagógica 41
2.2. Aprendizaje significativo 41
2.2.1 Idoneidad didáctica 43
2.2.2. Modelo educativo basado en competencias 44
2.3. Teoría del constructivismo social 47
Capítulo III. Marco metodológico 50
3.1 Tipo de investigación 50

3.2 Paradigma 51
3.3 Enfoque de la investigación 52
3.4. Diseño de investigación 54
3.5 Sujetos participantes 55
3.6 Población meta 55
3.7 Los sujetos de información 56
3.8 Fuentes de información 57
3.9 Técnicas e instrumentos de investigación 58
3.9.1 Validación de los instrumentos 60
3.10 Proceso de análisis de la información 61
Capítulo IV. Análisis de los resultados 64
4.1 Mediación pedagógica de los docentes en la institución educativa desde la perspectiva del bioaprendizaje de los estudiantes. 64
4.1.2 Contexto sociocultural: realidad de vida de los niños y las niñas 64
4.1.3 Herramientas que facilitan el conocimiento de los docentes: historias de vida de la población infantil 89
4.1.4 Particularidades educativas: ¿cómo se trabaja con la población atendida? 99
4.1.5 Detonantes socioculturales que afectan el proceso de aprendizaje del niño 106
4.1.6 Adecuaciones curriculares: ayuda extra para los niños y niñas 113
4.1.7 Lenguaje: un medio de comunicación construido socialmente 117
4.2 Características de un contexto de atención de privación sociocultural 121
4.2.1 Construcción del conocimiento 121
4.2.2 Aprendizaje para la vida no fraccionado 124
4.2.3 Educación inclusiva 126
4.2.4 Reflexión 129
4.2.5 Participación 131
4.2.6 Convivencia entre iguales 133
4.2.7 Convivencia entre docente – alumno 135
4.3 Tópicos de la mediación pedagógica en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas 137

4.3.1 Creatividad en los estudiantes.....138
4.3.1.1 Creatividad en los estudiantes: Fortalezas.....139
4.3.1.2 Creatividad en los estudiantes: Oportunidades.....139
4.3.1.3 Creatividad en los estudiantes: Debilidades.....140
4.3.1.4 Creatividad en los estudiantes: Amenazas.....141
4.3.2 Contenidos conceptuales.....142
4.3.2.1 Contenidos conceptuales: Fortalezas.....143
4.3.2.2 Contenidos conceptuales: Oportunidades.....144
4.3.2.3 Contenidos conceptuales: Debilidades.....145
4.3.2.4 Contenidos conceptuales: Amenazas.....146
4.3.3 El docente como agente transformador de cambio del docente.....147
4.3.3.1 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Fortalezas.....149
4.3.3.2 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Oportunidades.....150
4.3.3.3 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Debilidades.....150
4.3.3.4 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Amenazas.....151
4.3.4 Autoaprendizaje del estudiante.....152
4.3.4.1 Autoaprendizaje del estudiante: Fortalezas.....153
4.3.4.2 Autoaprendizaje del estudiante: Oportunidades.....154
4.3.4.3 Autoaprendizaje del estudiante: Debilidades.....155
4.3.4.4 Autoaprendizaje del estudiante: Amenazas.....156
4.3.5 Educación por competencias.....156
4.3.5.1 Educación por competencias: Fortalezas.....158
4.3.5.2 Educación por competencias: Oportunidades.....159
4.3.5.3 Educación por competencias: Debilidades.....159
4.3.5.4 Educación por competencias: Amenazas.....160
4.3.6 Diálogo con los estudiantes.....161
4.3.6.1 Diálogo con los estudiantes: Fortalezas.....162
4.3.6.2 Diálogo con los estudiantes: Oportunidades.....163

4.3.6.3 Diálogo con los estudiantes: Debilidades 164
4.3.6.4 Diálogo con los estudiantes: Amenazas 164
4.3.7 Experiencias de aprendizaje 165
4.3.7.1 Experiencias de aprendizaje: Fortalezas 166
4.3.7.2 Experiencias de aprendizaje: Oportunidades 167
4.3.7.3 Experiencias de aprendizaje: Debilidades 167
4.3.7.4 Experiencias de aprendizaje: Amenazas 168
Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones 170
5.1. Conclusiones 170
5.2. Recomendaciones 180
Referencias bibliográficas 182
Anexos 197
Anexo A 197
Anexo B 199
Anexo C 201
Anexo D 204

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías de análisis 63

Lista de abreviaturas

MEP Ministerio de Educación Pública

PANI Patronato Nacional de la Infancia

EPFE Valuaciones de Progreso Familiar

FEA Festival Estudiantil de las Artes

FODA Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas

EPF Evaluaciones de Progreso Familiar

Resumen

Salazar, S. y Santamaría, K. *Atención de población estudiantil en un contexto de privación sociocultural: aportes del bioaprendizaje para la mediación pedagógica en los docentes del centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, durante el III cuatrimestre del año 2018 y I cuatrimestre del año 2019.* Tesis de Licenciatura en Mediación Pedagógica, Universidad Técnica Nacional, Alajuela, Costa Rica, 2019.

La presente investigación tuvo como objetivo valorar cómo conciben la mediación pedagógica las docentes y los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, frente a la diversidad de aprendizaje que tienen los estudiantes y las estudiantes de los diferentes grados. Es importante exponer que la población atendida, en su mayoría, tiene problemas de aprendizaje, conductuales y emocionales. Es por ello que los educadores aplican como apoyo las adecuaciones curriculares no significativas y significativas, permitiendo que las mismas se conviertan en servicios valiosos para que los alumnos puedan nivelarse cognitivamente con el resto de sus compañeros.

Además, se expone cómo los docentes reconocen por medio de herramientas como los expedientes, Evaluaciones de Progreso Familiar (EPF), talleres y entrevistas, el contexto de deprivación sociocultural del cual provienen los menores de edad y gracias a estas ayudas, el docente valora las características de su población y sobre todo, abarca las necesidades que se presentan en el ámbito social, educativo, emocional y espiritual. A lo largo de la investigación, se comenta sobre el carácter de la institución, el cual es meramente cristiano, permitiendo en los menores y en sus familias cambios positivos, pues se les incentiva a que

construyan una relación con el ser supremo llamado Dios y no con una religión. Asimismo, el presente estudio se enfocó en la investigación-acción, lo cual permitió explorar la realidad de los sujetos participantes en cuanto a cómo median sus clases con la diversidad de niños que tienen; pero, sobre todo, en cómo enseñan aspectos importantes para la vida.

Palabras claves: bioaprendizaje, mediación pedagógica, deprivación problemas de aprendizaje, adecuaciones.

Capítulo I. Aspectos generales

El adecuado desarrollo de las personas en edad primaria incluye no solamente los componentes de una pedagogía efectiva, sino el reconocimiento de las particularidades del contexto en el cual está inmerso el aprendiente. Así, la reflexión que orienta esta investigación se centra en analizar la mediación pedagógica en un contexto de deprivación sociocultural, entendida como: “un estado de insatisfacción de las necesidades básicas de un niño que deberían ser provistas por su grupo familiar” (Pelorosso, Etchevers, Arlandi y Retamar, 2006, p. 34).

El Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto alberga niños y niñas de todo el país en estado de vulnerabilidad social desde el año 1932, con el fin de brindarles un proceso de escolarización formal, a la vez que se les instruye en el ámbito espiritual. El carácter especial de este centro educativo permite brindarles a los niños y niñas una educación de calidad, enfocada en los intereses y necesidades de los mismos, no obstante, el grado de especialidad previsto no opera como un condicionamiento *per se* de las propuestas pedagógicas que la moderna ciencia de la Educación ha venido modelando, sobre todo en lo pertinente al rol mediador del docente actual.

La propuesta social de enseñanza por la que se define el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto busca que las estudiantes y los estudiantes puedan desarrollarse integralmente en diversas áreas de su vida, tales como el bienestar físico, emocional y espiritual de las personas menores de edad que se encuentran en riesgo social y condición de pobreza. De su plan estratégico se extrae que la misión de este centro educativo es:

> Brindar protección especial a niños y niñas que por situaciones de alto riesgo en sus familias deben salir de ellas temporalmente, atendiendo sus necesidades básicas, mostrándoles el amor transformador de Dios a ellos y sus familias, facilitando el proceso de recuperación, con el fin de reintegrar a la familia en mejores condiciones y con mayor capacidad para enfrentar la adversidad y los riesgos. (Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, 2016, p. 1)

Lo anteriormente reseñado se enmarca en los derechos fundamentales que reconoce la Convención de Derechos del Niño (1989), en su artículo 29, inciso a: “convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” (p.23).

Nada de lo dispuesto en dicho artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados anteriormente y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Resulta necesario destacar que, por mandato legal, en Costa Rica, se establece que los fines de la educación serán, entre otros, el desarrollo pleno de la personalidad humana (Ley Fundamental de Educación, artículo 2, inciso b), de tal forma que para el ámbito educativo, el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 consideró que este es un derecho humano fundamental, que transforma la vida, desarrolla el potencial personal, contribuye a la reducción de la pobreza, fomenta el

empleo, aumenta probabilidades de tener una vida saludable, fortalece la democracia, promueve la tolerancia, forma para la participación ciudadana y propicia actitudes en pro del medio ambiente.

En este sentido, la mediación pedagógica emerge como un proceso de transformación que plantea reformular el concepto de aulas escolares en comunidades de aprendizaje, con el propósito de que las prácticas educativas sean innovadoras. Esto es importante para generar que el alumno(a) aprenda a aprender para toda la vida a partir de estrategias y actividades pedagógicas. Por esta razón, el papel del pedagogo(a) debe ser el de un mediador y agente de cambio que genere en el discente motivación hacia los procesos de aprendizaje significativos, siempre desde una postura de criticidad frente al medio y las circunstancias que le rodean.

El contexto de privación sociocultural que circunstancialmente define al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, es lo que impulsa a estudiar la modalidad pedagógica utilizada en ese centro escolar, con el fin de discernir la propuesta del bioaprendizaje en un proceso educativo caracterizado por la relación mediada entre el docente y los estudiantes.

La modernidad exige un aparato educativo orientado a un desarrollo de las competencias que derivan de una formación de rigor esencial en el tema de la estrategia pedagógica. En este entorno, un centro educativo con la vocación social de la Escuela Enrique Strachan está llamado a consolidar una propuesta didáctica y metodológica que se aparte de fórmulas de aprendizaje cerradas, basadas en memorización y recitación de contenidos, en contraposición a una modalidad participativa y significativa del proceso de aprendizaje.

Visible esta dualidad, es dable entender que el docente puede desarrollar una estrategia guiada y orientada por la aplicación de una pedagogía basada en la mediación del rol docente que permita, indubitablemente, una sustancial mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, imbricada por la necesidad de abarcar esta temática en el amplio desarrollo teórico de los principios elementales de la mediación pedagógica como propuesta de vanguardia en las Ciencias de la Educación, ya que esta es una herramienta transformadora en los procesos educativos, pues facilita la intercomunicación entre el estudiantado y pedagogos(as).

Es importante destacar que, si bien es cierto, el grupo meta por estudiar es el cuerpo docente del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, pero el grupo meta por beneficiar será la población estudiantil de esa escuela. La idea central es que este grupo tenga una experiencia de aprendizaje sustentada en una serie de propuestas pedagógicas de valores agregados más allá de la simplicidad que podría asociarse a un proceso de memorización de fórmulas estatuidas por los contenidos de cada programa escolar.

La línea de investigación a la que se apega esta tesis es: *El quehacer del facilitador en la mediación pedagógica*, elaborado por el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (2017), pues se busca indagar cómo podría favorecerse el aprendizaje significativo de las estudiantes y los estudiantes que se encuentran en condiciones de deprivación sociocultural. Además de valorar el proceso de mediación pedagógica que los docentes ejecutan al impartir las lecciones en la escuela Enrique Strachan. De esta forma, se detalla a profundidad lo que se desea plantear, siguiendo como base la línea de investigación descrita anteriormente.

El documento está estructurado de conformidad con un modelo capitular dividido en siete apartados. Así, en el primer capítulo, se presenta el área de estudio, la delimitación del problema y la justificación de la investigación, sentando las bases y cuestiones iniciales de la misma. En un segundo capítulo, se desarrolla el estado de la cuestión, el cual se convierte en una guía preliminar del estudio, al determinar el panorama investigativo previo alrededor del tema. En el tercer capítulo, el lector encontrará los objetivos de la investigación.

El cuarto capítulo contiene las bases teóricas que nutren el estudio, de tal manera que se desarrollan, en forma sistemática, los ejes conceptuales de la investigación, tal es el caso del bioaprendizaje, la deprivación sociocultural, la mediación pedagógica, el modelo educativo basado en competencias y la teoría constructivista social. El capítulo quinto corresponde al marco metodológico que orienta la labor investigativa. Por su parte, el capítulo sexto estará dedicado a la presentación y análisis de los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo y, finalmente, el capítulo séptimo contendrá las conclusiones y recomendaciones del estudio.

1.1. Área de estudio

Esta investigación está orientada a contemplar los aportes del bioaprendizaje a la disciplina pedagógica en un ámbito de deprivación sociocultural, razón por la cual el área de estudio está intercalada con la noción educativa establecida en ese contexto.

La educación moderna apunta a desarrollar un aprendizaje por y para la vida, en cuyo caso, el perfil del docente debe ser el de una persona con aptitudes que le

permitan brindar soluciones a los problemas que enfrente dentro de la realidad educativa. Al respecto, Medina (2016) se refiere al bioaprendizaje como una forma de replantear la educación y concebirla a la vez, desde una visión más integral. De acuerdo con este autor:

> El bioaprendizaje en la educación hace posible vivenciar y experienciar, desde una concepción holográfica, todos los aspectos que contienen los procesos educativos altamente conscientes con el fin de proporcionar un entendimiento más amplio en los diferentes contextos sobre los cuales se realizan los procesos educativos. (p.52)

La educación como medio para alcanzar estos objetivos constituye una vasta área de investigación, ya que permite visibilizar los procesos pedagógicos con los que se cierne el aprendizaje de conocimientos y habilidades que operan como fundamento de una mejora en la calidad de vida de los individuos y una restructuración de los valores y principios sociales.

A partir de lo anterior, la figura del docente emerge con capital importancia, debido a su labor como sujeto formador del aprendiente respecto del empoderamiento que este pueda tener de su entorno sociocultural, alimentando la transformación de la persona como objetivo fundamental del proceso educativo.

Al final, dentro de este paradigma moderno, el docente al transformar la práctica educativa, promueve un cambio crítico en la ruta de vida de sus alumnos, por medio de un conocimiento que resulta apto para mantener sus conciencias en constante evolución. Aprender a aprender es la dinámica perseguida, que implica, por tanto, en palabas de Perret (2013) que: “el maestro tenga claro el mundo que

van a enfrentar los estudiantes y que la espada sea la apropiada para luchar en el entorno en el que realmente van a vivir" (p.83).

El área de estudio que comprende el ámbito educativo, en términos del bioaprendizaje, posibilita la discriminación de modelos pedagógicos basados en la transmisión de conocimientos, respecto de la comprensión de entornos socioculturales que solo son apropiables mediante la implementación de la reflexión crítica transformadora. Esto lleva a entender que el aprendizaje resulta de un proceso que permite el intercambio de experiencias entre los mismos para que busquen comprenderse.

Zoraya (2013) apunta que: "el bioaprendizaje pone de manifiesto que la cognición es vida y envuelve procesos de percepción, emoción y acción dados por el lenguaje de relación" (p.106). Así, la educación se erige como una oportunidad de transformación del individuo y de la sociedad; pero para ello, debe abandonarse el antiguo esquema cerrado, aparentemente unívoco, esquemático objetivista y por sí mismo, positivista. El proceso educativo está llamado a promover el crecimiento, el despertar de las conciencias y la evolución de la mente humana hacia un nuevo mundo. Además, aprender tanto por medios sociales, religiosos, naturales como culturales.

1.2. Delimitación del problema

La formación escolar dictada en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto está orientada a educar a niños y niñas que, por situaciones de alto riesgo en sus familias, deben salir de ellas temporalmente. En este contexto social, la educación abarca la protección especial y cobertura de necesidades

básicas, mediante el conocimiento del amor transformador de Dios a ellos y sus familias, a la vez que se facilita el proceso de recuperación, con el fin de reintegrar a la familia en mejores condiciones y con mayor capacidad para enfrentar la adversidad y los riesgos.

Es claro que la vida académica que tiene lugar en este centro educativo está obligada a mantener una educación abierta en materia de formación, de valores y de principios consecuentes con la visión y la misión. En este ámbito, resulta sumamente interesante volver la mirada a la metodología pedagógica de los docentes de este centro de estudios, con el fin de analizar en pormenor, la realidad a la que se enfrentan los niños y las niñas en su proceso de asimilación del conocimiento previsto.

Por referencia, el sistema educativo escolar, en términos ordinarios, da lugar a una propuesta metodológica en la que se privilegia la memorización y retención de contenidos, que orientan al estudiante a un aprendizaje por objetivos dentro de una tradición eminentemente conductista y enfocada, por tanto, en el cumplimiento de una serie de criterios que responden a una evaluación sumativa, dejando de lado la propuesta formativa, determinada por la observación y análisis del proceso de adquisición del conocimiento y las múltiples circunstancias asociadas al mismo. Idealmente, la transición a un auténtico desarrollo pedagógico mediado discurre por un sistema de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, con el cual el discente asume un rol dinámico en el aprendizaje, a la vez que el docente se convierte en un marcador de las pautas a la hora de adquirir el conocimiento.

Así, los docentes son guías y mediadores del conocimiento y desde esta perspectiva, siempre existen parámetros de mejora y perfeccionamiento ofrecidos

por las corrientes teóricas que, en el caso de la mediación pedagógica, distinguen el proceso de enseñanza y aprendizaje, basado en una serie de principios aplicables a la realidad del docente en el contexto del aula.

Conviene entonces preguntarse si tales principios podrían sistematizarse instrumentalmente para maximizar el proceso de aprendizaje de las personas con las características de los estudiantes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, así como la visión de ese centro de estudios, ya que, de la singularidad de esta escuela, se extrae que el enfoque pedagógico debería estar estratégicamente relacionado con los principios que, en materia de mediación, rigen este ámbito de estudio.

Por lo tanto, el desarrollo investigativo de este trabajo pasa por delimitar las acciones concretas a realizarse en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, como punto de partida, ya que ahí se concentra el objeto de análisis, así como la información suficiente para determinar la relación docente en términos de mediación pedagógica en perspectiva del bioaprendizaje.

Este panorama general lleva al planteamiento de la siguiente pregunta problema dentro de la investigación: ¿cómo analizar en perspectiva del bioaprendizaje, el proceso de mediación pedagógica llevado a cabo por los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en la atención de aprendientes en condición de privación sociocultural, facilitando con ello un estudio contextualizado que permita la creación de espacios de reflexión en torno al mejoramiento de la práctica pedagógica?

1.2.1. Alcances y limitaciones.

En cuanto a los alcances de esta investigación, debe dejarse claro que la misma no implica generar un escenario de crítica del modelo pedagógico utilizado en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. Desde el inicio del proceso de investigación, las tesistas manejan la idea de que, en materia educativa, todo es susceptible de ser mejorado.

En el anterior sentido, a partir de la lectura del objetivo general, puede verse que la primera meta de este proceso de investigación es analizar de forma práctica el bioaprendizaje dentro de un contexto educativo caracterizado por la deprivación sociocultural, tal como ocurre en el del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. Es decir, la idea central de esta meta estriba en sintetizar la teoría para apercibir *in situ* las incidencias de la mediación pedagógica en claros contextos preestablecidos por la doctrina, como lo es el caso de este centro educativo.

La otra gran meta que presenta este objetivo es la apertura o creación de espacios de reflexión en torno al mejoramiento de la práctica pedagógica, de lo cual se deriva la idea de que esta reflexión no es posterior al informe final ni es que se ofrezca material alguno para abrir espacios de discusión científica, sino que dentro de la misma tesis y por su naturaleza, esta puede ofrecer opciones de mejora de la práctica pedagógica de conformidad con los hallazgos expuestos en el informe final.

De lo anterior, debe valorarse que, dentro de los destinatarios de los beneficios de esta investigación, están los primarios, sean los docentes del centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, ya que al ser estos la muestra de la investigación, también los resultados les cobija como agentes de mejora de las prácticas pedagógicas, mientras que en un sentido más amplio y

genérico, la población docente que ejerce mediación pedagógica en contextos igualmente de vulnerabilidad social. Evidentemente, la promoción de una mejora en la gestión pedagógica conduce a una mejora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, razón por la cual, en grado consecuente, los efectos derivados de esta investigación distinguen como beneficiarios también a los estudiantes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto.

En cuanto a las limitaciones que podría presentar la ejecución de esta investigación, son las que tienen que ver con la recolección de los datos. Debe recordarse que, tanto los métodos como las técnicas por utilizar, versan sobre el valor del recurso humano con el que se ha de tratar. Es decir, al ser una investigación de carácter cualitativo, gran parte de la información pasa por la calidad de los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos de indagación, razón por la cual debe tenerse en cuenta que, para ello, la información nace del personal docente que, al momento de ejecutar la investigación, tenga completa disponibilidad para hacer el aporte requerido y con ello cumplir con los objetivos propuestos.

Nótese que el objetivo general de la investigación se sostiene en el análisis del proceso de mediación pedagógica por parte del personal docente del centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. En este sentido, varias son las posibles limitaciones que podrían presentarse en la marcha del proceso investigativo. Una de ellas es que, si bien es cierto, el canal directo entre las investigadoras y el centro educativo es la directora de la institución, también es cierto que la fuente primaria de la información por analizar son los docentes, de tal manera que, ante un notable desinterés en colaborar de forma concienzuda y

completamente honesta, los resultados podrían arrojar algún grado de incertidumbre, razón por la cual debe manejarse cierto margen de error.

Es decir, para el desarrollo de este trabajo, se contempla la probabilidad de que los docentes participantes oculten o distorsionen la realidad, para generar una impresión poco realista del manejo de las pautas pedagógicas en la dinámica cotidiana del centro educativo.

En igual sentido, se debe enfrentar la posibilidad de que, además del eventual desinterés de los docentes participantes, otra limitación sea el tener que lidiar con el hecho de que los docentes no comprendan cabalmente el objeto de los instrumentos por aplicar. El problema con ello resulta en que, al igual que en lo anteriormente señalado, existe la posibilidad de que la información no sea absolutamente veraz.

Además de lo anterior, se contempla como una posible limitación para el desarrollo de este trabajo que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto no tengan un rol claro y estrictamente establecido de su labor docente. La limitación que esto generaría estaría en no poder aplicar los instrumentos de investigación de acuerdo con la forma previamente establecida por las investigadoras y en consecuencia, la necesidad de estar readaptando el trabajo de conformidad a horarios diferentes de cada docente. El problema de esto está en limitar una investigación tan concentrada como sea posible, con la cual se logre que los docentes provean la información de la forma más objetiva posible.

Nótese que las limitaciones al objeto problema de esta investigación se asocian con posibles alteraciones visibles en el elemento humano del cual depende

la extracción de la información, como lo es la aplicación de las técnicas previstas para orientar la práctica investigativa en la consecución de los objetivos.

1.2.2. Delimitación cronológica y espacial.

Se estipularon 28 semanas efectivas para realizar la investigación y analizar los resultados que se desprendieron de ella, a partir de la información recopilada a través de los instrumentos respectivos, a saber: la observación no participante, la estructuración de una entrevista técnica y la valoración de los extremos de la matriz FODA. Asimismo, se trabajó por medio de un cronograma para orientar el proceso de investigación.

1.3. Justificación

En la actualidad de la educación costarricense, la formación derivada de los programas de la Educación General Básica persigue algo más allá de lo que tradicionalmente se desarrolló en décadas anteriores. La construcción de la nueva educación supera el discurso acerca del contenido de aspectos formales de estructura y contenido, organización y establecimientos de metas estrictamente académicas de los procesos de formación. En el anterior sentido, el cambio que la doctrina moderna refiere es la promoción de una mediación pedagógica sistemática que forme parte de ese proceso, cuyo fin último está determinado por una enseñanza para la vida; una formación auténtica que sustenta las nuevas formas de sentir, de pensar, de analizar y de actuar, respecto de las demandas que plantea la educación por y para la vida.

Con la anterior idea como punto de partida, debe considerarse necesariamente que la sociedad actual es paradigmáticamente plural en todos los

aspectos, desde lo socioeconómico hasta lo cultural y lo étnico inclusive, por lo que para el cabal logro de los objetivos de la nueva educación, la mediación pedagógica está llamada a respetar esta amplísima variedad de contextos, no para discriminar, sino para adecuar de forma efectiva los principios fundamentales que nutren esta disciplina.

Dentro de los contextos actuales posibles, el de privación sociocultural emerge como uno que pocos quisieran visibilizar, debido a la raíz extra pedagógica que determinan algunos sesgos, los cuales hacen de este contexto uno socialmente problemático. Sin embargo, debe partirse de dos ideas centrales: la primera es que no visibilizar los contextos problemáticos no significa que tales no existan de forma cotidiana; lo segundo es que, por más problemático que pueda resultar un contexto escolar, lo cierto es que ello no menoscaba el derecho de las personas que se encuentran en ese contexto, de ser formadas con la misma noción de educación por y para la vida. De esta manera, se le demanda a la disciplina de la mediación pedagógica la versatilidad para adaptarse a las variables sociales, sean cuales sean, a fin de que en un ambiente educativo, todos los discentes tengan las mismas oportunidades sin distingo en contra de su dignidad.

El Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, ubicado en San José de la Montaña, provincia de Heredia, es una institución de educación básica, cuya finalidad es la formación de niños y niñas en un ambiente de privación sociocultural, por lo que en principio, la mediación pedagógica en tanto fundamento científico se obliga a adecuarse a las necesidades de esta población.

La pertinencia de la presente investigación estriba en determinar cómo median los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico

Roblealto, los procesos de aprendizaje de los estudiantes con vulnerabilidad social y los diversos problemas académicos que enfrentan los niños y niñas cotidianamente en las clases. De esta forma, pretende valorarse qué estrategias metodológicas utilizan los docentes para guiar al estudiante en la construcción de su conocimiento. Al respecto, se parte de la noción de docente como guía inicial de los discentes, en la forma que Medel, Vilanova, Biggio, García y Martín (2017) apuntan:

> […] la formación docente es un proceso integral y permanente, que tiende a la construcción y apropiación crítica de saberes disciplinares y de herramientas conceptuales y metodológicas, que se inicia con la formación de grado y que continúa a lo largo de toda la carrera profesional. (p.37)

Lo anterior resulta interesante para entender el buen ejercicio de la docencia como eje fundamental del proceso de aprendizaje, dentro del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, toda vez que reviste capital importancia el que los docentes ejerzan la mediación pedagógica de tal forma que resulten capaces de brindar a sus estudiantes herramientas para que construyan su conocimiento, a la vez que se propongan metas para que el proceso de enseñanza sea provechoso y signifique una transformación en la forma que entienden el mundo.

La importancia de esta investigación consiste en valorar de forma particular, los elementos que rodean el contexto de privación sociocultural en este centro educativo, con el fin de entender sistemáticamente el modelo de mediación pedagógica aplicable al mencionado contexto en términos generales.

Al respecto y como antes se mencionó, ningún condicionamiento de la realidad puede menoscabar el derecho fundamental a una educación de calidad, por lo que la adecuación pedagógica del proceso de enseñanza en contextos de privación sociocultural es una demanda institucional oficial a la luz de lo dictado por el Gobierno de Costa Rica, por el Consejo Superior de Educación (2008), en la cual se garantiza el acceso universal a la formación en los siguientes términos:

> Todos tienen derecho a una educación de calidad, que, partiendo de sus propias realidades, propicie el desarrollo de todo su potencial: estudiantes que aprenden a partir de estilos diferentes, con necesidades educativas especiales, talentos, provenientes de distintos grupos étnicos, culturales, lingüísticos, que profesan credos religiosos diversos y cuyas condiciones sociales y económicas marcan sus ambientes de aprendizaje. (p.8)

Es importante acotar que se busca que la investigación sea abordada desde un enfoque por competencias, en la cual los docentes permiten que el alumno se apropie del conocimiento y se haga responsable de su propia formación. El aprendizaje por competencias también se basa en el desarrollo integral del individuo, por lo que pretende proyectarse en los tres saberes: saber conocer, saber ser y saber hacer.

Desde la expectativa formal, la presente tesis cuenta con los recursos financieros, materiales y humanos, siendo este último el más importante de ellos. Con respecto a los recursos financieros, estos serán cubiertos por las investigadoras, de manera que la investigación no requiere financiamiento de ninguna institución. La tesis, además, pretende realizarse aproximadamente en dos

cuatrimestres del año 2018, tanto por el entorno como por las características de trabajo, al tiempo que se desarrollará y supervisará con el director de tesis, cada uno de los apartados del documento final de investigación, incluyendo las entrevistas, cuestionarios, diagnósticos u otros, tal como se aprecia en el apartado de estrategias metodológicas.

Finalmente, se garantiza el acceso a información primaria para que el estudio sea viable y factible. En cuanto al estudio poblacional, se realizará con docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en los cuales se visibiliza la aplicación de los aspectos doctrinarios de la educación, desde la perspectiva del bioaprendizaje, dentro de un contexto de privación sociocultural.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general.

Analizar, desde la perspectiva del bioaprendizaje, el proceso de mediación pedagógica llevado a cabo por los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en la atención de aprendientes en condición de privación sociocultural, facilitando con ello un estudio contextualizado que permita la creación de espacios de reflexión en torno al mejoramiento de la práctica pedagógica.

1.4.2. Objetivos específicos.

1. Definir la posible mediación pedagógica de los docentes en la institución educativa desde la perspectiva del bioaprendizaje de los estudiantes.

2. Comprender las características que, desde el referente de un contexto de atención de privación sociocultural, definen al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto.
3. Determinar en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, la mediación pedagógica de los docentes.

1.4.3. Preguntas de investigación.

Preguntas para el objetivo específico 1:

1. ¿Cómo se define la mediación pedagógica desde la perspectiva del bioaprendizaje?
2. ¿Qué propuesta teórica del bioaprendizaje determina la mediación pedagógica de los docentes del centro educativo?
3. ¿Desde qué constructo teórico, si fuese el caso, se define la mediación pedagógica de los docentes?
4. ¿Es lejano este constructo en perspectiva del bioaprendizaje?

Preguntas para el objetivo específico 2:

1. ¿Cómo se define un contexto de atención de privación sociocultural?
2. ¿Qué aspectos de este contexto determinan el aprendizaje de los aprendientes?
3. ¿Es exclusivamente un abordaje del aprendizaje centrado en aspectos del desarrollo cognitivo del sujeto o implica factores asociados a este, que deben considerarse en el proceso de mediación pedagógica?

Preguntas para el objetivo específico 3:

1. ¿Cómo se determina la mediación pedagógica de los docentes, en la atención de los aprendientes en contexto de privación sociocultural que define al centro educativo, aplicando el instrumento FODA?
2. ¿Cómo se aplica el FODA en perspectiva del bioaprendizaje?
3. ¿Qué propuesta teórica del bioaprendizaje facilita la caracterización de la mediación pedagógica en este contexto específico?
4. ¿Cómo se infiere esta, a partir de un FODA?
5. ¿Es el FODA una técnica factible para presentar la caracterización de la mediación pedagógica?

1.5. Estado de la cuestión

La mediación pedagógica entendida como disciplina científica constituye la base de la investigación moderna en materia educativa, la cual está determinada por la búsqueda de cánones científicos orientados a la formación del ser humano. De esta manera y partiendo de lo anterior, esta investigación se desarrolla sobre la base del quehacer científico, que para mejor sistematización será articulado en este apartado, mediante el cual se propone una revisión medular de los ejes más concluyentes de la propuesta de investigación, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Precisamente dentro del ámbito internacional y partiendo de la importancia del abordaje del contexto para la generación de un aprendizaje escolar significativo, nace la necesidad de entender al individuo en convivencia, escenario en el cual la enseñanza resulta una verdadera estrategia. Lo anterior lo desarrollan los investigadores Castro, Marrugo, Gutiérrez y Camacho (2014), en su artículo

intitulado *La convivencia y la mediación de conflictos como estrategia pedagógica en la vida escolar*. Afirman los citados autores que, desde la perspectiva de la convivencia como experiencia académica, la formación surge como el proceso de acondicionamientos cognitivos y volitivos que permiten al discente una formación en todos los ámbitos de su integridad, ya que el aprendizaje es en sí mismo significativo.

Los investigadores otorgan una importancia capital al rol del docente, señalando que la convivencia escolar solo será exitosa si se parte de un compromiso que priorice la participación activa de los actores del proceso pedagógico, a la vez que se proteja la dignidad y los derechos de los estudiantes, todo ello enmarcado dentro de lo que podría denominarse un verdadero escenario de mediación pedagógica.

Sin embargo, es claro que el rol del docente, en tanto mediador pedagógico, se encuentra condicionado a las vicisitudes del contexto en el que se desenvuelve cotidianamente, de tal manera que en un ambiente de deprivación sociocultural, las condiciones tienden a ser especialmente sensibles desde la óptica de la educación formativa. Así lo propone la investigadora nacional de la Universidad Estatal a Distancia, Benavides (2014), en su tesis de posgrado, al señalar que la deprivación sociocultural está constituida por un conjunto de circunstancias que pueden obstaculizar el normal desarrollo cognitivo, físico, emocional o social de las personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural o material. Esta situación genera una serie de circunstancias que impiden a los individuos encontrar las mismas oportunidades de desarrollo personal, escolar y laboral.

En el marco de la presente investigación, observaciones como la anterior destacan el carácter científico del fundamento del cual se parte, ya que las ideas acerca de propuestas pedagógicas en la enseñanza ofrecen aproximaciones importantes sobre cómo puede implementarse la mediación pedagógica en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, tomando en consideración, precisamente, la sensibilidad del contexto que define a ese centro educativo.

Se parte, pues, de la ductilidad de la mediación pedagógica para adaptarse a condiciones variables en las que el proceso de enseñanza puede distinguir algunas diferencias según el contexto, pero que será igual en lo que concierne al docente, pues como estratega pedagógico, su orientación será siempre la satisfacción de las necesidades del discente.

Como se advirtió, la ductilidad de la mediación pedagógica se evidencia en contextos de deprivación sociocultural, ya que desde esa perspectiva no solo se comprenden las limitaciones económicas de los estudiantes y lo que ello implica en su desempeño, sino que también todo un *stock* de características intersubjetivas que convergen en la realidad escolar. Al respecto, autoras como Herrera e Inostroza (2012) plantean un análisis acerca de la relación entre pobreza y educación, dando a conocer sus implicaciones en el desarrollo de la autoestima y resiliencia en contextos de vulnerabilidad social. A partir de esto, el artículo ofrece herramientas pedagógicas efectivas para ser empleadas en discursos y prácticas docentes, con el fin de promover de esta forma, la superación personal en los distintos agentes educativos.

El artículo en mención plantea estrategias con el fin de que sean aplicadas dentro de contextos escolares como el que define al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. La relevancia de investigaciones como estas es que constituyen un importante apoyo en cuanto a que representan una guía docente para profesionales que trabajan con esta población, pues permiten realizar un trabajo significativo en las aulas escolares. De esta forma, los estudiantes comprenden de manera motivadora y diferente los contenidos académicos, pues cuando se brinda a los estudiantes una educación de calidad, adaptada a sus intereses, necesidades y a su contexto, el aprendizaje se convierte en un proceso de interiorización transformador.

Bajo la misma línea investigativa, Ferrada (2015) elaboró un artículo llamado *El ejercicio docente en contextos de alta vulnerabilidad y diversidad territorial, cultural y lingüística*, el cual tiene por objetivo poner en evidencia que el desempeño laboral del profesorado en Chile es diverso y cada vez más complejo, sobre todo en escuelas con población caracterizada como de alta vulnerabilidad socioeconómica, a la cual se le suma la diversidad territorial, cultural y lingüística presente en el país.

Asimismo, la investigación expone que hay significativas necesidades de formación por parte de los docentes en las escuelas públicas chilenas, las cuales son caracterizadas como vulnerables, donde se requiere que exista una construcción colectiva con los propios profesionales que se desempeñan en tal diversidad, pues son ellos quienes tienen real conocimiento de sus propias necesidades formativas, con el fin de que puedan abordar las necesidades de los estudiantes, lo cual refuerza la pertinencia de esta investigación.

Los estudios citados hasta este punto señalan que los contextos educativos determinan la estrategia pedagógica, de forma tal que el docente ha de enfocarse en clarificar la vasta diversidad territorial, cultural y hasta lingüística en esos contextos, con el fin de promover una educación formativa.

Así las cosas, el docente ejerce un importante papel al momento de impartir las lecciones, pues debe transformar esas diversidades tanto territoriales como culturales, en un factor autoconstructivo para el resto del grupo. Lo anterior constituye la base de la educación mediada en la que el docente procura aprovechar las particularidades del entorno sociocultural, con el fin de favorecer, a partir del mismo, una formación integral en el individuo, que logre superar las brechas impuestas por el contexto, en lo que se prevé como el éxito del proceso pedagógico aplicado científicamente.

La investigadora educativa, Folco (2013), desarrolló una investigación acerca de estrategias docentes en la inclusión de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. El objetivo de ese trabajo fue vislumbrar si existía una incidencia de las actitudes y percepciones docentes frente a un niño o niña en situación de vulnerabilidad psicosocial por maltrato infantil en las clases, con el fin de facilitar su inclusión educativa.

Comenta esta analista, que los niños y niñas constituyen las poblaciones más expuestas a condiciones sociales y económicas de mayores riesgos. La población infantil es uno de los grupos más afectados por su doble indefensión, la pertinente al momento evolutivo y a la desigualdad social, razón por la cual se acentúa exponencialmente la visibilización de las particularidades de la educación en contextos sensibles o de deprivación sociocultural.

En este sentido, el ambiente escolar determinará la estrategia pedagógica que deberá desarrollar el profesional, lo cual implica primero, fomentar la inclusión social de los estudiantes en el aula, ya que esto resulta necesario fundamentalmente para que el desarrollo formativo del estudiante comience sin rezagos de ningún tipo. Ello no pareciera ser tan problemático desde la óptica de un docente con preparación en adaptabilidad pedagógica en entornos educativos, sin embargo, lo que realmente implica un reto profesional es el mapeo que conlleva el reconocer el contexto de sus alumnos, sus debilidades, necesidades, problemas y más, ello con el fin de diagnosticar esos inconvenientes, darles solución y enfocarse en el proceso de enseñanza de forma significativa.

Barrientos, Gaete y Jofré (2017), en relación con lo anterior, plantean la descripción de los distintos estilos de enseñanza que presentan profesores en contextos donde la tensión cultural entre alumnos y currículo es alta, como es la educación en contexto de deprivación y los fundamentos que están en la base de esos estilos. En su investigación, exponen que los programas educativos están diseñados sobre la base de un currículum oficial, universal y que no plantea las diferencias socioculturales y económicas, al menos como las más importantes. Los autores comentan que la estandarización no es sencilla para los docentes que trabajan con poblaciones de vulnerabilidad, pues es totalmente diferente la educación en estos contextos. Lo trascendental de los argumentos de estos investigadores estriba en que apuntan a que no es lo mismo trabajar con este tipo de estudiantes, pues necesitan más atenciones tanto en lo académico como en necesidades básicas.

Ahora bien, en su investigación titulada *Intervención psicopedagógica en poblaciones con privación sociocultural*, señalan López y Encabo (2000) que dentro de un contexto de deprivación social, las condiciones de aprendizaje se ven sujetas a un marco de necesidades educativas especiales que se agudizan según las deficiencias (físicas, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas), en cuyo caso, se afecta el aprendizaje hasta el punto de que son necesarios los accesos especiales al currículo, con el fin de que el alumnado pueda ser formado eficazmente.

De lo anterior, puede exponerse, tal como lo hace Chévez (2015), que el estudio de las comunidades de aprendizaje en desventaja sociocultural constituye una oportunidad de implementar estrategias interdisciplinarias que permitan enfrentar las características propias de los aprendientes. Se proponen las comunidades de aprendizaje como una opción, pues deben abrir vías para la participación de todos y todas. Para ello, se hace imprescindible transformar las relaciones de poder que habitualmente se mantienen en la escuela, por una nueva estructura más abierta, participativa e igualitaria. Esto no implica perder de vista que existen distintas funciones y responsabilidades dentro de la comunidad, es decir, que es diferente ser familiar, profesor, profesora, colaborador o colaboradora.

El Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto se erige como un escenario en el que el aprendizaje pasa precisamente por la práctica de habilidades fundamentales, razón por la cual resulta imprescindible una metodología basada en una pedagogía para la vida, que logre incidir positivamente en los resultados académicos. Es decir, que la enseñanza promueva un ambiente

amplio para que el aprendiente desarrolle las competencias que revisten los programas educativos.

Acerca de casos como el que se presenta en ese Centro Educativo, Carballo (2016) investigó y publicó su trabajo denominado *Docentes entre la posibilidad y la contingencia en contextos de pobreza y vulnerabilidad social*. Esta investigación tuvo como eje de análisis la educación primaria escolarizada en contextos de pobreza y vulnerabilidad social. En particular se centró en la figura del docente, para conocer cómo percibían sus prácticas en relación con la dinámica territorial. La pregunta que planteó el autor fue: ¿cómo viven esos docentes su cotidianeidad escolar? Y es a partir de esta interrogante que comienza la investigación.

El autor, además, comenta que la educación básica es el nivel del sistema educativo que debe asegurar la correcta alfabetización, es decir, enseñar a leer, a escribir, a realizar cálculos básicos considerados imprescindibles y que los estudiantes, con independencia de su condición o grupo social de pertenencia, tienen derecho a transitar por el proceso de su adquisición.

Claro está que el trabajo de los docentes no es fácil cuando deben trabajar con ese tipo de población, ya que los recursos, tiempo y otros aspectos no son los mismos que en cualquier otro centro educativo. Es de esta forma que el docente debe estar capacitado y tener vocación para educar a la población que le corresponda.

El Centro Educativo Enrique Strachan de Hogar Bíblico Roblealto posee particularidades en cuanto a su población estudiantil, por lo que el bagaje teórico que pueda desarrollarse en torno a la mediación pedagógica en ambientes escolares caracterizados por la privación sociocultural, resulta sumamente valioso;

fundamentalmente porque la mediación pedagógica como parámetro del prototipo de enseñanza-aprendizaje puede ser tal vez la forma más valiosa para fomentar una educación más democrática dentro del marco de los derechos educativos de los niños y niñas de este centro educativo, a tenor de lo dispuesto en las Políticas Educativas del Ministerio de Educación Pública (2008).

Serra y Canciano (2006) realizaron un artículo llamado *Las condiciones de enseñanza en contextos críticos* junto con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; en el mismo señalan que enseñar en contextos de riesgo social es una labor no únicamente ardua, sino que implica responsabilidad y sobre todo, vocación del docente. Asimismo, comentan que educar en estos contextos es difícil, pues se debe convivir con la desesperanza, con la frustración y con la indiferencia. Otro aspecto importante de esta investigación es la pregunta que se propone responder: ¿qué herramientas conceptuales y qué posicionamientos se pueden construir, proponer, ofertar desde el campo de la pedagogía en relación con la problemática de la enseñanza y la pobreza?

Para finalizar, un buen mediador es capaz de transformar a los alumnos(as) a través de muchas acciones. Consecuentemente, el pedagogo(a) sí tiene el poder para transformar a los estudiantes que se encuentran en un ambiente de deprivación sociocultural. Únicamente deberá colocar al estudiante en un lugar protagónico, animándolo, reconociendo los avances, recompensándolos, demostrando empatía en todo momento, simplificando el aprendizaje, enseñando a pensar, analizar, actualizarse y ser personas críticas.

Dadas las anteriores reseñas, esta tesis se nutre de las investigaciones precedentes para consolidar varios elementos de orden teórico y metodológico,

fundamentalmente en lo concerniente a la mediación pedagógica en cuanto al rol docente en circunstancias de vulnerabilidad, pobreza y contextos social y culturalmente críticos.

Se insiste en que tales conceptos ofrecen una base teórica que consolida los aspectos medulares de la investigación de campo en cuanto a referencias, sin embargo, debe apuntarse que de las mencionadas, ninguna fue construida sobre la base de la forma en la que se ejerce la mediación docente en contextos de deprivación, sino que hace referencia solamente al contexto deprivativo o al docente mediador, en cuyo caso, para este trabajo es importante, porque la investigación de campo busca fusionar ambos temas en un ambiente que reúne las condiciones necesarias, a saber, el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, circunstancia en la cual recae la innovación de esta tesis.

Capítulo II. Marco teórico

En el presente apartado, se desarrollan una serie de líneas teóricas con las que se busca estructurar la investigación, de esta forma, será posible obtener una perspectiva más amplia respecto al tema objeto de estudio. Además, se abordarán temáticas como los orígenes y fundamentos de la mediación pedagógica, el rol del docente y cómo puede visualizarse la misma como agente de cambio para los procesos educativos dentro de un ambiente de deprivación sociocultural, asociada a una educación entendida desde la perspectiva del bioaprendizaje. Es importante esclarecer que, en los apartados señalados, se presentan las posturas de distintos autores, en contraste con sus diferentes puntos de vista y haciendo énfasis en los que nutren la investigación de forma más directa al objeto de estudio, ello mediante un análisis oportuno de las investigadoras.

2.1. El bioaprendizaje como eje central de la educación

En un ambiente escolar socioculturalmente diverso, la educación se extiende hasta los límites más complejos incluso, ya que las características de los grupos vulnerables con frecuencia están asociadas a relaciones sociales vibrantemente heterogéneas. Las relaciones sociales en este ámbito se describen en la pluralidad de los componentes que, a su vez, dinamizan la dimensión intercultural de los procesos pedagógicos.

Para esta investigación, es fundamental seguir la línea teórica establecida por el profesor Humberto Maturana citado por Medina (2017) en cuanto afirma que: “Aprender en la vida y vivir aprendiendo, es una relación dinámica y creativa entre el vivir y el aprender de las personas y las comunidades en contextos concretos”

(p.50). La anterior idea resulta central, pues a partir de ella se entiende la práctica docente cotidiana del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en la cual la biopedagogía juega un papel crucial para desarrollar la disciplina de la mediación pedagógica.

El bioaprendizaje, afirma Medina (2017), se constituye en el marco experiencial y vivencial en el que median saberes, conocimientos, prácticas –praxis– modos y medios de comprensión, interpretación, explicación y reflexión a través del lenguaje, las lenguas, los sistemas de registro y simbolización en una fusión constante entre la acción humana, la acción social y la interacción biopsicoantroposociocultural orientada hacia la participación, socialización y construcción de conocimiento.

Es por lo anterior que el concepto se encuentra íntimamente ligado a la manera en la que la educación se abstrae de variables metodológicas y se orienta a cumplir una función social de integración. En los términos de Leonardo Boff (2002), la bioeducación permite a los seres humanos que conozcan no solo desde el lugar de la razón, sino desde el lugar de la emoción, del alma –como el lugar del afecto– y de la conciencia de sí mismo –que puede ser entendida como esa cualidad que le permite pensarse a sí mismo; en ese orden de ideas puede afirmarse que el aprendizaje es garantía de goce, ternura y cuidado por la vida.

En un ambiente educativo como el que existe en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, el bioaprendizaje en el sentido que se ha señalado en los párrafos anteriores, constituye la piedra angular de una educación inclusiva, en la cual los contenidos didácticos se ofrecen con un sentido vivificante e inclusivo. Por lo que es necesario destacar esta teoría para agenciar una

estructura investigativa que abarque los sesgos socioculturales con los que la población docente debe tratar día a día.

Lo anterior se convierte en un fundamento teórico de gran importancia, debido a que se parte de un concepto de educación como agente de cambio en contextos de deprivación sociocultural, por lo que de ahí resulta necesario entender dos elementos de la condición pedagógica aplicable a tales contextos y que debe estar orientada por las condiciones intrínsecas de la naturaleza humana, las cuales según Giradrdot (2013) son la capacidad cognitiva y la capacidad adaptativa. La autora colombiana destaca que:

> De esta manera, el proceso de aprender se debe manifestar en actos con sentido general y no fraccionado, cuyos resultados sean la propia producción y la generación de una coherencia emergente o global, que facilite el encuentro y la constitución de una identidad viva, al encuentro con sus significados dentro de un marco de autonomía y no dirigidos desde la parte externa, como si fuesen espacios heterónomos. Igualmente, el bioaprendizaje impulsa el entretejido de la emoción y la razón, donde se encuentra el equilibrio imprescindible para convivir. (Giradrdot, 2013, p. 107)

En este sentido, la teoría educativa persigue el objetivo de integrar todas las condiciones necesarias para el desarrollo realmente holista en la persona y generar cambios positivos a nivel personal, social y cultural, tal como lo apunta López (2015):

> El aprendizaje es generador de cambios en los sentidos de forma flexible y adaptativa que permite abrirse a la integralidad de la vida, estableciendo un vínculo entre conocimiento y experiencia ya que mediante la comprensión y apropiación de la experiencia, se autogenera la capacidad para auto organizar la información y vivenciar la experiencia posterior, el cual hace posible la conexión con el autoconocimiento y capacidad para ingresar a un mundo compartido en forma permanente y creativa para integrarse en la dinámica de seguir vivo, por eso vivir y aprender se identifican en un solo proceso. (p. 84)

Por ello no puede ser de otra manera… el enfoque teórico que traza la presente investigación pasa por advertir una educación de vida y para la vida, lo cual en el caso del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, supondría un reacomodamiento de las pautas pedagógicas para enfrentar las condiciones de deprivación que regularmente comparten los estudiantes.

2.1.1. Deprivación sociocultural: contextos educativos.

Actualmente, muchos niños, niñas y adolescentes costarricenses en riesgo social se encuentran atravesando condiciones adversas de vida. En su mayoría, son económicas y su origen es multifactorial, tal es el caso de la falta de empleo de sus progenitores o encargados, además de la falta de ingresos que les impiden acceder a recursos básicos para la sobrevivencia, entre otros. Sin embargo, existen otras condiciones desfavorables que obstaculizan un adecuado desarrollo personal y formativo, entre ellas se encuentran las variables familiares, emocionales y educativas, siendo precisamente estas problemáticas las que devienen en

obstáculos significativos para los procesos de mejora de un ser humano dentro de la sociedad, no siendo compatibles con aquellos procesos de crecimiento personal emprendidos por poblaciones que conviven en situaciones más controladas o igualitarias.

De esta forma, el concepto de deprivación sociocultural empieza a estructurarse a la luz de sus orígenes y consecuencias. Al respecto, Alducín (2012) expone:

> Deprivación sociocultural se refiere a las desventajas adquiridas en la educación y en la cultura. Su uso puede dirigirse a la discriminación de bastos estratos sociales, o bien a la crítica de la acumulación de desventajas en el mundo occidental moderno. (p.1)

En esta línea, logra apreciarse que la deprivación social impacta en la población seleccionada para realizar la investigación, pues son palpables las desventajas educativas, culturales y sociales que enfrentan a diario, lo que, como es de esperar, ha generado en niños y niñas, problemas académicos, de autoestima, autoimagen y autoconcepto, además de los conflictos propios a lo interno de la dinámica familiar, la cual, en muchas ocasiones, se caracteriza por la disfunción de sus miembros o de los subsistemas que la componen.

Así, esta investigación se apropiará de la definición brindada por La Federación de Enseñanza de Andalucía (2009), pues de acuerdo con el criterio de las investigadoras, es la que mejor explica el fondo conceptual de este estudio:

> Por deprivación sociocultural entendemos un conjunto de circunstancias que pueden obstaculizar el normal desarrollo cognitivo, físico, emocional, y/o social de las personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural y/o material. Ésta situación genera una serie de circunstancias que hacen que estos niños no encuentren las mismas oportunidades de desarrollo personal, escolar y laboral. (p.1)

Un análisis general de lo planteado permite realizar una serie de señalamientos, siendo quizás el más importante de ellos, el hecho de que la deprivación sociocultural es una condición que imposibilita a los seres humanos acceder a las mismas oportunidades que las poblaciones con recursos económicos medios o altos, además de obstaculizar el desarrollo cognitivo, físico y social. Es de esta forma que la deprivación sociocultural se entenderá como el conjunto de circunstancias reales que generan en el niño un desarrollo educativo obstaculizado en cuanto las oportunidades de crecimiento intelectual, social, físico o cognitivo.

Jadue (1996) destaca que las condiciones de los ambientes con deprivación sociocultural presentan las siguientes características:

- Hacinamiento.
- Carencia de un lugar adecuado donde el niño realice actividades relacionadas con la tarea escolar.
- Gran escasez o ausencia de material de apoyo a las tareas escolares.
- Baja escolaridad de los padres. Ausencia del padre.

- Escasa interacción madre/hijo que tenga relación con estrategias de aprendizaje escolar. Altas expectativas de la madre respecto del futuro educacional y laboral de sus hijos.
- Legado intergeneracional en relación a las actividades intrafamiliares de apoyo a la tarea escolar. (p.38)

Bajo el amparo de planteamientos como el que se puntualiza, la idea central de esta investigación es conocer e identificar dichas características en el contexto particular de los niños y niñas que se forman en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, valorando a la vez, las condiciones pedagógicas que desarrollan los docentes de tal centro educativo frente a la situación descrita. Así, la orientación que se busca con este desarrollo teórico es tener claro lo que significa mediar pedagógicamente en un contexto educativo definido por la deprivación sociocultural.

Como se mencionó, esta investigación considera que la docencia no puede partir de una práctica que no asuma la inclusión de todas las variables, por más críticas que estas sean, de tal manera que la educación resulte un modelo social de formación integral de la persona, a favor de un sistema democrático que resguarde la dignidad del ser humano.

La Federación de Enseñanza de Andalucía (2009) indica que los factores que están presentes en los contextos con deprivación sociocultural son los biológicos, los familiares y los socioculturales. Los primeros tienen que ver con las condiciones en las que nace el niño, las cuales podrían afectar el embarazo o el feto y a la vez tener repercusiones en los niveles psicofisiológicos.

Por otra parte, los niveles relacionados con los factores familiares abundan entre los códigos de comunicación entre padres y padres e hijos, así como el nivel cultural y ocupacional de los padres de familia, los cuales, a la larga, podrían ocasionar, en condiciones fácilmente determinables, un ambiente deprivativo en el desarrollo y formación de la persona aprendiente.

Además de lo anterior, la condición socioeconómica de los padres y de la familia en general es claro que ocasiona espacios diferenciados respecto de los ambientes que están por encima de la línea de la pobreza y en consecuencia de ello, una supuesta inferioridad a la hora de formarse en términos pedagógicos.

El factor sociocultural está presente también en los contextos deprivativos, como manifestación plena de una carencia de habilidades destinadas a potenciar el aprendizaje y desarrollo cognitivo. No obstante, el nivel más importante es el escolar, ya que: “la escuela es receptiva de las condiciones personales de cada sujeto ante las cuales éstos deben poner a prueba las potencialidades personales y el conjunto de habilidades y destrezas adquiridas” (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2009, p. 2).

Esto último resulta referencia indispensable para esta investigación, precisamente por el universo poblacional del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, sus características y sus condiciones ambientales, así como las particularidades familiares, puesto que genera un acercamiento con los parámetros investigativos, orientados a discernir una mejor propuesta de mediación pedagógica aplicable a este caso en concreto.

2.1.2. Mediación pedagógica: orígenes del contexto teórico.

Cuando se investiga acerca del contexto teórico de mediación pedagógica, necesariamente se hace referencia a la relación que existe entre educación y formación del sujeto aprendiente. Y es que el contexto de referencia tiene origen en los fundamentos psicológicos de la Ciencia de la Educación. Es por ello que conviene realizar un acercamiento a la idea de que el aprendizaje es, ante todo, la respuesta a un estímulo que genera motivación acerca del objeto de estudio y con ello, el impulso a la adquisición del conocimiento como consecuencia necesaria de lo anterior.

De ahí que Piaget (citado por Barba, Cuenca y Gómez, 2007) establece que el elemento fundamental del aprendizaje resulte de un ejercicio derivado de la asociación de estructuras cognitivas adquiridas previamente, con estructuras novedosas por adquirir, a través del equilibrio lógico de contenido que permite ampliar el conocimiento y con ello, el desarrollo intelectual del sujeto, es decir, y en última instancia, su aprendizaje. En consonancia con lo anterior:

> Un docente en ejercicio de sus funciones, debe evitar la explicación de contenidos pedagógicos y cambiar su estrategia por una en la que el alumno puede llegar a conocer –y formarse– a través de la observación y de la experimentación. Nótese, que detrás de esta idea, la construcción del conocimiento se asocia directamente con el desarrollo intelectual del sujeto aprendiente, lo que hace determinar al docente como un “facilitador capaz de

actuar en el ambiente, condiciones externas que rodean al pequeño con el objetivo de crear el desequilibrio". (Barba, Cuenca y Gómez, 2007. p. 2)

Es por ello que no debe perderse de vista que, si bien es cierto, el aprendizaje pasa por un acondicionamiento cognitivo, cierto es también que dicho procesamiento se supedita a un proceso constructivo en el que lo biológico y lo social comparten un grado de importancia, en el sentido de que no puede dejarse de lado que el aprendiente es tal mientras esté amparado a un entorno histórico y cultural que le contextualiza y que, según Vigotsky, permite tener una experiencia comunicativa moldeadora con su entorno. De tal manera, la propuesta vigotskiana de la educación advierte que el docente obra como un potenciador con capacidad de organizar el proceso de adquisición del conocimiento que, para el discente, pasará inadvertido y de forma "natural" a su entorno.

Del tema llamado mediación pedagógica surgen los siguientes subindicadores por desarrollar:

2.1.2.1 La mediación pedagógica como agente transformador.

Queda claro, entonces, que el aprendizaje, cuando se trata de uno que es efectivo, implica una construcción basada en una experiencia didáctica que es, a su vez, una experiencia de vida, razón por la cual el mediador orienta su práctica a buscar conexiones simbólicas y lógicas, a fin de que los contenidos sean objeto de adquisición y reestructuración cognitiva. Labarrere (2008) explica que la mediación pedagógica ejecuta una serie de acciones que pretenden estar asociadas con la

intencionalidad y conciencia de los sujetos, cuya finalidad es la reestructuración de la personalidad en los individuos.

Nótese que, en este sentido, la mediación pedagógica deviene en algo más que un perfil docente que raye en la marginalidad, para dar paso a la creatividad del aprendiente, ya que considera que la guía aportada al proceso de aprendizaje opera como un agente transformador de las características del sujeto que aprende. Existe, entonces, un proceso de aprendizaje; es cierto, sin embargo, el objeto del mencionado proceso está condicionado a que el sujeto no perciba la didáctica del docente, sino que las acciones establecidas buscan que el discente se vaya transformando paulatinamente a través de la construcción de anclajes cognitivos que le permitan reflexionar acerca de su entorno, por medio de los conocimientos adquiridos.

De esta manera, Labarrere (2008) expone la sintonía en la cual el aprendizaje surge. Al respecto dicta este investigador que:

> La enseñanza aparece ante los estudiantes como un acto de magia, donde los contornos del mundo van emergiendo poco a poco o de golpe, pero aquellos son meros espectadores de la emergencia del perfil de los objetos, de los procesos, las leyes, etc., pero no tienen acceso a los mecanismos y condiciones por los cuales y en los cuales dicho perfil emerge. (p. 90)

En este sentido, al ser la mediación pedagógica una estrategia profesional del docente, es necesario tener claros los fundamentos aplicables a esta teoría educativa, ello con el fin de plasmar, con cierto grado de certeza, la estrategia

didáctica al momento de enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje en ambientes de deprivación sociocultural.

2.1.2.2 Mediación pedagógica: autoconstrucción del conocimiento.

Uno de los enfoques más enriquecedores de la mediación pedagógica es que tal propuesta debe ir sustentada en la posibilidad de que se le brinde al aprendiente la capacidad de elaborar sus propias bases y acervo cognitivo, “la emancipación pedagógica nace primero, por un proceso de diálogo entre pares, en los que el docente fomenta y dirige el carácter participativo del acto social del conversatorio” (Freire 2004, citado por León 2014, p.140).

En este sentido, la clase debe apelar al carácter naturalmente interactivo del ser humano, lo cual conduce a una formación del conocimiento a través del compartir experiencias, no del diálogo propiamente, sino del proceso mismo de aprendizaje. Igualmente, Pérez citado por León (2014) explica que:

> La mediación pedagógica parte de la necesidad de promover experiencias de aprendizaje, de lograr la interactividad del estudiante como ser humano, comprender que el acto pedagógico no puede ser directivo, que por el contrario es una forma de interacción entre personas con niveles de experiencia diferentes, donde se parte de la necesidad de compartir para construir en equipo, en un determinado contexto. (p.141)

Lo que mencionan los autores es importante, ya que si los docentes en la actualidad logran mediar pedagógicamente el proceso de aprendizaje de los

aprendientes, los mismos podrán tener la facultad de autoconstruir su propio conocimiento.

2.1.2.3 El rol docente en la mediación pedagógica.

El docente mediador pedagógico emerge por oposición al profesor tradicional que transmite de forma conservadora un currículum caracterizado por contenidos casi exclusivamente académicos y poco pertinentes en el mundo actual. En contraposición de ello, explica Gutiérrez (2008), el mediador pedagógico debe ser un creador y coordinador de complejos ambientes de aprendizaje, que propone a los discentes las actividades que originen apropiadamente la comprensión del material de estudio, apoyados en relaciones de cooperación con otros estudiantes y con el mismo docente.

A través de la mediación, el aprendizaje es el resultado de una estrategia en la que convergen la maximización de los espacios, los recursos metodológicos y el ambiente de grupo, todo ello en el marco de un aprendizaje que provenga de una experiencia transformadora en la que el discente evoluciona y el docente es el estratega y promotor “invisible” de ese proceso formativo, tal como se analizó anteriormente.

2.2. Aprendizaje significativo

Además de ser un fenómeno de autoconstrucción, el conocimiento adquirido en esos términos permite una asociación con elementos pertinentes en la realidad del aprendiente y, a su vez, una disociación con técnicas de aprendizaje por

repetición, memorización u otra estrategia que no promueva una interacción entre lo “aprendido” y lo “por aprender”. Puede decirse que lo “aprendido” vive en el interior de la persona, mientras que lo “por aprender” está en un contexto externo, de tal manera que la mediación pedagógica consiste en hacer que lo externo pase a ser parte de lo interno, es decir, a tener significado para el discente. Parra y Keila (2010) explican la asimilación significativa del aprendizaje mediante la teoría piagetiana, la cual valora cómo la experiencia se transforma en conocimiento primero, con la asimilación que alude a la incorporación de los elementos del ambiente, es decir, es la actuación sobre el ambiente, con el fin de construir un modelo del mismo, para luego aceptar e incorporar la nueva experiencia, puesto que esta debe acoplarse a las anteriores.

Por lo anterior, todo conocimiento que no tenga esta suerte de anclaje significativo entre experiencia pedagógica y contenidos cognitivos, está condenado a quedar descontinuado en breve. Piénsese que un aprendiente estudia para superar un examen de gramática inglesa, opta por recibir las fórmulas gramaticales que el profesor le indicó en clase. Probablemente, este sujeto, si estudia lo suficiente, de esta manera logre obtener una calificación excelente en la prueba. Sin embargo, al cabo de un tiempo, después de haber superado el examen, el individuo habrá eliminado el conocimiento adquirido, primero, porque solo le resultaba valioso para lograr una calificación provechosa y, además, al no haber sido significativa, saldría de su acervo cognitivo por carecer de importancia actual.

Así las cosas, el aprendizaje significativo supone una transformación en el sujeto de estudio mediante la aprehensión del objeto, es decir, los contenidos son

introyectados no por mera repetición, sino por asimilación de significados que impregnan de sentido el entorno del aprendiente.

En síntesis, el aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de subsumidores o ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano (Rodríguez, 2008, p. 26).

2.2.1 Idoneidad didáctica.

El uso de elementos didácticos es fundamental para lograr un aprendizaje significativo. En el medio actual, el papel del docente le determina como un agente que instrumentaliza los elementos que tiene a su alcance para ofrecer un proceso dinámico, positivo y ágil, que de cara a la era moderna, presupone el uso de las tecnologías como parte de una mediación pedagógica efectiva.

De esta manera, la mediación pedagógica aplicada al proceso de aprendizaje en la actualidad imprime la necesidad de utilizar las tecnologías como una forma de fomentar el aprendizaje holístico e interactivo (Chaves, Chaves y Rojas, 2015). Sin embargo, en ningún momento, debe confundirse la mediación pedagógica desarrollada por el docente a través de las tecnologías, con una práctica en la que las tecnologías puedan constituirse en una especie de “docente virtual”, ya que

como lo explica Reyes (2013), aquellas solo pueden servir como facilitador de la comunicación entre docente y aprendiente.

2.2.2. Modelo educativo basado en competencias.

La educación por competencias sostiene una práctica pedagógica amplia en materia de reconocimiento de contextos sociales que generan necesidades especiales, razón por la cual el proceso educativo se convierte en una vivencia específica con la que se potencia el dominio del sujeto frente a las demandas del medio en el que se desenvuelve. La Comisión Europea de Educación y Cultura (2004) citada por García (2011) describe la educación basada en competencias como un desarrollo de la persona acerca de su potencial para dominar el contexto en el que vive, a través del conocimiento adquirido y de la autonomía de su individualidad. De esta forma, el modelo educativo basado en competencias:

> …requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo. (García, 2011, p.4)

En relación con lo anterior, debe tenerse claro que, en un modelo educativo de educación por competencias, los contextos sociales demandan un perfil del aprendiente con el cual este pueda generar un cambio positivo en su entorno tanto

particular como social (Frade, 2009), con el fin de desarrollar un capital humano que comprenda, entre otras, las destrezas, las aptitudes y la disposición de aprender en un medio heterogéneo y productivo (Comisión Europea de Educación y Cultura, 2004).

Es precisamente a través de esta delineación teórica que pretende abordarse este enfoque investigativo, ya que las características del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto permiten entender, de previo, que por la naturaleza del universo poblacional estudiantil que recibe, la mediación pedagógica en cuanto a experiencia formativa debe reunir las características de una educación integral en forma amplia, ya que, como lo explica Coll (2007), la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.).

Para esta investigación, el fundamento teórico aplicable es aquel que explica el modelo de mediación pedagógica en términos vigotskianos, ya que abarca la autoconstrucción de conocimientos dentro de una zona de desarrollo próximo a la del docente en un contexto pedagógico idóneo. Es por ello que el modelo basado en competencias, en la manera que Marín (2003) lo apunta, obedece a una teoría de la educación basada en competencias desde un enfoque holístico que enfatiza en el desarrollo constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes que permitan a los estudiantes y las estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y demandas sociales.

En un ambiente con las características del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, el modelo educativo por competencias constituye la piedra angular del desarrollo de la comunidad de aprendientes, ya que apercibe sobre un planteamiento pedagógico basado en cómo aprender y para qué aprender, sobre el tema de lo que se aprende. En este ejercicio pedagógico, el trípode aprendiente-docente-contenido, lo explica González (s.f.):

> El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción con la información; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir aplicando lo que aprende en los problemas cotidianos; por lo que se le considera autogestor de su propio aprendizaje. El docente, por su parte, es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que promueven actitudes abiertas que los lleva al desarrollo de habilidades para que los estudiantes:
>
> • Aprendan a aprender, es decir, a regular sus procesos de aprendizaje, a darse cuenta de lo que aprenden y cómo lo hacen, a contar con elementos y criterios para seleccionar la información pertinente y congruente con los problemas de la sociedad que pretenden solucionar.
>
> • Aprendan a hacer, que desarrollen habilidades en una integración con el todo, que les permita aplicar lo que saben en beneficio de su entorno social; atendiendo las contingencias y los cambios continuos del contexto global.
>
> • Aprenda a convivir, es decir, trabajar en equipo respetando al otro, convivir en el pluralismo, incorporar en su formación y desempeño profesional a lo interdisciplinario y a prepararse dentro de una cultura de la legalidad.

> • Aprenda a ser, se visualice como un ser particular orientado a lo universal; una persona que es él por sí mismo, autónomo, responsable y comprometido con su formación profesional y con el desarrollo de la sociedad. (p.6)

Al respecto de este planteamiento teórico, es necesario confrontarlo con la realidad de la población estudiantil del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, ya que el aprendizaje en tales contextos debe ser consistente en abordar los ejes previstos en la doctrina antes mencionada.

2.3. Teoría del constructivismo social

Epistemológicamente, el conocimiento no se aprende, sino que se construye. El ambiente social y cultural en el que están inmersas las personas contiene el puente entre el objeto y el sujeto, razón por la cual resulta sumamente interesante estudiar esta teoría en términos de aplicación, cuyos fundamentos se orientan a estudiar tres rasgos definitorios: “la unidad de subjetividad-intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas.” (Serrano y Pons, 2011, p. 8). En términos sencillos, esto significa que el conocimiento se construye dentro de un orden interactivo de sujetos y significados debidamente estructurados en un ambiente pedagógico idóneo. Es por ello que los ambientes académicos sustancian la praxis constructiva del conocimiento, ampliando las condiciones no solo por la idea de la formación en términos subjetivos, sino del proceso mismo de la construcción del conocimiento.

Serrano y Pons (2011) señalan que la mente individual trasciende al conocimiento, si se posiciona frente a un contexto social en el cual circulan los

símbolos, significados y prácticas discursivas, cuya interacción en todo caso hace discurrir un ambiente propicio para que el sujeto formule un aprendizaje situado, esto es a partir de experiencias sociales que, por la naturaleza misma del ser humano, forman paulatinamente una huella en su biografía, su ambiente y su experiencia de vida.

Ferreiro (s.f.) destaca que el constructivismo social, en términos vigotskianos:

> Plantea el pleno y consciente desarrollo del pensamiento y el lenguaje mediante actividades en la que el maestro “enseña”, sólo hasta después que los educandos han intentado por sus propios medios y con la ayuda de él y de otros alumnos del grupo, mueve a cada alumno en su “zona de desarrollo próximo” de modo tal que pasen de un estado de “no saber” a “saber” y de otro de “no saber hacer” a uno de “saber hacer” para así, en sucesivas aproximaciones a través del curso escolar, el alumno pase a un nuevo estadio de desarrollo, en otras palabras de “Ser”. (p.4)

Esto es, el conocimiento se construye a partir de la interacción entre el individuo y el medio social en el que se desenvuelve, partiendo primero de su individualidad para luego formar parte de un entramado psicológico y culturalmente cada vez más complejo, pero a la vez más comprensible (Ortíz, 2015).

Sin embargo, el conocimiento, además de ser parte de un proceso de construcción, pasa a sustanciar la naturaleza misma del sujeto, es decir, pasa a ser parte integral de este, lo cual genera que el diseño educativo sea concluyente en una apropiación del medio social, por parte del sujeto y viceversa. Tal como lo

plantea Cubero (2005): “la apropiación de los signos culturales es también un proceso social y comunicativo, ya que para que se produzca se necesita compartir con otros seres humanos una actividad común” (p.48).

La presente investigación se sitúa dentro de este enfoque teórico de manera indubitable, debido a que los contextos de deprivación sociocultural no pueden escapar de una perspectiva pedagógica especial, según la cual todo este ejercicio interactivo social, ambiental y cultural debe admitir una especie de variable evasiva del contexto en el que está inmerso el aprendiente. Se entiende evasivo, en el sentido de que el contexto cultural de deprivación es precisamente el que busca evadirse mediante la incorporación de una asimilación de contextos mejor acondicionados para el desarrollo humano, más allá de seguir repitiendo patrones culturalmente deprivativos.

Capítulo III. Marco metodológico

3.1 Tipo de investigación

Por su naturaleza, esta investigación se presenta como una de tipo cualitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2010) exponen que este tipo de investigación: "se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (p.364).

Por este enfoque, precisamente, la investigación busca obtener certeza sobre el aporte del bioaprendizaje dentro de un ámbito socioculturalmente deprivativo. Los citados autores comparten la idea acerca de que este tipo de investigación debe seleccionarse:

> Cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364)

Por lo anterior, dado que esta investigación traza su objeto en torno a la mediación pedagógica en ambientes de deprivación sociocultural y su relación con el bioaprendizaje, conocer la dinámica de su rol docente en una escuela con las características del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto consolida la orientación investigativa en términos del cómo se entiende esta realidad.

3.2 Paradigma

La estrategia metodológica se ofrece con oportunidad de exponer con puntualidad el tema seleccionado, esto a la luz de analizar en perspectiva del bioaprendizaje, el proceso de mediación pedagógica llevado a cabo por los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en la atención de aprendientes en condición de deprivación sociocultural.

La interpretación y conocimiento de la realidad desde los significados de los participantes seleccionados es un aspecto relevante para la investigación, esto por cuanto se propone reconocer sus motivaciones como docentes, sus intenciones pedagógicas, la metodología de clases y otras características sustanciales para responder a la pregunta del trabajo de investigación. Por lo anterior, se seleccionó como paradigma de investigación el naturalista.

Según Schuster, Puente, Andrada y Maiza (2013), el paradigma naturalista:

> Intenta interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa. Los seguidores de esta orientación, se centran en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable; aceptando que la realidad es múltiple, holística y dinámica. (p.13)

Claro está que el paradigma naturalista enriquece este estudio, pues las investigadoras desean percibir la realidad dinámica y diversa de los involucrados en su práctica educativa, además de estudiar la comprensión y significación de la

misma; pero lo más significativo es que se pretende promover una relación de participación democrática y comunicativa entre los involucrados, además de identificar su cultura, sus costumbres y sus estilos de enseñar, todo ello con el fin de construir un proceso de conocimiento, en el cual existan interacciones mutuas, ya que el interés principal es el significado de las acciones humanas y de la práctica educativa.

Ante esto, es fundamental, así como lo mencionan los autores, que exista una realidad holista, donde la misma se asuma como un todo armónico; mostrando la identidad cultural de las personas, el significado de las acciones que ejecutan con los aprendientes y el sentido diario de la práctica pedagógica, con el fin de una transformación social en los actores del proceso.

3.3 Enfoque de la investigación

Uno de los pasos más significativos y definitivos de un estudio es la definición del enfoque de la investigación, pues este permitirá conseguir resultados auténticos. Al respecto, el enfoque de esta investigación es el cualitativo, ya que permite interpretar el contexto de los docentes de la escuela Enrique Strachan al momento de mediar los procesos educativos en las clases escolares. De esta forma, la inmersión en el campo por investigar es fundamental para identificar y caracterizar el abordaje pedagógico de los niños y niñas con deprivación sociocultural que realiza el personal docente a cargo.

Es necesario argumentar que las poblaciones atendidas en dicha institución provienen de centros educativos que, en su mayoría, enseñan un conocimiento

inerte, abstracto y descontextualizado de las situaciones en que se aprende y se emplea en la sociedad. Debido a lo anterior, es que estos estudiantes son expulsados del sistema educativo costarricense por la escasa motivación, una enseñanza incomprensible y apenas útil para los aprendientes.

Así, el enfoque seleccionado permite asociarse con el estudio, pues se procura investigar los procesos de mediación pedagógica empleados por estos docentes, además de describir con detalle los procesos que se perciben u observan y, sobre todo, entender el contexto o puntos de vista de los actores. Para argumentar el enfoque cualitativo, los autores Hernández, Fernández y Baptista (2010) citan a Patton (1990), quien afirma que este enfoque corresponde a:

> Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. Un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, cómo se comporta y actúa la gente; que piensa; cuáles son las actitudes, etcétera). (p.16)

Por consiguiente, como mencionan los autores, se proyecta desde la investigación fundamentar más en un proceso inductivo, que se pueda explorar y descubrir. Además, observar la realidad de los docentes de la escuela Enrique Strachan, con el fin de valorar sus actividades cotidianas en torno a los estudiantes y las experiencias personales. A partir de lo observado, se busca encontrar o detectar posibles problemáticas, con el fin de plantear estrategias que respondan a

un aprendizaje situado, vivencial y experiencial, que genere en el estudiante una significación del contenido por aprender.

3.4. Diseño de investigación

Como parte de la investigación, se tiene como intención que las personas involucradas en el proceso mejoren sus prácticas educativas. Además, se busca que puedan ser autocríticas y autorreflexivas frente a la mediación necesaria para ejecutar el acto pedagógico en la clase. El fin fundamental es lograr que se realicen cambios sociales en función del aprendizaje de los aprendientes. Es de esta forma que el propósito es estudiar la realidad educativa, mejorar la comprensión de la praxis y, sobre todo, que haya una transformación en la vida de los participantes. Por lo tanto, el diseño de investigación seleccionado es la fenomenología. Al respecto, Rodríguez, Gil y García (2002) sustentan que la fenomenología consiste en:

> El estudio de la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano en sentido fenomenológico es la experiencia no conceptualizada o categorizada. Es la explicación de los fenómenos dados a la conciencia. Ser consciente implica una transitividad, una intencionalidad. Toda conciencia es conciencia de algo. (p.3)

Los autores estipulan que lo enriquecedor de la fenomenología es que se brindan respuestas a la problemática que se plantea, esto es significativo, ya que se tiene como intención identificar estrategias de acción para que sean implementadas, con el fin de reflexionar y cambiar errores pedagógicos que

comenten los docentes de la institución. El fin es generar un cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad educativa de la escuela Enrique Strachan.

3.5 Sujetos participantes

Los sujetos participantes son el eje de la investigación, ya que resultan elementos indispensables para cumplir sus objetivos. Fue seleccionado, a partir de una muestra no probabilística (elegidos en función de su accesibilidad y a criterio personal e intencional de las investigadoras), el personal docente del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, conformado por un total de seis docentes asignados a los grados de primero a sexto, más la participación de la docente de aula integrada, para un total de siete participantes, todos ellos profesionales en Ciencias de la Educación.

3.6 Población meta

La población que se pretendería beneficiar con la investigación son los estudiantes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. Los niños y niñas se encuentran ubicados de primero a sexto grado, con edades aproximadas de 7 a 14 años. La comunidad aprendiente que estudia en dicho centro presenta bajo rendimiento académico, debido a múltiples situaciones de origen familiar y cognitivo, siendo un aspecto muy importante al respecto el hecho de que en las otras escuelas de donde provienen los aprendientes, no se brinda una atención individual enfocada en las necesidades educativas de los mismos, lo cual logra apreciarse en un déficit significativo en conocimientos básicos, razón que justifica la aplicación de adecuaciones curriculares, convirtiéndose la problemática

en un ciclo sin fin. Por lo tanto, se busca que, a partir de la investigación, se pueda favorecer a los niños y niñas, para que logren cumplir con las metas educativas propuestas.

3.7 Los sujetos de información

Los sujetos participantes son el eje de la investigación, ya que resultan elementos indispensables para cumplir los objetivos de la misma. Estos fueron seleccionados por medio de la muestra no probabilística, a continuación, se específica el concepto escrito por Johnson (2014), citado por Hernández, Fernández y Baptista (2010) y Battaglia (2008): “Subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación o los propósitos del investigador” (p. 176).

Es de esta forma que los docentes de primero a sexto grado, además de aula integrada de la escuela Enrique Strachan, fueron seleccionados a partir de la muestra no probabilística, ya que fueron elegidos en función de su accesibilidad y a criterio personal e intencional de las investigadoras. Además, se enfocó en elegir a estos participantes, ya que son docentes que imparten las cuatro materias básicas (Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias) y se pretende valorar cómo median los contenidos con estrategias pedagógicas. Asimismo, se quiere valorar el uso correcto de la aplicación de adecuaciones significativas y no significativas dentro del aula escolar.

Se debe hacer énfasis en que no se eligió preescolar, ya que el fin de los programas de preescolar es ayudar a los niños a adquirir habilidades sociales y

habilidades de aprendizaje. Además, no fueron seleccionados los de materias complementarias (Música, Artes plásticas, Educación física, Educación religiosa), pues el fin primordial es basarse en docentes que imparten materias básicas por su contenido curricular, ya que es más académico.

3.8 Fuentes de información

Uno de los aspectos que posibilita el cumplimiento de los objetivos del estudio corresponde a las fuentes de información, ya que las mismas aportan datos relevantes para esclarecer los supuestos básicos, así Huamán (2011) expone que las fuentes de información primaria: “proporcionan datos de primera mano. Un tipo muy importante de fuentes primarias son los artículos científicos” (p. 5).

Como lo sustenta la investigadora, las fuentes primarias que se han utilizado para la implementación del estudio comprenden las investigaciones de diversos autores, los cuales han brindado teoría para el desarrollo del marco teórico y estado de la cuestión. La mayoría de esta información se obtuvo mediante búsquedas bibliográficas en bases de datos científicas. No obstante, es necesario mencionar que las investigadoras y los siete docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto son fuentes de información para el estudio.

En cuanto a las fuentes secundarias, se utilizaron artículos científicos que respaldan la investigación, es importante sustentar que toda esta literatura científica brinda al trabajo de investigación autenticidad y veracidad.

3.9 Técnicas e instrumentos de investigación

Para el desarrollo del estudio, se plantean las siguientes técnicas: la observación, la entrevista estructurada y la encuesta; que respaldan los siguientes instrumentos: el diario de campo, el cuestionario y la matriz FODA. A continuación, se incluye un breve referente teórico sobre dichas técnicas e instrumentos:

Observación no participante: consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta. La observación puede ser participante o no participante. En la primera, el observador interactúa con los sujetos observados y en la segunda no ocurre esta interacción (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.193).

Se puede afirmar que una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa es la observación participante, esto se debe a que permite identificar características importantes de los participantes. Es de esta forma que se pretende realizar diversas observaciones no participantes en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, con el fin de visualizar aspectos relevantes del proceso pedagógico de los docentes respecto de los estudiantes. Es significativo destacar que no pretende intervenirse con el fenómeno por estudiar, sino exclusivamente su observación.

Entrevista estructurada: esta técnica permite proporcionar cuestionarios estructurados a los participantes de una investigación, con preguntas predeterminadas, tanto en su secuencia como en su formulación. Es decir, el entrevistador plantea, en la mayoría de los casos, un número fijo de preguntas de

forma estándar y en el mismo orden. Las respuestas también están prefijadas de antemano (Bonilla, 2010, pp.136-137).

La entrevista estructurada es importante porque tiene como propósito entablar conversaciones con los docentes de primaria de la institución, con preguntas tanto abiertas como cerradas, con el objetivo de recolectar información relevante para la investigación.

Los instrumentos que se aplican en la investigación son los siguientes:

Diario de campo: el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Resulta especialmente útil al tesista, pues le permite tomar nota, a partir de la observación de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar alrededor de los datos que está recogiendo (Bonilla y Rodríguez, citados por Martínez, 2007, p.5).

De esta forma, en el diario se recogerán todas las experiencias y actividades que realiza el personal docente. Se utilizarán preguntas cerradas o abiertas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.171).

El cuestionario: es el instrumento que se pretende utilizar en la entrevista, con preguntas estructuradas para generar datos en la investigación. El mismo pretende realizarse a todos los participantes.

Matriz FODA: es un instrumento viable para realizar un análisis organizacional en relación con los factores que determinan el éxito en el cumplimiento de metas (Ponce, 2007, p.2).

Con la matriz FODA, se busca que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto analicen, por medio de un diagnóstico, las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que poseen en el desempeño de su quehacer profesional.

3.9.1 Validación de los instrumentos.

El proceso de validación de instrumentos se hará mediante la aplicación previa a 15 docentes, con el fin de advertir las eventuales falencias del cuestionario por aplicar. La idea con lo anterior y siguiendo a Martín (2004), es precisar la idoneidad de las preguntas, sin son comprensibles, si existe rechazo psicológico a alguno de los ítems o incluso si puede ser adaptado a un tiempo para contestar. Mediante este plan piloto, se determinará que la entrevista pueda arrojar información veraz, uniforme y procesable, es decir, que ostente la calidad científica para dotar de conclusiones objetivas a la presente investigación.

Desde esta investigación es realmente importante realizar la triangulación de datos, pues permite tener un panorama más claro de lo que se pretende investigar. Además, mayor solvencia para redactar las conclusiones del trabajo. De esta forma, se enfoca en el método llamado juicio de expertos para validar los datos.

Según Garrote y Rojas (2015) citan a Escobar, Pérez, Cuervo y Martínez (2008), los cuales sustentan que el juicio de expertos es un método de validación de instrumentos indispensable para valorar la veracidad de una investigación que se define como: “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que

son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (p.2).

Es realmente importante para esta investigación tomar en cuenta los comentarios de docentes que, aunque trabajen en otros contextos diferentes, permiten obtener una amplia información del objeto de estudio. Además, como dicen los actores anteriormente citados, estos docentes brindan juicios y valoraciones de los contenidos plasmados en los instrumentos, los cuales permitirán valorar si los instrumentos son fiables al momento de su aplicación.

Lo anterior se llevó a cabo, pues se les hizo llegar los instrumentos de investigación a 13 profesores de distintas instituciones públicas, con el fin de que lo completaran para que brindaran validez a los instrumentos.

3.10 Proceso de análisis de la información

El proceso de análisis de la información recabada será sometido a la Teoría Fundamentada, la cual siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), significa que los hallazgos obtenidos en la investigación proceden con fundamento en los datos. Este proceso de análisis es idóneo para esta investigación porque, tal como lo propone Páramo (2015), la Teoría Fundamentada: "busca identificar las principales preocupaciones de los actores sociales relacionadas con algunas de las estrategias que se pueden emplear en la resolución de tales preocupaciones" (p. 9).

Esto significa que, una vez con toda la información finalmente obtenida por medio de la aplicación de todos los instrumentos, se procederá a establecer la

interpretación del fenómeno investigado, por parte de los actores (sean los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto). Se considera apropiado el uso de este proceso de análisis de información, porque parte de la interpretación de significados que en docencia han sido construidos socialmente, por lo que, tal como lo afirma nuevamente Páramo (2015), la Teoría Fundamentada es apropiada: “cuando queremos saber cómo las personas interpretan su realidad” (p. 10).

Nótese que la idoneidad de este proceso de análisis estriba en reconocer el aporte del bioaprendizaje en ambientes de deprivación sociocultural, en tanto los docentes como mediadores entre los aprendientes y su entorno ofrecen la información, por medio de los diferentes instrumentos por aplicar, acerca de cómo su experiencia en este tipo de ambientes es confrontada con su labor cotidiana.

Esta investigación parte de la matriz de análisis de la tabla 1, la operacionalización de variables bajo el enfoque cualitativo. La plantilla de la matriz fue tomada de Rodríguez (2018).

Tabla 1.
Categorías de análisis

Nombre de la categoría	Definición contextual	Objetivo específico de la investigación
1. Mediación pedagógica	La mediación pedagógica parte de la necesidad de promover experiencias de aprendizaje, de lograr la interactividad del estudiante como ser humano, comprender que el acto pedagógico no puede ser directivo, que, por el contrario es una forma de interacción entre personas con niveles de experiencia diferentes, donde se parte de la necesidad de compartir para construir en equipo, en un determinado contexto.	Determinar en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, la mediación pedagógica de los docentes.
2. Bioprendizaje	Se plantea como la forma en que se medían saberes, conocimientos, prácticas -praxis-, modos y medios de comprensión, interpretación, explicación y reflexión a través del lenguaje, las lenguas, los sistemas de registro y simbolización en una fusión constante entre la acción humana, la acción social y la biopsicoantroposociocultural orientada hacia la participación, socialización y construcción de conocimiento.	Definir la posible mediación pedagógica de los docentes en la institución educativa desde la perspectiva del bioaprendizaje de los estudiantes.
3. Deprivación sociocultural	Por deprivación cultural se entiende un conjunto de circunstancias que pueden obstaculizar el normal desarrollo cognitivo, físico, emocional o social de las personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural o material. Esta situación genera una serie de circunstancias que hacen que estos niños no encuentren las mismas oportunidades de desarrollo personal, escolar y laboral.	Comprender las características que, desde el referente de un contexto de atención de deprivación sociocultural, definen al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto.

Fuente: elaboración propia.

Capítulo IV. Análisis de los resultados

Posteriormente, se expone el análisis de datos de la mediación pedagógica generada por los docentes de la escuela Enrique Strachan, en los espacios del aula. De igual forma, el análisis de los datos se efectuó en función de los tres objetivos planteados en la investigación, con el fin de dar respuesta a lo que se planteó.

4.1 Mediación pedagógica de los docentes en la institución educativa desde la perspectiva del bioaprendizaje de los estudiantes.

4.1.2 Contexto sociocultural: realidad de vida de los niños y las niñas.

Es importante reconocer el contexto en que se encuentran inmersos los estudiantes, ya que esto permite a los docentes que valoren la forma de vida de los mismos: la cultura, creencias, pensamientos y comportamientos. Si el docente evita comprender estas características del estudiante, el proceso educativo será más complicado para el discente, ya que no se sentiría comprendido por su contexto. Pues es la labor de todo mediador pedagógico reconocer de cuál ambiente proviene el niño o la niña.

Los estudiantes de la escuela Strachan proceden de contextos vulnerables, ya que son de riesgo social. Por esta razón, la mayoría de los docentes entrevistados coincidieron en que el entorno sociocultural de donde emana la población estudiantil es hogares disfuncionales. En su mayoría, prevalece la violencia entre congéneres, pero sobre todo, no tienen un proveedor que brinde lo fundamental para que puedan desenvolverse física y emocionalmente en sus casas.

Dentro de otra de las aristas, los docentes encontraron que son niños y niñas carentes de estimulación, tanto en su motora fina como en la gruesa. Se les dificulta exponer sus ideas con seguridad y carecen de un vocabulario amplio.

Pérez y Reinoza (2011) citan a Hunt (2007), el cual sustenta que: “una familia disfuncional es donde el comportamiento inadecuado o inmaduro de uno de los padres inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente los miembros de la familia” (p.1).

Como lo afirma el autor, la mayoría de los encargados legales de la población que atiende la escuela Enrique Strachan no son responsables con la crianza de los menores, pues con normalidad están ausentes por circunstancias legales o simplemente porque los abandonaron. Otro indicador que expone Hunt, como ejemplo de una familia disfuncional, es que los padres ejercen una autoridad que lleva a la violencia, pues no tienen un control o conocimiento adecuado de cómo tratar o educar a los menores de edad.

En diversas ocasiones, la población estudiantil atendida sufre de violencia tanto física, verbal, como emocional y espiritual; y lo que más perturba es el ámbito sexual. Según argumentos manifestados por los educadores de la institución Strachan.

A continuación, se detalla una cita que expone que, en un ambiente disfuncional, una variable es al abuso sexual infantil.

> Existen variables que pueden incidir en el desarrollo de problemas psicológicos en víctimas de abuso sexual infantil como es el ambiente familiar disfuncional, si bien la mayoría de estudios siguen constatando una relación directa entre la experiencia de abuso sexual y el posterior desarrollo de problemas psicológicos. (Rodríguez, 2012, p.60)

Las estadísticas son amplias y todas coinciden en que personas abusadas sexualmente tendrán parte en el fenómeno de las deficiencias psicológicas. Como Rodríguez (2012) apunta y con certeza, el abuso sexual infantil es inherente de techos bajo los cuales el rol familiar es disfuncional.

Los educandos de la escuela Enrique Strachan, en su mayoría, fueron víctimas de dicho tipo de abuso. Dejando estas secuelas de larga duración y de cuido imperioso por parte del departamento de psicología.

Otro aspecto que es parte de la familia disfuncional es la falta de comunicación. El modo de conversar entre encargados y menores es por medio de gritos o palabras que minimizan sus capacidades; y gracias a esa relación corrosiva, se ve reflejado en muchos estudiantes lo tosco cuando conversan con sus pares. La forma de exponer lo que necesitan es por medio de gritos o con palabras fuera de tono. Esta situación es una de las conductas que se trabaja desde las clases escolares, para contrarrestar la imitación de los mismos patrones familiares.

Debido a que los estudiantes tienen un modelo de familia poco coherente con el ideal, en el Hogar Bíblico se les brinda un modelo de familia, en el cual los niños y niñas viven en casas departiendo con la figura de un superior.

Estos chicos están ubicados con familias que les enseñan valores, principios espirituales, conocimientos y conductas adecuadas, con el fin de que lleguen a copiar patrones de convivencia bajo techo y a futuro puedan los infantes replicar una familia con bases sólidas. Demostrando que, a pesar de que nacieron dentro de familias disfuncionales, sí se puede hacer la diferencia.

Además, se les enseña desde la escuela, diversas estrategias para que aprendan cómo llegar a respetar a su familia. Esto se realiza por medio de doctrina espiritual, ya que el modelo de la institución es de carácter cristiano. Por eso se les instruye por medio de historias y versículos bíblicos.

Es importante instruirles a los estudiantes que una familia debe proporcionar cariño, protección y suplir las necesidades físicas, espirituales, educativas, entre otras. Que si existe un problema con alguno de la familia, por ejemplo, entre todos lo pueden llegar a solucionar.

Lo expuesto anteriormente radica en el amor. Si hay amor en una familia, se puede fortalecer un hogar y, por consiguiente, llegar a disminuir la cantidad de hogares disfuncionales. La autora Perea (2006) explica que la familia debe estar fundada en el principio del amor:

> Debe fundarse en el amor, en un amor que vivifica las relaciones personales entre sus miembros y que constituye la fuerza interior de la comunidad familiar, sin el amor la familia no sería una verdadera comunidad de personas, le faltaría ese germen interior para su vida, crecimiento y desarrollo. (p.419)

La señora Perea (2006) apunta con soltura que la base sobre la que se debe edificar la familia es el amor. Ciertamente, el amor es uno de los pilares para que un grupo de personas que conviven bajo un mismo techo se logren entender y superar los contratiempos.

El amor como fuerza que inmuniza contra la desertificación propia de gente que impone su bien antes que el común. En este caso, el bien de la base de la sociedad: la familia.

Otro aspecto que es parte de los hogares disfuncionales radica en que, en su mayoría, los encargados legales no tienen conocimiento de cómo tener un adecuado manejo de los límites con sus hijos e hijas. Pero, por otro lado, hay otra parte de los adultos que saben del tema, pero son extremistas hasta el punto de que emana la violencia física sobre los menores.

Claro está que, tanto padres como madres o docentes, deben capacitarse en este tópico, pues el tema de límites es realmente fundamental en la vida de los infantes. Es relevante en, primer lugar, que los autorizados de los niños despierten conciencia acerca de cuáles son los errores más comunes de sus hijos, con el fin de poder construir las reglas que van a proporcionar un mejor comportamiento en sus vidas.

Murow y Verduzco (2001), exponen que: “un límite quiere decir hasta dónde podemos llegar” (p.4). Estos autores exponen que el límite indica al ser humano hasta donde debe sobreponerse o cuándo debe detenerse para evitar problemas o

posibles consecuencias. Si los padres y madres lograran entender el concepto de límite, se evitarían muchos problemas con sus párvulos.

Pero, desdichadamente, este concepto no es conocido en la mayoría de las familias de los estudiantes de la escuela Enrique Strachan. Pues muchas de estas personas son permisivas con sus niños, permitiendo que en muchos casos sean los mismos menores quienes deciden qué hacer con sus propias vidas.

Cuando se cruza esta línea, es cuando los encargados ya no saben cómo actuar. Hasta el punto tal que entran en desesperación y abren la llave del torrente en el que se permite que seres con poca instrucción, propia de su edad, continúen tomando decisiones acerca de sus vidas. También se encuentra a encargados o padres que van al otro extremo y utilizan métodos extremos como gritos y maltratos físicos para lograr, según ellos y de manera errada, la correcta educación. Tanto los que dejan por la libre a sus hijos como aquellos que usan la mano extremadamente dura para la formación son muestra de las respuestas externadas por los docentes.

Sánchez (2008) explica en la siguiente cita que son necesarios los límites en la vida de los niños y niñas:

> En nuestra sociedad está bastante extendido el modelo educativo de libre desarrollo, por el que los padres permiten a los hijos todo tipo de conductas y piensan que deben educarse en una especie de neutralismo en el que nadie debe influir. (p. 5).

Claro está que, cuando se disciplina a un menor de edad, se hace porque se ama y cuando se ama se disciplina. Pero como lo expone el autor, actualmente se deja que los menores sean libres, tanto en decisiones como en pensamientos. Resultando que mucha de la población que se atiende en la escuela Enrique Strachan viene con un mal manejo de límites. Llegan a la escuela con conductas intimidantes tanto para el docente como para sus compañeros de clase. Por eso desde el trabajo de aula, los docentes se capacitan para detectar cuál es el problema principal que posee el estudiante, con el fin de ayudarlo con técnicas y firmeza para que erradique dicha conducta.

En el Hogar Bíblico también se trabaja con otro tipo de padres y madres que son los llamados “autoritarios”. Este tipo de familia reconoce que educan a sus hijos con métodos extremos. Por eso son conscientes de que necesitan ayuda para mejorar la relación que tienen con sus hijos, para lograr el cambio en su estilo de disciplinar.

Jiménez, Velasco y García (2007) exponen sobre el concepto de padres autoritarios:

> Los padres autoritarios se definen como aquellos que tratan de controlar el comportamiento y las actitudes de sus hijos, obligándolos a ajustarse a un estándar de conducta, en lo general este tipo de padres valoran la obediencia incondicional y castigan enérgicamente a sus hijos por actuar en forma contraria a sus estándares. (p.39)

Este tipo de padres autoritarios tienden a cometer muchos errores en la crianza de los infantes, ya que en su mayoría educan a sus hijos copiando el mismo patrón que sus padres o madres hicieron con ellos en el pasado. Estas personas expresan comentarios despectivos a los menores, perjudicándolos a nivel emocional.

No se sienten orgullosos de los logros que los menores obtienen y más bien, los critican o los tratan con palabras soeces. Son padres que utilizan el castigo físico y verbal. Las consecuencias que les establecen no son correctas y es de esta forma, que los niños y niñas no pueden defender su punto al respecto, pues no tienen derecho para exponer sus puntos de vista.

Otro aspecto referente es que los encargados no demuestran cariño, pues se manifiestan distantes y su manera de expresarse es en tonos de alto decibel. Aunado a que no tienen paciencia para corregirles o enseñarles hábitos cotidianos.

Sobresalta así este patrón de encargado, pues el niño lo refleja en las clases, por ejemplo: es sumiso, tiene un comportamiento pasivo, no expone lo que siente ni se defiende si lo molestan. Además, son manipulables y capaces de realizar cualquier acción para sentirse aceptados por sus pares.

La siguiente cita explica cómo la población infantil se visualiza afectada negativamente en el desarrollo de sus capacidades, cuando los encargados son autoritarios: “A su vez, los padres que no dialogan e interactúan de manera negativa con sus hijos, crean en ellos actitudes hostiles que luego promueven con su grupo de pares y con otras figuras de autoridad” (Zambrano y Pautt, 2014, p.35).

Los docentes indicaron que una parte de los estudiantes de la escuela Strachan son educados por padres y madres autoritarios. Hay muchos estudiantes que, en las aulas escolares o en los espacios de recreación, se denotan totalmente tímidos e inseguros, tanto al momento de socializar como de participar en actividades recreativas. Muchos estudiantes se sienten inseguros para contestar prácticas de las materias básicas y cuando deben exponer, no se les escucha porque hablan de manera pausada y en tono de voz muy bajo.

Por esta razón, el área de psicología del centro educativo apoya a estos niños a que logren desarrollar una autoestima segura y estable. Con el fin de que dejen toda inseguridad y puedan convertirse en niños felices, capaces de aprender de los demás, pero sobre todo de conocerse a sí mismos. Es realmente importante ayudarles a que puedan conseguir confianza en sí mismos, para que logren poner en práctica talentos que no han descubierto.

El análisis demuestra que se debe trabajar con los menores en el tema del perdón. Y ¿por qué el perdón? Porque muchos de estos chiquitos recriminan a sus padres porque los disciplinaron con malos hábitos, o bien, recriminan a quienes les abusaron. La errónea disciplina que recibieron representa marcas emocionales distintivas y difíciles de borrar. Es aquí donde la gente que trabaja con esta población de riesgo social debe estar capacitada para ayudar a estos menores a que logren perdonar y construir una buena imagen de sí mismos.

En este proceso, las docentes de la entrevista exponen que muchos niños llevan un tiempo para lograr perdonar, pero sobre todo para comenzar a comprometerse con el proceso.

Es importante explicar que, en el albergue temporal de Roblealto, también se trabaja con las familias de los estudiantes. Las personas que ayudan a los encargados de los menores de edad son las del área de familia (Psicología, Trabajo Social, Educación Cristiana). Se apoya a las familias, ya que cuando los niños y las niñas egresan del Hogar Bíblico, se busca que puedan insertarse a hogares “reedificados”, casas con una transformación capaz de sentar la perspectiva para que no vuelvan a pasar por las mismas situaciones del pasado.

Desde la psicología se apoya a los encargados por medio de talleres y encuentros de manera individual. Ejemplo de los temas en los que se les capacita es dejar el círculo de violencia en que muchos se encuentran, abandonar el uso de fármacos, así como problemas económicos. Aquí es importante externar que las personas del área de familia siempre están anuentes a apoyar desde vía telefónica, en caso de que no se pueda de manera personal.

El Departamento de Trabajo Social visita los hogares de todos los niños y niñas para valorar las necesidades que tienen y así conocer el contexto donde se ubican inmersos. Además, si muchas familias se encuentran desempleadas, se busca ayuda desde el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) o fundaciones que apoyen a estas personas brindándoles ayuda y supervisión económica.

Por otro lado, el Departamento de Educación Cristiana no impone una religión, sino que les enseña a que conozcan a Dios para que tengan una relación con Él. Se les brindan devocionales, los cuales son libros con temas de interés. En los mismos se habla de amor propio, de cómo desarrollar carácter y otros, pero todos con un énfasis espiritual.

Se les enseña a que aprendan a leer y estudiar la Biblia. Asimismo, se les apoya para que puedan asistir a una congregación cerca de sus casas, con el fin de que puedan acercarse a Dios. Roblealto cuenta con una visión cristiana y su fin mayor es que la población satisfaga la sed de Dios.

Desde la escuela Enrique Strachan, se pretende que puedan mejorar su calidad de vida. Se ha visualizado que uno de los temas que más necesitan sostén es el establecimiento de límites tanto para los niños como sus mayores. Se entiende que, si aprenden a establecer límites claros y con argumentos, se podrá tener familias unidas y capacitadas para mejorar en los temas que han fracasado.

Puello, Silva y Silva (2014) sustentan la siguiente cita, la cual refuerza el comentario anterior:

> Es muy importante para el funcionamiento de una familia el establecimiento de límites. Estos los constituyen las reglas, las cuales definen quiénes participan y de qué manera. La función de los límites es proteger la diferenciación de los integrantes del grupo familiar y el funcionamiento adecuado de la familia. Por ello, deben ser claros y han de definirse de la manera más precisa para permitir a las personas el desarrollo de funciones

sin interrupciones y el contacto entre los miembros de un subsistema a otro. (p. 230)

Para Roblealto y en específico, para la escuela Enrique Strachan, la familia es fundamental. La familia es la institución primaria de la educación de los niños y niñas. Además, es la célula principal de la sociedad. En la familia debe haber protección, amor incondicional, cuidado, apoyo emocional; pero como lo aclaran los autores de la cita anterior, es relevante que existan límites. La ausencia de los límites claros en la familia en muchas ocasiones trae efectos negativos. Las personas no nacen sabiendo cómo deben actuar frente a diversas situaciones, sean estas de índole bueno o malo. Por eso, es en la familia donde se enseña y practica hasta dónde debo llegar y eso son los límites.

Continuando con el tema de tipo de familias que se trabajan desde Roblealto, existen padres y madres que no imponen límites, pues el sentimiento de culpa los predomina.

En algunos casos, mencionados por educadores, los progenitores manifiestan que le brindan al niño cualquier regalo que desean, aunque en muchas ocasiones no tienen los medios para brindárselo, la idea es encontrar cualquier medio para complacerlos. Y esto se debe a que no pueden con la culpa de saber que los abandonaron de pequeños y porque han estado ausentes en la formación de sus hijos.

Bautista (2012) manifiesta lo siguiente: “Cuando predomina la culpa se procura compensar al niño dándole gusto en todo lo que desea, lo cual está

acompañado de permisividad hacia conductas que perjudican su desarrollo cognitivo y social" (p.12).

Como bien lo resalta el autor, el sentimiento de culpa empuja a intentar llenar, permitiéndole al niño que realice lo que guste o entregándole premios, aunque no por una acción correcta realizada por el menor, con el fin de que no les reclamen por los errores que cometieron en el pasado.

Muchas de estas personas se sienten decepcionadas, con un vacío, pues no han podido brindarles a sus hijos y a sus hijas lo que más necesitan, lo cual es cariño, escucha, amor, consejos y todo aquello que no se compra con dinero. Es importante ayudar a estas familias, pues el sentimiento de culpa puede ser perjudicial, hasta el punto de que no tienen paz con ellos mismos.

Claro está que el ser humano es imperfecto, se equivoca en muchas ocasiones a lo largo del día. Pero lo más importante es ser conscientes de que se está fallando en algún aspecto de la vida. Las familias con las que se trabaja son disfuncionales, por eso deben ser capacitadas y lograr que tengan la apertura para aprender a corregir los errores y aterrizar en un adecuado bienestar de sus seres cercanos. Por eso Sánchez (2008) cita a Colapinto en Roizblatt, (2006), los cuales sustentan en la siguiente cita que una familia funcional puede tener estrés o conflictos, pero el fin principal es saber manejarlos de forma correcta:

> Un aspecto importante en la funcionalidad señalado por estudiosos en el tema, es que "una familia funcional no se define por la ausencia de estrés, conflicto o problemas, sino por cuán efectivamente los maneja para que no

> interfieran en el bienestar de sus miembros. Una familia disfuncional no puede cumplir con esta función. (p. 229)

Por eso es necesario que las familias tengan la disponibilidad de aceptar que necesitan esforzarse por mejorar todo por el bien de ellos mismos y el de sus hijos. Muchas personas están comprometidas con brindarle un mejor futuro a la población infantil que se atiende en Roblealto y dicen que les satisface saber que con los niños y niñas se trabaja con mucha eficacia. Es de esta forma que, desde la escuela, los docentes son los encargados de apoyar a los niños y niñas en las necesidades que tienen, ya que pasan gran tiempo con los educadores.

Lo más importante, como lo manifestó un docente, es reconocer que todas las personas tienen necesidades. La línea crítica es lograr que los niños y niñas identifiquen en qué están fallando o en cuál aspecto de su vida tienen más debilidad. Cuando esta situación se da y el menor es capaz de percatarse en qué está fallando, es cuando el docente tiene la oportunidad de comenzar a trabajar en este niño. Concadenado el esfuerzo con el área de psicología y las familias sustitutas, se refuerzan actitudes que tienen que mejorar.

En muchas ocasiones, hay estudiantes que ponen resistencia al cambio o para externar en qué necesitan el apoyo. Lleva tiempo en muchos de ellos, pero lo más enriquecedor es que al final se cansan de poner una muralla de egoísmo y orgullo. Y exclaman por cuenta propia que necesitan ser ayudados.

Gracias a Dios y a las personas que los rodean, el trabajo es arduo, pero los resultados manifiestos. Lo más satisfactorio es escuchar a los menores comentando

el cambio que han tenido, cómo fueron antes y cómo han avanzado para ser mejores hijos de Dios.

Sánchez (2008) explica en su siguiente cita que la familia y los docentes deben ser capaces de complementarse, para que la educación de los niños y niñas sea de calidad:

> Para fortalecer la relación entre la familia y la escuela son múltiples y diversas las acciones que se pueden desarrollar desde todos los niveles del sistema educativo, con el fin de fortalecer el acercamiento con las familias. Lo fundamental es buscar diversas y múltiples estrategias que sensibilicen y pongan en movimiento a todos los agentes educativos con vistas a mejorar la calidad de las interacciones. (p. 3)

Como se exclamó en la anterior cita, si actualmente las familias y la institución educativa se complementaran, la educación sería más significativa. Además, el docente estaría más actualizado e informado de las situaciones familiares, que muchas veces desconoce. Así, si pasara alguna situación con el menor, ya el docente está informado con el fin de ayudarlo. La educación debe ser 50% los padres y 50% la escuela. Si cada uno es capaz de dar lo que se le pide, fuera más provechoso para el niño, que en este caso es el principal eje de la educación.

Continuando con el tema, otro aspecto que denotaron los docentes de la institución educativa es el contexto socio-económico del cual provienen los estudiantes. Contexto definido por pobreza y pobreza extrema (en algunos casos).

Como se ha visto, el país no logra avanzar en lo que respecta a disminuir el porcentaje de familias que engruesan el índice de pobreza. Pues el problema no es abordado de manera integral. Es imposible que la pobreza desaparezca, pero sí es posible llevarla al mínimo y eso se logra con una herramienta poderosa que se llama educación; esta aunada a fuentes de empleo y mayor equidad económica a nivel país.

Los docentes describieron que los estudiantes de la escuela Strachan provienen de sectores residenciales y marginales donde la pobreza y la pobreza extrema hacen de las suyas (desdichadamente no están ayunos de dichos rangos) y, por tal razón, vale la pena hacer hincapié en la diferencia de los conceptos: pobreza y pobreza extrema.

Como lo sustenta Galindo y Ríos (2015), los cuales citan a Haughton y Khandker (2009): “La pobreza es la privación de bienestar de manera pronunciada, es decir, la falta de acceso a capacidades básicas para funcionar en la sociedad y de un ingreso adecuado para enfrentar necesidades de educación, salud, seguridad, empoderamiento y derechos básicos” (p.1).

En definitiva y por experiencia propia a nivel individual y macro, se comparte con Galindo y Ríos (2015) en que el poco acceso a lo básico limita el bienestar de familias completas; en algunos casos de manera muy pronunciada y catapultando hechos como el trabajo infantil o la desnutrición.

Sea que se origine la pobreza por desempleo o por bajo nivel académico, el poco ingreso económico veda las capacidades que todo individuo debiese poseer

para tomar un rol digno dentro de la sociedad. Además, las estadísticas derivadas del análisis sobre pobreza denotan que el ingreso económico bajo lleva a la agonía al poder adquisitivo de un porcentaje nada despreciable de conciudadanos. Y es ahí donde la pobreza se convierte en abono de otros males, no legales, como el robo y el tráfico de drogas.

La pobreza es la terraza donde germina la semilla de las limitantes, si es que no se atiende a tiempo y el marco del cuadro que lleva, en algunos casos, a engruesar los índices de pobreza extrema. Pobreza extrema que es el siguiente peldaño de la escala de “los barrios bajos”. Ruíz (2014) define pobreza extrema:

> Pobreza extrema o absoluta significa que la persona no es capaz de satisfacer sus necesidades básicas para sobrevivir, se encuentra en una situación crónica de falta de alimentos, no tiene acceso a la sanidad, carece de las condiciones más esenciales como el agua potable o servicios higiénicos, no puede mandar a la escuela a alguno o a todos sus hijos, le falta una vivienda incluso rudimentaria para protegerse de la lluvia, con una chimenea que mantenga la casa sin humo, y un vestido o calzado básico. (p.13)

Como bien apunta José Martín Ruíz (2014), en su libro sobre pobreza extrema, muchas personas alrededor del globo pasan de cubrir unas pocas necesidades básicas, a no poder cubrir alguna, es decir, pasan de la pobreza a lo que se define como pobreza extrema. Se puede ver a la pobreza como la antesala de la pobreza extrema y es en esta última, donde la línea crítica es sobrepasada.

En este siglo no debiera existir tal cosa como escasez de alimentos para algunos solo por su ubicación en la tabla de división de clases. Sin embargo, la situación no se detiene ahí, sino que abarca la poca vestimenta, el poco acceso a la preciada agua y la exposición al frío nocturno entre paredes improvisadas. Situación última, donde saciar el hambre o cubrir servicios básicos es insoportable o comparable con utopía. Lo que para algunos es normal, como tener entre tres y seis comidas diarias, para los más desfavorecidos es un sueño.

Ni la pobreza ni la pobreza extrema debiese estar presente en los hogares costarricenses, la equidad debería ser la máxima social, pero quizá se está pidiendo mucho. ¡La realidad dicta otra cosa! Mientras que el gobierno lucha por disminuir la pobreza, otros procuran la lucha de sus propios intereses. Y entre tanto y tanto, otros caen en el bache de la pobreza extrema.

Sobre un camino pedregoso abonado por una o ninguna comida diaria, agua almacenada en recipientes y el bochorno propio de un rancho con paredes de metal ondulado, el declive se hace más pronunciado.

Según el diario La Nación (2018), el Instituto Nacional sobre Estadística y Censo (INEC) realizó un estudio sobre la situación de la pobreza actual dentro de las fronteras costarricenses. De dicho estudio se fragmenta, según Eddy Madrigal, coordinador de la Encuesta Nacional de Hogares 2018, lo siguiente:

> Que la pobreza del país alcanzó al 21,1% de los hogares. En el caso de la pobreza extrema (aquellos hogares cuyo ingreso no alcanza para cubrir las necesidades básicas alimentarias), el indicador pasó de 5,7%, durante el

> 2017, al 6,3% en el 2018. Una de las razones principales del incremento de la pobreza, recalcó Madrigal, fue la reducción de los ingresos de los trabajadores autónomos durante los últimos 12 meses. (Rodríguez, 2018, párr.2)

Como se ve reflejado en la encuesta que realiza el INEC cada año, lastimosamente, la pobreza empañó la cotidianidad de más hogares y la pobreza extrema, en particular, aumentó en 0.6%. Estas son cifras alarmantes que salpican la realidad de la población estudiantil del Centro Educativo Enrique Strachan. Ellos son habitantes de lugares donde el agua potable es escasa, la situación familiar es precaria, los seguros médicos son inexistentes, el alimento poco accesible y el bombardeo de violencia parte de lo normal.

Sin embargo, no todo es gris y siempre que surge un problema emerge con él la posible solución. Dentro de tal panorama encuentra lugar el Hogar Bíblico Roblealto y específicamente la escuela Enrique Strachan, donde velan por suplir las necesidades básicas no solo de los niños en riesgo social que se atienden, sino también de cada complejo familiar en sí. Pues se da seguimiento junto con el PANI, para procurar la restauración familiar.

Mientras tanto, con hogares sustitutos llenos de cariño, aulas educativas a nivel intelectual, formación deportiva, arte, tecnología, acompañamiento psicológico y educación moral, se cubre el objetivo de formar personas capaces de emerger notablemente en el futuro. Con ello se demuestra que no se trabaja llanamente para mantener mentes ocupadas, sino que se procura el desarrollo integral del alumnado.

Más allá de promover que los alumnos obtengan profesión para que ayuden a sus familias (y eso está bien), se les instruye en las Escrituras, se les afina en valores y se les suple en la medida de lo posible, las necesidades de habitación, vestimenta, higiene y alimentación.

La idea del centro educativo es formar personas que llamen a los problemas por su nombre, que los enfrenten y lo más importante, que los sobrepasen. Tal como es el caso de la pobreza que, aunque la experimentan hoy en carne propia, en tiempo próximo, verán atrás y la verán como asunto superado.

Otro de los indicadores que caracteriza al contexto de la población de la escuela Enrique Strachan es el uso de fármacos y la ingesta de alcohol. Es bien sabido que las drogas y el licor entretejen sus lazos sobre todos los estratos de la sociedad, eso ocurre en Costa Rica y a nivel global. La situación del abuso de fármacos y del alcohol no es propia de un sector en específico. Y, desgraciadamente, esa maraña devastadora ha alcanzado el contexto del cual provienen los estudiantes que forman parte de la casa de estudios.

Las comunidades de donde llegan los alumnos son diversas a nivel geográfico, pero todos ellos son lugares que se caracterizan por el exceso en el consumo de estupefacientes, alcoholismo, matonismo, desempleo, bajo nivel académico, desintegración familiar, robos, atracos y prostitución. No se pretende dejar una mala imagen de estos chicos ni tampoco ser pesimistas, sino crear un panorama real de la precaria situación de la que son partícipes sin querer.

Se quiere ahondar en el asunto de las drogas y el alcohol porque, desde la óptica de las investigadoras, son la madre de toda problemática social. Es decir, muchos problemas de violencia intrafamiliar y a nivel de barrios se deben al abuso de ambas sustancias, en sus diversas presentaciones.

La radiografía demuestra que el acceso a la droga es sumamente fácil y ni qué decir del licor. En todas las cuadras hay una cantina o licorera y según el sector, en el kilómetro a la redonda habrá un traficante, al cual, desdichadamente, todos conocen por apodo o por nombre.

Con respecto a la definición de droga, el Instituto sobre Alcoholismo y Famacodependencia (IAFA) (2015) la define como: “Todas aquellas sustancias químicas de origen natural, sintético o semi-sintético que al ser ingeridas por una persona, pueden producir cambios fisiológicos, psicológicos o de conducta” (p.1).

Sin duda alguna, un cuerpo saludable está diseñado para funcionar de manera normal sin necesidad de ingerir sustancias químicas. Pero muchos hacen caso omiso a la prevención sobre el consumo y se aventuran en una historia de la que es casi imposible salir.

Como apunta el IAFA, las drogas son capaces de generar cambios a nivel físico, mental o conductual, sin importar el origen de estas. Una vez que se consume, sea del tipo que fuere, alguna alteración será experimentada en el organismo consumidor.

Al tiempo que se producen cambios no deseados, también se genera adicción. Unas la producen más que otras, sin embargo y sin excepción, todas la producen en algún grado. Gracias a la adicción se ven personas totalmente inmersas en su mundo y ajenas a la realidad. Se toman tan enserio la ingesta de drogas que robarían o matarían por unas monedas que son el pasaporte aceptable en el búnker de aquel proveedor.

Como se lee en el párrafo anterior, una vez ingerido el estupefaciente, ya no se estará en los cabales y eso lleva a desenfrenos o violencia que para nada benefician a quien consume y a todo el que está a su alrededor. Ahora bien, también se debe analizar un poco sobre el consumo de alcohol, el cual es muy común en América Latina y en especial en Costa Rica.

Es importante hacer acá una clara advertencia para aquellas personas que tratan de sobrellevar su situación recurriendo a la bebida y que poco a poco se van convirtiendo en alcohólicos. Este problema afecta sin distinción de edad, aunque muchos dan señales de alarma.

Cada vez se inician en el consumo de la bebida a una edad más temprana. Es común en las comunidades saber de jóvenes que se reúnen principalmente para consumir bebidas durante la noche, probando nuevas combinaciones y mezclas para aumentar su efecto. También se conoce el consumo de alcohol de los conductores y su incidencia en el número de accidentes protagonizados. Además, del endurecimiento de las leyes y controles al respecto, sin lograr mayor disminución en el consumo.

Sin duda, el grupo social con mayor riesgo para convertirse en alcohólicos son los adolescentes, sin dejar de lado a los niños, quienes por la exposición al licor, pudieran ser inducidos al consumo o son víctimas de los males nacidos en la ingesta de sus superiores. También el “normal” consumo de alcohol en los hogares del país hace más peligroso a este vicio. Pues se le visualiza como algo intrascendente o de poco riesgo.

En su IV Encuesta Nacional sobre Consumo de Drogas en Población de Educación Secundaria (2016). El Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia (IAFA) encontró que:

> De acuerdo con los datos de la última encuesta en población colegial, de la cual da cuenta este informe, en Costa Rica casi la mitad de las personas jóvenes (46,3%), hombres y mujeres, empiezan a beber antes de los 14 años y, como sucede en muchos países, sus percepciones acerca del consumo suelen apegarse más a las consideraciones de una cultura que transmite con laxitud las pautas de comportamiento al respecto, que a aquellas de naturaleza científica. (p.24)

Se cuenta con una sociedad en la cual la predisposición juvenil y tradicional por beber es increíble. Y cuando el consumo pasa a ser desmedido, dejó de ser recreacional para mutar en vicio. Como se puede leer en el resultado de la encuesta del IAFA, casi la mitad de los jóvenes bebe desde la adolescencia, inician el calvario como rebote de una cultura que empuja al precipicio.

El ejemplo visto en casa se replica a edades tempranas: menores de 14 años. Los docentes estipulan acerca de padres de familia que se sientan a ver el juego de fútbol con cerveza en mano y con sus hijos al lado en igual condición. La muestra del IAFA hace un llamado a la conciencia. El licor mata. Y mientras lo hace, desmenuza las raíces familiares y produce confusión.

Como el vicio llamado alcoholismo ondea la bandera de la alteración financiera, eleva el índice de accidentes al volante, causa daños en la salud como depresión, ansiedad y trastorno del sueño, y desgasta el engranaje del *status quo*, en la escuela Strachan se hace la reproducción de películas, se implementan charlas y se desarrolla el programa llamado Joven Salud (Programa de Fundación Omar Dengo y TeenSmart International) con los niños de VI grado.

Según el Dr. Serecigni (2012):

> En 1976 la Organización Mundial de la Salud definió el alcoholismo a través del síndrome de dependencia alcohólica: un estado psíquico y habitualmente también físico resultado del consumo de alcohol, caracterizado por una conducta y otras respuestas que siempre incluyen compulsión para ingerir alcohol de manera continuada o periódica, con objeto de experimentar efectos psíquicos o para evitar las molestias producidas por su ausencia. (p.8)

Acá la OMS no lo define como enfermedad, pero sí como síndrome. El cual se basa en la dependencia de la sustancia. Como se lee, la mecánica del asunto es ingerir para volver a ingerir, porque el alcohol es adictivo y la periodicidad

seguramente aumentará bajo la insignia de evitar el malestar que produce abstenerse de tomar “bebidas espirituosas”.

El asunto de las drogas y el alcoholismo es una “crónica con muerte anunciada”. La añeja historia que muchos han pasado se repite cada fin de semana en aquel lúgubre lugar: papá llega borracho, pelea con mamá y los chicos de la casa se esconden en el cuarto titubeando entre cobijas, al tiempo que lágrimas descienden al piso como muestra de dolor (Comentario expuesto por un docente, en memoria de alguno de sus estudiantes).

Pasa el tiempo y las estrías se forjan en la vida de niños inocentes que experimentan, en propia carne, el poder devastador de vicios que están bien afianzados en una sociedad sin sabor. Los abuelos son quienes terminan criando (en algunos casos) y la fatiga se asienta sobre grupos disfuncionales. Es por eso que, desde clases, se les refuerza el tema de la prevención de vicios. Y de esa manera se intenta romper el ciclo rebosante, con el arma cortante llamada Palabra de Dios.

Drogas y alcohol que afectan tanto la salud como el comportamiento de las personas que consumen; personas que no logran mantenerse dos días sobrios y que necesitan consumir para enfrentar la existencia; pues bien, ilustraciones que son parte del hogar disfuncional donde viven los infantes. Los de la escuela Strachan son estudiantes que, conforme crecen, encuentran en la escuela el desahogo para evitar su lugar de residencia, porque difícilmente pudiese ser llamado hogar.

En definitiva, la escuela Enrique Strachan es un factor que influye en la vida de estos menores, pues se ve reflejado en clases y se denota, además, que por un rato dejan la preocupación.

4.1.3 Herramientas que facilitan el conocimiento de los docentes: historias de vida de la población infantil.

Continuando con lo que expresaron los docentes en la entrevista formulada por las investigadoras, se les cuestionó sobre las acciones que le permiten como docente de la escuela Enrique Strachan reconocer el contexto de cada estudiante.

Es importante comenzar explicando que la metodología de esta escuela no es la misma que la de las otras instituciones del sistema educativo costarricense, ya que tiene una particularidad y es que, a pesar de que se trabaja con todo lo que estipula el Ministerio de Educación Pública (MEP) a nivel administrativo, los niños y niñas residen en el albergue y no en las casas de las familias biológicas, por lo que se tiene mayor conocimiento de la vida de los mismos, de sus familias, sus necesidades y sus capacidades.

La población con la que se trabaja es de riesgo social, en su mayoría niños y niñas con adecuaciones curriculares. Pero, sobre todo, son estudiantes que han sido etiquetados y no se les ha dado un adecuado acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Por eso vienen con vacíos significativos en lectura y escritura, en conceptos básicos, en estimulación y mucho más.

Por eso, una de las herramientas que permite que los docentes de la escuela Enrique Strachan conozcan el contexto sociocultural, su situación de vida y su progreso académico, es por medio de los expedientes acumulativos. Para esta institución, los expedientes son fundamentales para valorar qué ha pasado con el estudiante en muchos ámbitos.

Pero, desdichadamente, para otras escuelas costarricenses el expediente no es relevante o es expedito, pues cuando un niño ingresa a la institución, el primer papeleo que se solicita es el traslado de los expedientes, con el fin de conocer el grado en que debe ubicarse y otros temas de relevancia.

En la siguiente cita se comenta el concepto de expediente acumulativo:

> El expediente acumulativo es el instrumento utilizado para recopilar datos referentes al desarrollo integral del educando, sus intereses, necesidades, habilidades, hábitos, aptitudes, actitudes, condiciones socio económicas del grupo familiar y otros que permiten diagnosticar y detectar progresos, potencialidades, ritmo de aprendizaje y limitaciones, con el propósito de realizar acciones de seguimiento y determinar el grado de orientación requerido. (Cárdenas, 2005, p.2)

Como lo sustenta la autora Cárdenas (2005) en el concepto que desarrolló, el expediente es de suma importancia en el quehacer diario del docente, pues debe explicar información personal, tanto de las familias como de los mismos niños, como por ejemplo el área socioeconómica. Además, se necesita conocer información sobre aspectos de la salud, área educativa, observaciones extras, diagnósticos y

otra información. Todo esto con el fin de un mayor acercamiento al niño, pues a partir de esta información valiosa, el docente inicia la labor de adaptar la materia, saber si tiene adecuación o buscar ayuda en otros ámbitos, si lo requiere. Asimismo, permite conocer datos de las familias de los estudiantes y que el docente se identifique con la vida del menor.

Pero, desdichadamente, muchos expedientes llegan sin ayunos de información, por lo que se hace difícil conocer la historia de vida de sus alumnos. Por eso la escuela tiene otro apoyo y es desde el área de familias del Hogar Bíblico, pues cuando se tiene dudas, se solicita el apoyo. Ellos interactúan con los encargados legales por vía telefónica o de manera personal, para evacuar las dudas solicitadas.

En Costa Rica, muchos docentes no comprenden la importancia de los expedientes, ¡pero si supieran la ayuda que pueden brindar a los docentes cuando un niño es trasladado a otra institución!

Está claro que es más trabajo administrativo el que se debe realizar, sin embargo, es realmente beneficioso. Sin olvidar que el mismo debe estar actualizado. Porque se necesita estar informado al día de lo que está sucediendo a nivel familiar e individual con el niño o la niña.

Cárdenas (2005) sustenta lo siguiente, reforzando lo escrito: “El expediente acumulativo debe estar actualizado y debe mantener la información que oriente la actuación o el procedimiento en el aula en forma permanente” (p.7).

Los docentes concuerdan con la autora Cárdenas (2005), pues es realmente importante que el docente comprenda el contexto sociocultural de donde provienen los estudiantes. Los educadores de la escuela Enrique Strachan también actúan en favor de erradicar estos problemas, pues es fundamental que conozcan con qué tipo de población se está trabajando y en efecto, porque estos niños y niñas provienen de familias disfuncionales, con historias de vida difíciles de asimilar.

Otra de las técnicas que ayudan a los docentes es la entrevista a los estudiantes de manera individual, con el fin de conocer aspectos de sus historias de vida. La entrevista es una herramienta fundamental en la práctica docente, pues permite recolectar información necesaria para permitir un proceso de aprendizaje enriquecedor.

Zulantay (2011) sustenta la importancia de la entrevista en el ámbito educativo:

> Se considera como un elemento que ayuda mejorar la comunicación entre el profesor y el estudiante, es una oportunidad para lograr un mayor conocimiento sobre ellos, determinar las necesidades de apoyo y por sobre todo, genera una instancia de conversación, momento en que el alumno se expresa y es escuchado. (p.3)

La autora exclama dos puntos por destacar en la cita anterior, a saber: primero, la entrevista se convierte en una oportunidad para reconocer con una mayor profundidad a la población atendida a nivel académico, emocional y social, pero sobre todo, el contexto del que proviene. Segundo, se convierte en un

instrumento que permite que los menores puedan comentar lo que desean compartir. Ya que es importante brindarles la oportunidad a los estudiantes de que sean escuchados, eso consiente que se conciban importantes, ya que son tomados en cuenta y se sienten valorados porque son los protagonistas de la entrevista. Además, ayuda para que vayan adquiriendo confianza para conversar con las personas adultas.

No obstante, en la entrevista hay un inconveniente: que si la docente no ha logrado establecer buenas relaciones con sus estudiantes, será difícil que el niño o niña pueda entablar una comunicación fluida de su vida personal. Esto se debe a que no tiene confianza o en muchas ocasiones, siente miedo. Las respuestas de los discentes no serán tan amplias o con la información pertinente que necesita el docente.

La misma autora apunta que: “Por lo tanto, uno de los principales desafíos, es crear un clima de confianza de tal modo que al finalizar la entrevista se manifieste por parte de ambos, conformidad, satisfacción y expectativas frente a los temas desarrollados” (Zulantay, 2011, p.3).

Está claro que el docente debe convertirse en una persona de confianza, porque así los estudiantes podrán sentirse seguros y comprometidos con su proceso de aprendizaje. Por eso, todo educador debe convertirse en un excelente mediador pedagógico. No únicamente transmitir conocimientos o brindar su punto de vista, sino que logre crear un clima cálido en las clases, en donde se le brinde

un lugar protagónico al estudiante, con el fin de que pueda expresarse y sentirse capaz para construir su propio aprendizaje a partir de técnicas o herramientas.

Se debe expresar que el eje fundamental de la educación debe ser el alumno(a), pues es el que se está capacitando para que logre concluir los niveles escolares. Entonces, se concluye que el docente debe realizar entrevistas varias veces al año, porque debe, en primer lugar, estarse actualizando del ambiente familiar. En segundo lugar, porque permite reconocer los talentos, necesidades y habilidades del alumno, con el fin de dar espacios para que logre expresarlos y compartirlos con sus pares.

Además, la entrevista es parte de las técnicas que ayudan al docente en la escuela Enrique Strachan, debido a que permite reconocer con mayor profundidad la vida de los niños y niñas. Los educadores comentaron en la entrevista que muchos niños son bastante espontáneos al momento de las entrevistas. Hay otros, en cambio, a quienes se les dificulta responder, a pesar de que tienen confianza con la docente. Eso se debe a que son tan tímidos que les da vergüenza y miedo expresar lo que piensan.

El historial de los expedientes denota que la timidez emerge con frecuencia, cuando esto pasa, se le capacita o refuerza al niño en el ámbito en el cual se encuentran con mayor dificultad. Cuando los niños y las niñas no responden, se les vuelve a entrevistar después de un tiempo, tiempo que transcurrió con el apoyo de los docentes y psicólogos. Los resultados son favorecedores y responden con seguridad y de manera asertiva a lo que se les está preguntando. Por lo tanto, la

entrevista es otra de las herramientas eficaces en el quehacer diario de los docentes entrevistados.

Otra de las acciones que permiten reconocer el contexto de los estudiantes es por medio de las llamadas Evaluaciones de Progreso Familiar (EPF), que se realizan dos por semestre. Las evaluaciones son reuniones que se realizan para visualizar el proceso que está teniendo el menor en el área educativa, espiritual, familiar, psicológica y cómo va su adaptación con la familia sustituta.

Las evaluaciones se realizan en el Hogar Bíblico, las personas que asisten son: director y subdirector del Hogar Bíblico, docentes, directora de la escuela Enrique Strachan, área de Psicología, Trabajo Social, Enfermería, área de Educación cristiana, área de Familia sustituta y un funcionario del Patronato Nacional de la Infancia (PANI), el cual explica información actualizada del caso de los menores. Además, asiste, dependiendo si algún niño tiene un hermano o hermana en uno de los Centros de Cuido de Roblealto (Los Guido, 15 de septiembre, Hatillo), la funcionaria encargada de la atención de ese niño para brindar más información acerca de la familia.

Es importante explicar que el proceso de cada menor de edad es asumido por las oficinas del PANI del país. Ya que se cuenta con la certificación de acreditación del PANI que garantiza la atención de las personas menores de edad. Por ejemplo, si el niño vive en Heredia, San Joaquín de Flores, el caso es asumido por la Oficina Local Heredia Sur. Y así particularmente con cada estudiante.

La función del PANI es relevante para las evaluaciones, porque es a partir de las mismas que se formalizan decisiones en función del niño y la familia, con el fin de brindarles el egreso si terminó el Plan de Tratamiento Familiar con éxito y, además, el niño tuvo avances significativos en la escuela. Si no es así, se amplía el lapso de estadía para que el menor continúe en el albergue temporal de Roblealto.

Las evaluaciones son programadas con fechas, donde se clasifica el niño y la oficina local del PANI al que pertenece el menor. En las reuniones se deben construir informes para exponer al frente de todas las personas involucradas. Cada informe es diferente, pues cada ámbito tiene funciones particulares en el tratamiento con el menor.

Desde el área de escuela el informe debe llevar detallados aspectos como:

a. Antecedentes escolares: explica de cuál institución proviene el menor y cómo fue su proceso educativo en el mismo.

b. Área social y afectiva: como se desempeña el menor con sus pares y si ha logrado construir vínculos afectivos con las personas que lo rodean.

c. Área educativa: se debe escribir de manera amplia cómo es el proceso educativo del menor en cada materia básica (Matemáticas, Español, Ciencias y Estudios Sociales). Además, en las materias complementarias que se imparten (Música, Inglés, Educación Religiosa, Artes Plásticas, Educación Física y Computación).

Si al niño se le aplica adecuación significativa, se detallan los avances con los apoyos brindados.

d. Resultados de la escala de desarrollo: es un instrumento que se le aplica a los menores de acuerdo con la edad que tienen. En la misma se detallan indicadores para valorar cómo se encuentran con respecto a su motora fina, motora gruesa, área espiritual, relaciones interpersonales y otros aspectos.

e. Resultados y proyecciones para el próximo periodo: en este aspecto se deben argumentar los resultados que ha logrado adquirir en los seis meses que se ha trabajado con el menor y en cuanto a proyecciones, son las recomendaciones que se deben seguir trabajando con los menores en las áreas que se encuentra con mayor dificultad.

Los informes de salud detallan los exámenes que se le han realizado al menor en ese periodo o las citas a las que ha logrado asistir. Además, se detalla cómo se encuentra en peso, talla, área auditiva y visual. Desde la familia sustituta, se explica cómo es la relación con los otros niños de la casa, qué aspectos ha mejorado en cuanto a si ya ha logrado ser independiente en bañarse o acomodar su propia cama. El informe, además, detalla cómo es la relación que tiene el menor con los padres y madres biológicos cuando llegan a visitarlos. Además, si los llaman por teléfono a la semana.

En cuanto al informe de psicología infantil, explican si han tenido intervenciones con los menores durante el periodo, asimismo, si han realizado diagnósticos o talleres a nivel grupal. En los informes de psicología familiar detallan

las visitas que han realizado a los hogares biológicos para explicar con más detalles cómo es la condición de la casa de habitación, la situación laboral, situación de salud o de seguro. También si han tenido intervenciones personales con los involucrados y si tienen problemas o dudas del proceso.

En el área de educación cristiana, los informes están enfocados desde las intervenciones que se ha tenido con los encargados legales referente al tema espiritual. Ya que se les instruye por medio de discipulados, los cuales son estudios bíblicos adaptados a temas cotidianos que atraviesan estas familias disfuncionales. Si las familias tienen la necesidad de asistir a una congregación y no conocen alguna, se les ayuda a buscarla cerca del lugar de habitación.

Otro de los informes que se brindan es desde el área de dirección y subdirección. Los cuales brindan información sobre las intervenciones personales que han tenido con los niños y niñas. O exponen temas de las familias legales con el fin de ampliar el panorama de vida.

Estas evaluaciones se han convertido en una ayuda extraordinaria para las personas que interactúan con los menores de edad, ya que todos se informan de los muchos ámbitos que los envuelven. Está claro que el niño es un ser integral. Y se debe valorar que detrás de cada menor hay un equipo interdisciplinario trabajando en función del niño y de sus familias, con el fin de que se capaciten y fortalezcan para terminar con éxito el Tratamiento Familiar.

Según Gutiérrez y Gómez (2017) citan a Huguet (2014), donde menciona el concepto de equipo interdisciplinario:

> Un equipo interdisciplinario se conforma por un grupo de profesionales enfocados al estudio de un objeto de conocimiento desde diversas disciplinas formativas, que demandan su articulación en la lógica de asesorar el diseño, la implementación y la evaluación de los procesos de intervención, como respuesta inmediata a las problemáticas y/o demandas existentes en el contexto educativo, considerando que son “personas y subsistemas que interactúan entre ellos, se influyen mutuamente y, a la vez, reciben influencias y soportan presiones de otros sistemas con los que se relacionan”. (p.6)

Como lo sustenta el autor, un equipo interdisciplinario es un grupo de profesionales focalizados para ayudar a una persona que necesita mejorar su calidad de vida, con el fin de brindarle ayuda inmediata a los problemas que los envuelven y es de esta manera que, desde el Hogar Bíblico, se trabaja con estos profesionales, para el bienestar social y personal de los menores y sus familias.

4.1.4 Particularidades educativas: ¿cómo se trabaja con la población atendida?

Con el fin de ampliar este subtítulo, los docentes externaron que la población que atiende la escuela Enrique Strachan debe ser trabajada de una manera diferente. Uno de los mecanismos es que se trabaja bajo el modelo de virtudes. Haciendo hincapié en qué es una virtud, según el diccionario Definición de (2019) se refiere a “cualidades de cualquier persona” (párr.1).

Todas las personas poseen cualidades, algunas son intrínsecas del ser humano y otras se aprenden con el tiempo. La población estudiantil, en su mayoría,

está ausente de las virtudes. Por eso se utiliza el modelo de virtudes desde las clases. La escuela trabaja con el modelo de virtudes, pues es lo que permite que los menores de edad aprendan el concepto de las mismas, relacionándolas a un versículo bíblico.

Se les orienta cómo deben ponerlo en práctica en cualquier circunstancia de su vida. Existe un cuaderno que es utilizado por los menores en las aulas escolares, ya que por mes se estudia una virtud, en donde los estudiantes que ya saben leer y escribir, deben plasmarlo de forma escrita.

Es impresionante visualizar cuando un menor comete un error en cualquiera de las clases de materias básicas y complementarias o con algunos de sus pares. El discente, de forma analítica, estipula cuál fue la virtud que no puso en práctica. La función del docente es crear en el niño la capacidad de análisis y cuestionarle con argumentos claros y específicos cuál virtud no logró poner en práctica al momento de actuar. Cuando el niño logra distinguir y recapacitar en su error, se refuerza la actitud desde la clase y casa sustituta, y con ayuda de los docentes que imparten Biblia en la escuela. Todo eso se da por medio de charlas individuales y con el apoyo de temas bíblicos.

Que el niño adquiera esa capacidad de análisis es un proceso, pero con ayuda de todo el equipo interdisciplinario en función de las debilidades del menor, se logra con éxito hasta el punto de que se minimicen las conductas inapropiadas. Es de esta forma que en la escuela se utiliza el convenio de las clases enfocado en las virtudes.

El diccionario Definición ABC (2019) explica que: “cualquier convenio supone el acuerdo de voluntades entre dos o más personas sobre cualquier punto en discusión o cuestión pendiente de resolver” (párr.1).

La construcción del convenio de las reglas para un adecuado comportamiento en la clase la elaboran los propios estudiantes. El convenio consta de tres partes, las cuales son las reglas, las consecuencias, si no respetan las mismas y privilegios, si los niños y niñas logran de manera efectiva cumplir la norma que deben cumplir.

Para la construcción del convenio, la docente escribe en la pizarra los indicadores y la función del educador es ser mediador y valorar si lo que mencionan los alumnos puede ser apropiado. Son los mismos estudiantes quienes se encargan de valorar las necesidades del grupo y en el área que se encuentran con más necesidad, para convertir en reglas de clase los hallazgos.

Es importante mencionar que las reglas se enfocan, en su mayoría, en las virtudes que se les enseña a los menores de edad. El convenio debe ser cumplido a lo largo de todo el año, con el fin de ir abarcando las necesidades detectadas al principio del curso escolar.

Los niños y niñas esperan con ansias la construcción del convenio de clases, tal es el caso de la escuela Enrique Strachan. Todo con el afán de que adquieran madurez, capacidad de reflexionar en los aspectos que se encuentran con problemas y el trabajo en equipo.

Es importante especificar que el niño debe ser guiado al momento de decidir por sí mismo, ya que si no se acompaña en el proceso, puede ser peligroso que aprendan de forma errónea. Por eso, en la construcción del convenio, la mediación del docente debe ser importante.

La autora Gonçalves (2011) explica que cualquier actividad que el niño realice debe ser guiada por parte del docente:

> Es evidente que las actividades que los alumnos realizan de forma autónoma deben ser guiadas y supervisadas por el profesor para poder intervenir en el momento del proceso en el que se detecten problemas. Para que el alumno pueda adquirir conocimientos de forma autónoma, debe trabajar de forma guiada: para conseguir un determinado objetivo de aprendizaje, el profesor diseña una actividad concreta. (p.2)

Como lo sustenta la autora, es importante que los menores sean capaces de autogestionar su aprendizaje, con el objetivo de que asuman responsabilidades y puedan transformar su práctica educativa y adquirir conocimientos.

Como punto y aparte, otro de los mecanismos utilizados con la población de la escuela Enrique Strachan son los devocionales cristianos que se ejecutan tanto de manera semanal como quincenal. Según una conversación informal, Barrantes (2019), escritor cristiano, sustentó que un devocional es un: “Estudio bíblico diario”.

Los devocionales, como bien lo aclara el escritor, son estudios de historias bíblicas. El fin de los mismos es buscar que el niño aprenda de doctrina cristiana,

pero más allá de eso, se les plantean preguntas analíticas del tema, para que recapaciten de su propia vida. Los devocionales semanales se realizan con el docente en la clase. Se estipulan 15 o 20 minutos para los mismos. Cada día se realiza una actividad diferente enfocada en el tema de estudio.

Sin embargo, en los devocionales quincenales, cada grupo se prepara a lo largo de ese tiempo, con dramatizaciones, coreografías, exposiciones y videos para presentar el tema seleccionado a toda la escuela. Esta modalidad es importante porque permite que los niños y niñas puedan exponer sus talentos y habilidades a las personas que los están observando. Gracias a los devocionales, muchos estudiantes han descubierto talentos que no conocían que tenían. O que no se les había dado la oportunidad de ser puestos en práctica.

Otra de las herramientas que los docentes afirman que son importantes para un desenvolvimiento positivo de los estudiantes, son los talleres. Los talleres vienen a ser de beneficio en la vida de los niños, porque permiten el desarrollo en salud y mente.

Cuando uno piensa en taller, lo liga de inmediato con la imagen de un lugar para construir, arreglar o inventar. Y esa es la idea del taller académico. Por eso, en el Hogar Bíblico se brinda una cantidad variada en esta rama. Todo con el fin de incentivar al arte y al deporte. Todo estudiante tiene la oportunidad de inscribirse en tres talleres y de esta forma disfrutan, aprenden y comparten.

Los talleres son impartidos por personas que, de manera voluntaria, apoyan esta iniciativa y son cercanas a la institución. Y se imparten bajo dos premisas:

primera, permitir que se refuercen virtudes, habilidades y actitudes que los niños poseen. Así como implementar la disciplina propiamente dicha. Como ejemplos: se trabajará con énfasis en aquel niño que no puede controlar su enojo o se cree superior a los demás, o en aquel que raya en la pasividad. La segunda premisa es que se trabaja en función de las capacidades que Dios les ha brindado. Se procura la estimulación de las mismas.

Agrada saber que, con el paso inexorable del tiempo, muchos estudiantes han encontrado motivación gracias al formato de estos espacios de dispersión y desarrollo, en el centro educativo. Con esfuerzo, cada encargado de impartir talleres ha procurado no solo la competencia sana interna, sino la oportunidad para que puedan competir contra equipos de otras instituciones, en determinadas áreas como fútbol, basquetbol y voleibol.

Incluso se sabe de egresados de la escuela Strachan que han llegado a ser deportistas profesionales y hasta compiten internacionalmente. Eso llena de satisfacción y denota que la semilla ha caído en tierra fértil. La convicción es que los talleres son parte importante de la vida de los menores, pues el ser íntegro se logra con capacitación espiritual, moral, deportiva, académica y artística.

La Federación de Enseñanza de C.C.O.O de Andalucía (2010) afirma que: “Los talleres son una forma de organización en la que se destaca el trabajo colectivo y dinamizado por adultos (padres y maestros/as) o por los alumnos más mayores” (p.1).

Como bien apunta la cita, los talleres tienen un grado de dificultad progresivo con afán de generar desenvolvimiento del alumno. Eso permite que se potencien talentos y habilidades, por tanto, esa es una de las metas de la escuela Enrique Strachan y del Hogar Bíblico, fomentar en los niños el gusto por algún deporte o habilidad artística.

El objetivo es tener mentes hechas y no tan solo llenas. El asunto creíble es que lo lúdico, lo social, lo emocional y lo intelectual afloren gracias a las actividades de talleres.

Además, se debe permitir el clima para que el niño se evalúe y se conozca. También se les debe enseñar que deben esforzarse para que puedan ver resultados favorables.

A muchos de estos niños no se les brindó la oportunidad en las instituciones educativas de donde provienen; fuera por etiquetas o por falta de dinero. Por eso y sin demora, al ingresar en la escuela Enrique Strachan, se les incluye, porque se cree en estos pequeños y se les orienta para que puedan conocerse a sí mismos, pero, sobre todo, se les explica que los talentos sin Dios son cosa pasajera. Así como saber que los mismos vienen como dádiva del cielo.

Rosa (2015) expone:

> El proyecto de vida debe llevar al alumno a descubrir su esencia, es decir, las habilidades especiales que posee y el don que lo distingue de los demás; debe ser la herramienta para definir los objetivos deseados y la ruta para

lograrlos; en otras palabras ser la bitácora hacia el éxito personal de los estudiantes. (p.5)

El camino del educador es hallar las habilidades de los estudiantes para desarrollarlas. En la cita de Rosa (2015) se lee claramente que cada quien posee dones particulares, los cuales son útiles para fijar objetivos y lograr alcanzarlos. Encaminar niños al éxito es formar parte de su proyecto de vida.

Por otro lado, las actividades recreativas en el centro Strachan están basadas en principios de cooperación y aceptación. Se hace alusión a la trillada frase: “La unión hace la fuerza”, para denotar que el trabajo en equipo siempre produce más. Se impulsa que los estudiantes valoren sus diferencias para resolver, en vez de hacerse mella por ellas y una vez aceptadas estas, las usen como combustible para alcanzar metas logrables y con réditos mayores a los que derivan de un trabajo individual.

Claramente, cada una de las actividades que se realizan en la institución tiene un objetivo propuesto y todo gira en función del niño para que logre mejorar, disfrutar y ejercitar sus talentos.

4.1.5 Detonantes socioculturales que afectan el proceso de aprendizaje del niño.

La falta de permanencia en el ámbito escolar es un problema que afecta a una parte de menores a nivel nacional. Esto es un mal que difumina la educación pública y aunque es minoría, desde ninguna arista se ve bien.

Actualmente, los menores de edad en Costa Rica tienen el derecho a que los padres y madres de familia los envíen a las instituciones educativas. Con el fin de que adquieran habilidades sociales y estructura académica. Sin embargo y muy desdichadamente, hay niños y niñas a los que se les está violentando este derecho. Aunque parezca un tema sin importancia, realmente es perjudicial que un menor no asista a clases y lo es más si ese niño está formando parte de las estadísticas sobre trabajo infantil.

La Ley Fundamental de Educación, decretada por la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, en su artículo 1 expone que: “Todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada” (p.1). Parece estar claro que, si está estipulado en una ley, el padre o encargado debe respetar la norma establecida. No obstante, algunos se toman a pecho el verso coloquial que reza: “las leyes son para ser violadas”. En la escuela Enrique Strachan se reciben niños y niñas a quienes se les ha violentado este derecho por diferentes motivos.

Los docentes enumeraron algunas de las condicionantes que afectan a la población estudiantil con la que se trabaja. Una de ellas es que los encargados legales no tienen las condiciones económicas para satisfacer lo que necesitan sus hijos, para el curso lectivo.

Herrera (2012) expone que, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2011), la población más afectada es la de escasos recursos:

> A escala mundial y regional, la deserción escolar es un problema que enfrenta la sociedad en general, en donde la población más afectada es la de bajos recursos económicos, al disminuir la posibilidad de salir de una situación de pobreza e imposibilitando la movilidad social, en conjunto con una serie de factores que interfieren en el aspecto sociocultural, pedagógico, económicos y familiar, que contribuyen en la deserción estudiantil. (p.3)

Como lo expone Herrera (2012), a menor ingreso financiero menor opción de acceder a mejores instituciones educativas, con todo lo que esto sugiere, los mejores implementos, el medio de transporte oportuno, la alimentación en comedores o sodas y las facilidades tecnológicas o de campus, por decir algunas.

A lo largo de los recientes años, uno se entera de que los menores deben salir del curso lectivo para dedicarse a ventas ambulantes, o bien, a cuidar hermanos menores para que mamá trabaje. Las cuentas por pagar son una carga para todos, pero en especial para aquellos que dependen del poco dinero que puedan conseguir cada día. Esta gente va a “coyol quebrado, coyol comido”.

La pobreza se ha convertido en un problema que afecta a los menores en muchos ámbitos, pero la que más se visualiza es la deserción escolar o ausentismo. Los niños y niñas dependen en su totalidad de los padres y madres de familia para que satisfagan las necesidades básicas y si estas no son satisfechas, llegan las medidas extremas.

Otra de las razones que comunicaron los docentes de grado es que muchos estudiantes se trasladan a vivir de un lugar a otro con frecuencia y los encargados,

por falta de conocimiento o por pereza de realizar matriculas, los dejan en casa para que ayuden en las labores domésticas. Además, hay quienes argumentan que necesitan trabajar y no tienen tiempo para ir a dejar y recoger niños al centro educativo y por ello es mejor que se queden en casa.

Parece que algunos de los padres de familia no comprenden que, en gran medida, el futuro alentador de un niño depende del grado académico que alcance. Es un asunto de conciencia y voluntad.

Cuando esos menores llegan a la escuela Strachan con la situación a rastras, se les dificulta permanecer en clases porque no tienen estructura académica. Por eso el docente necesita reconocer todas esas particularidades que envuelve al menor para así poder ayudarlo.

Eso sin decir que el pequeño viene con vacíos significativos en áreas tanto académicas como sociales. Lo que más se dificulta de estos menores es que no siempre se cuenta con información fidedigna que respalde lo que han atravesado. Pues no siempre tienen el expediente académico actualizado.

El reflejo de la deserción completa o ausentismo se ve en que los niños y niñas con edades avanzadas no saben leer ni escribir. Por eso es que se deben realizar diagnósticos tanto a nivel psicológico como educativo para valorar si tienen alguna condición que afecta el proceso de aprendizaje. Es aquí donde entra en juego la aplicación de las adecuaciones curriculares. Pues es necesario adaptar la materia, pero más allá de eso, se debe comenzar con habilidades principales para la vida del menor, como lectura, escritura y operaciones fundamentales. Aunadas

estas a las habilidades sociales, pues muchos no están acostumbrados a tener contacto con pares de su edad.

Por eso los docentes manifestaron que las adecuaciones significativas deben impactar en la vida de los menores. Pues estas permiten que se den avances y se saquen adelante las áreas donde las personas menores de edad tengan dificultad y se fortalezcan esas habilidades y destrezas que poseen. También deben ser apoyo propicio y justo para las necesidades cognitivas y académicas de los estudiantes.

Y es desde este punto que los docentes manifestaron que la escuela Enrique Strachan ofrece a la población estudiantil una educación por y para la vida. No únicamente se les prepara en contenidos, sino en temas que son más importantes para la vida como personas. Dicho de otro modo, se procura una educación integral.

Continuando con el tema, la falta de apoyo académico por parte de la familia es un detonante sociocultural en el proceso de aprendizaje del menor de edad. Por dos razones: una, porque no son letrados y dos, porque no se interesan en el proceso académico del menor.

La mayoría de los padres y madres de los menores de edad no saben leer ni escribir. Por eso se les orienta y motiva para que puedan estudiar y se conviertan en apoyo para los menores. Impresiona que muchos de los encargados retomaron estudios y terminaron primaria o secundaria. Eso es tener fuerza de voluntad.

Morales, Saz, Gálvez y Moreno (2009) sustentan acerca del analfabetismo:

> La nula o baja escolaridad en estos individuos ha provocado que sean analfabetas, y que por esta razón tengan trabajos u oficios de bajos ingresos debido a que no es necesario el uso de la lectura o escritura. Esto, a su vez, provoca que los hijos de padres analfabetas crezcan en hogares de bajos recursos económicos. (p.4)

Como bien dicen los autores, pocos ingresos familiares llevan al trabajo prematuro y este, a su vez, consume el tiempo que debió destinarse a la educación. Todo el ciclo atraca en la isla de los analfabetos. Ahora, una cadena está compuesta por eslabones. Se quiere decir que el mal iniciado en adultos con frecuencia desencadena en los menores. La pobreza es amiga fiel de aquellas personas que, por una u otra razón, no tuvieron las mejores oportunidades.

Otra de las situaciones por resolver que mencionan los docentes, es que en su mayoría los estudiantes no poseen hábitos de estudio, pues los mismos no han sido reeducados en el tema.

Se menciona el pensamiento de Mondrangón, Cardoso y Bobadilla (2017), quienes acuñan que: “El hábito de estudio requiere fuertes cantidades de esfuerzo, dedicación y disciplina. Pero también se alimenta de impulsos que pueden estar generados por expectativas y motivaciones del estudiante que desea aprender” (p.6).

Como casi todo en esta vida, para ver resultados se debe invertir. Sea la inversión en tiempo, habilidades o papel moneda. En este caso, para tener un hábito de estudio, es necesario dar un 100% más. Estudiar en la mayoría de los casos

genera pereza o desazón. De ahí que es importante que los docentes creen expectativas y motivaciones extras para desarrollar el interés estudiantil.

En el Hogar Bíblico, los niños tienen un tiempo de estudio que les permite aprender a crear hábitos de estudio para el presente y para cuando egresan. Las madres sustitutas son las encargadas de que los estudiantes siempre estudien a la misma hora por las tardes. Una de las técnicas que utilizan en este tiempo de estudio es evitar que se distraigan y lo más importante, que los menores se fijen metas para que puedan cumplir con objetivos planteados. Los hábitos de estudio también son importantes para que aprendan a estudiar (valga la redundancia) de forma autónoma.

Los docentes externaron que uno de los problemas que se genera alrededor de la población que se atiende es que, en primer lugar, no reconocen el concepto de hábitos de estudio. Por eso es importante trabajar el concepto desde la escuela. En segundo lugar, es necesario enseñarles a que organicen la materia que se les imparte. Para que logren estudiar de una manera diferente a la que estaban acostumbrados.

Los hábitos de estudio van a permitir que el niño reflexione acerca de su proceso de aprendizaje y así que valoren en qué están fallando. Esta capacidad de análisis se debe adquirir por medio de mecanismos que sean reforzados tanto desde la escuela como desde casa.

4.1.6 Adecuaciones curriculares: ayuda extra para los niños y niñas.

En la institución Strachan, la implementación de las adecuaciones curriculares es fundamental. Pues son necesarias para brindarles a los menores apoyos pedagógicos, con el fin que tengan éxitos académicos y puedan superarse. En cada nivel de la escuela (preescolar a sexto grado), se propician las adaptaciones curriculares, para un mejor desenvolvimiento en el ámbito tanto académico, conductual como emocional de los menores de edad.

Como lo sustentaron los docentes en la entrevista, las adecuaciones en sí deben ser un apoyo propicio y justo para las necesidades cognitivas y académicas de los estudiantes. Claro está que, por los rezagos académicos que traen los niños y niñas de las otras instituciones del país, las adecuaciones se convierten en un aliado relevante para brindarle a los discentes una educación de calidad.

Se debe mencionar que la población estudiantil que ingresa a la escuela Enrique Strachan en su mayoría han sido etiquetados por comentarios despectivos (Comentario emitido por los docentes entrevistados). Se les ha brindado un inadecuado manejo de las adecuaciones y de esta forma es que hay muchos niños que llegan a la institución con edades avanzadas, pero sin tener las mínimas habilidades sociales ni cognitivas.

En su mayoría son niños con edades de 10 a 12 años, que no tuvieron un proceso de lectoescritura adecuado. Además, vienen con notas excelentes de las otras instituciones, pero cuando están en la escuela, la realidad es otra, porque no plasman lo que está escrito en los expedientes.

De esta forma, el Comité de Apoyo de la escuela en conjunto con los otros educadores valoran cada caso que entra a la escuela, con el fin de opinar a qué nivel debe ingresar. Se realizan tres reuniones al año (inicio-medio-final) con todo el equipo de docentes, con el objetivo de exponer cómo va el proceso y rendimiento académico de los menores de edad.

Estas reuniones permiten tomar las mejores alternativas en función de los discentes, asimismo, asiste la psicóloga de la escuela, con el fin de exponer los diagnósticos o intervenciones que ha realizado.

Muchos de estos niños se visualizan desmotivados y frustrados cuando ingresan a la escuela, pues tienen edades avanzadas y en su mayoría no tienen muchos conocimientos. Por lo cual, el Comité de apoyo en conjunto con los docentes se enfocan en ubicar al menor en el grado que por edad le corresponde, pero con una adecuación significativa de acuerdo con su nivel cognitivo.

Por ejemplo: si un menor tiene 11 años, lo que se estipula es que sea ubicado en quinto grado. En cuanto a la materia que se le brindará, debe haberse hecho un diagnóstico previo para valorar qué conoce y de esta forma estipularle los contenidos que debe estudiar, ya sea de primero, segundo o tercero.

Las adecuaciones son divididas como lo estipula el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2017) en tres categorías, pero se enfocará únicamente en dos: las adecuaciones no significativas y las significativas:

Adecuaciones no significativas se refieren a:

> Son apoyos curriculares que no modifican sustancialmente los factores internos del currículo oficial (objetivos, contenidos, actividades y evaluación: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar), es decir, son adaptaciones individuales de la metodología (la programación de objetivos, contenidos y/o criterios de evaluación, con el fin de atender las diferencias), no cambios curriculares. (p.3)

Las adecuaciones no significativas, como bien lo exclama el MEP, son apoyos que no modifican el currículo, sino que son adaptaciones en la metodología. Por ejemplo, los docentes externaron que, cuando se aplica una adecuación no significativa, se brinda tiempo extra en las clases, se les refuerza con material extra. Además, se utiliza la tecnología para que puedan investigar y desarrollar habilidades. Se asigna al menor en un lugar prioritario, en donde pueda estar cerca del educador. Asimismo, se asigna un niño como tutor; el trabajo, además, es revisado constantemente por parte de los docentes.

Gracias a todos los apoyos que se brindan a los niños desde la escuela, muchos se motivan y salen adelante. Una de las ventajas que se tiene en la escuela Enrique Strachan es que el apoyo que brindan las madres sustitutas al proceso de aprendizaje de los menores es extraordinario. Son madres y padres comprometidos, además, la comunicación escuela-casa es eficaz. Es de esta forma que los niños sienten que detrás de ellos existen apoyos comprometidos con el bienestar de los mismos.

Muchos de los niños y niñas se visualizan frustrados cuando llegan, ya que en su mayoría tienen desfases académicos significativos. De esta forma, el papel de las adecuaciones significativas es relevante para nivelar a los menores.

El MEP (2017) sustenta el concepto de adecuaciones significativas:

> Son apoyos curriculares que modifican sustancialmente los factores internos del currículo (objetivos, contenidos, actividades y evaluación), adaptándolos al nivel de funcionamiento del estudiante. Consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales y objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes asignaturas y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. (p.4)

En la escuela Enrique Strachan hay muchos menores a los que se les aplica la adecuación significativa y como lo sustenta el Ministerio de Educación Pública, lo que el docente realiza es eliminar contenidos académicos y priorizar en lo más importante. Para realizar lo anterior se enfoca en los planes de estudios que tiene el docente para planear. Además, adapta la materia de acuerdo con el nivel cognitivo del niño.

La aplicación de la adecuación significativa debe ser real, además, se debe repasar constantemente los contenidos vistos en clase, ya que esto permite que el menor refuerce lo que estudió en la clase pasada. Si se realiza de forma excelente la aplicación de la adecuación, se permitirá que aprenda de acuerdo con sus necesidades.

Esto da cabida para comentar cómo impacta la aplicación de las adecuaciones curriculares en la población estudiantil, según lo manifestado por los docentes de la institución. Los mismos expusieron que las adecuaciones curriculares no están basadas en una meta específica de ampliarse o disminuirse, consiste en aplicar las que se requieren según las necesidades de los estudiantes que se atienden.

La escuela Enrique Strachan se enfoca en valorar las necesidades de los estudiantes y a partir de ahí aplicar adecuaciones curriculares si lo requieren. Asimismo, cuando los niños han mejorado y han avanzado en el ámbito académico, se hace el proceso ante la Regional y el Comité de Apoyo de la escuela para quitar la adecuación curricular. El docente debe estar consciente de que el menor está capacitado para continuar las clases sin los apoyos manifestados.

La institución educativa, al recibir estudiantes con problemas de aprendizaje, de conducta y emocionales, opta por apoyar a los menores con la aplicación de la adecuación curricular. De esta forma, el aumento de la cantidad de adecuaciones tanto no significativas como significativas en las clases crece, pues vienen con rezagos a nivel académico importantes.

4.1.7 Lenguaje: un medio de comunicación construido socialmente.

Es un medio que permite que el ser humano sea escuchado y comprendido. Se compone de un proceso en el cual se expresa lo que se piensa o se siente y es tan versátil como amplio, se refiere al lenguaje.

Los docentes de la escuela Enrique Strachan externaron en la serie de consultas que no en toda la población estudiantil que se atiende el lenguaje es afectado, al pertenecer los menores a contextos de deprivación sociocultural. Como es sabido, el lenguaje varía de contexto en contexto, de una zona geográfica a otra e incluso, depende de la situación económica de los pueblos.

No es igual escuchar hablar a alguien que habita en Guanacaste que alguien del Valle Central. Como tampoco lo es, hilando más delgado, escuchar a alguien de Escazú o de Guararí de Heredia. En síntesis, la forma de hablar se ve modificada por diferentes factores, determinados por el entorno.

En su estudio, la profesora Sobenares (2013) define lenguaje de la siguiente manera: “Es el conjunto de señales o signos que sirven para comunicar algo. Conjunto de sonidos articulados con los cuales el hombre manifiesta lo que piensa o siente. Capacidad que tenemos los seres humanos para crear diversas formas de comunicación” (p.1). Como se mencionó anteriormente, el lenguaje es todo un proceso mediante el cual es posible expresar lo que se piensa o siente.

Es común que, cuando se hace referencia al lenguaje, se venga a la mente de primera entrada hablar, sin embargo, el lenguaje va más allá del habla y puede ser pintura, señas, símbolos, entre otros. Lo que sí tienen en común estas y otras formas de lenguaje es que expresan un mensaje al receptor.

Al día de hoy, el lenguaje ha contribuido a que existan sistemas complejos de comunicación, difundidos en mil y una maneras. Sean gráficos, escritos, sonidos o imágenes, todos útiles y enmarcados por el contexto sociocultural. Por estar

supeditado el lenguaje a su entorno, los niños aprenden lo que escuchan y ven, y sin más, replicarán el coloquio aprendido.

Como parte de la situación de los estudiantes del centro de estudios Strachan, se denota que los niños son o han sido bastante afectados por lo que escuchan en sus casas con sus encargados. Es típico que el léxico utilizado sea un poco soez, aunque se aclara que el vocabulario vulgar no es exclusivo de barrios marginales. La experiencia dicta que, cuando se escucha un vocabulario inapropiado con frecuencia, se corre el riesgo de desarrollar un gusto por decir lo que es liviano y de manera poco atinada.

Pues bien, el Diccionario de la Real Academia Española (2001) define el lenguaje como: “Facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos” (párr.1). Pueden ser palabras o signos con forma de frases y dichos ideados de manera subjetiva, es decir, el lenguaje es una experiencia propia de cada ser humano, cada uno lo hace a su gusto; con base en experiencias de vida, pero siempre impulsados por el objetivo de ser lo más sintéticos posible.

Por eso dice el diccionario citado que es una facultad humana. Entonces es posible construirlo, y con él construir, a su vez, una realidad. No en vano se dice que: “El poder de la vida y de la muerte está en la lengua.”

En su libro *Lenguaje, Argumentación y Construcción de la Identidad*, los autores Mc Neil y Malaver (2010) indican que:

> El lenguaje es acción (dinámica) que le permite al hombre, a través de una relación lingüística, constituir los objetos de su entorno material imprimiéndole sus propias marcas, las cuales dicen algo del mismo sujeto. La experiencia y la existencia de lo humano siempre se originan en el lenguaje y dependen de éste para su persistencia. El hombre existe y vive en un mundo netamente lingüístico, fuera del cual la existencia no es viable. (p.2)

Acorde con Mc Neil y Malaver (2010), se devela que el lenguaje es casi una forma de vida o al menos un pilar de esta. Construido en sí mismo y con el cual, a su vez, se construye un diccionario propio, compuesto por adagios, palabras y dicharachos que no siempre se enumeran en el diccionario de la Real Academia Española.

En su mayoría, el modo de comunicación es construido por padres o encargados, pasado a sus hijos, los cuales pondrán sobre este su matiz, originando frases y palabras que con gran eficacia transmiten a sus compañeros de clase y hogar sustituto, y estos últimos continuarán el ciclo para mantener con vida la construcción del lenguaje y la realidad.

Es por ello que uno de los problemas principales descansa en que los menores repiten patrones de lenguaje y de conducta. No únicamente con palabras verbales, sino con gestos que no son aptos. Por eso, el papel que juega el docente es fundamental, con el fin de enseñar a que los discentes comprendan qué están tratando de comunicar.

Todo vocabulario aprendido que vaya contra la moral es cambiado por versículos de la Biblia. Versos que deben aprenderse, pero lo más importante: deben ser puestos en acción. Esa, por ejemplo, es una estrategia que permite que los niños y niñas adquieran un conocimiento significativo.

Al niño hay que enseñarle a que comprenda y analice que no todo lo que es escuchado puede ser aprendido o replicado. Se debe enseñar a que los menores amplíen su vocabulario, pues en la mayor parte de los casos, son cortos de palabras y claro está que es parte del contexto del cual provienen. Prevalecen los casos donde sus padres y madres no son personas letradas. Así que, técnicas como leer la Biblia y libros, pintar, dibujar y escribir dictados son herramientas útiles para que logren ampliar y modificar su lenguaje.

Claro está que la función del Hogar Bíblico es meramente espiritual, por eso el lenguaje que se utiliza es tomado de las Sagradas Escrituras. Un pasaje que se les enseña a los menores cuando tienen problemas con su forma de expresarse es Mateo 15:18-19: “Más lo que sale de la boca, del corazón sale; y esto contamina al hombre. Porque del corazón salen los malos pensamientos, muertes, adulterios, fornicaciones, hurtos, falsos testimonios, blasfemias” (VRV).

4.2 Características de un contexto de atención de privación sociocultural

4.2.1 Construcción del conocimiento.

La construcción del conocimiento es un concepto aun sin acabar, precisamente porque ha sido conducido por un proceso evolutivo que aún al día de

hoy genera un amplio y plural escenario de discusión. Lo que sí se tiene bajo un fundamento sólido es que la construcción del conocimiento como práctica pedagógica, parte de una dinámica social que dota al docente de un conocimiento acerca de la relación constante entre el aprendiente y su entorno, con el fin de conducir el proceso educativo.

En palabras de Moreno (2012), la educación basada en la construcción del conocimiento está:

> En función de los requerimientos de la sociedad actual, a la cual se le atribuye el nombre de la sociedad del conocimiento, ha hecho reestructurar la educación pasando de una educación con énfasis en lo cognitivo a una educación integral, en que se involucre el conocer, hacer, ser y el convivir; para lograr un proceso de construcción del conocimiento que permita a los estudiantes desarrollar un pensamiento y modo de actuar lógico, crítico y creativo. (p. 253)

En un centro educativo que atiende a una población con condiciones socioculturales deprivativas, la apertura del docente a la construcción del conocimiento es fundamental, dadas las necesidades de los estudiantes de integrarse de la mejor manera a la sociedad.

A partir de lo anterior, las investigadoras en aplicación del instrumento diario de campo, optaron por comprender el grado de presencia de esta característica necesaria en este tipo de centros educativos, durante una serie de visitas

programadas al Centro Educativo Enrique Strachan el Hogar Bíblico Roblealto, con los siguientes resultados:

Las observaciones en el indicador *Construcción del conocimiento*, comunes en los grados: primero, segundo, tercero, cuarto, sexto y el aula integrada, permitieron anotar condiciones sistemáticas en el desarrollo de las clases, completamente estructuradas en cuanto al uso de materiales y gestión de recursos. Interesa destacar en este sentido, que en todos los niveles situados fue posible interpretar cuáles eran los contenidos didácticos que estaban siendo estudiados en clase, es decir, para las observadoras resultó fácil comprender cuáles eran los objetivos de las clases objeto de la visita.

No obstante, en materia de construcción de conocimiento, solamente la docente de cuarto grado logró un balance entre el material de estudio y la propiciación participativa en la generación de bases cognitivas de los estudiantes. En los demás grados, los docentes se apoyaron en los libros, apostando por una transmisión de saberes, lo cual es teóricamente diferente a la construcción del conocimiento.

Resulta interesante destacar que, en el caso de sexto grado, la clase consistía en el aprendizaje de una aplicación informática llamada Progrentis, cuya función es el estudio del español por medio de dispositivos tipo *tablets*. Es interesante, porque el uso de la tecnología podría permitir un desarrollo de habilidades en el estudiante, mediante las cuales construyan su propio conocimiento, sin embargo, este proceso no se constató mediante esta visita.

En síntesis, acerca de este indicador, puede mencionarse que la característica de la construcción del conocimiento no se erige como una condición constante, que conduzca el proceso de aprendizaje, sino como cualidad diferenciadora de un docente que sí lo practica, en relación con los demás miembros del claustro, que en realidad optan más por transmitir saberes en lugar de construir el conocimiento. Lo anterior, en atención de lo indicado por Fullat (2000) y citado por Moreno (2012), el aprendizaje se da: “resolviendo problemas y no a través de transmisión de saberes” (p.256).

4.2.2 Aprendizaje para la vida no fraccionado.

Si bien es cierto, el aprendizaje por y para la vida es un proceso integral que comienza desde el nacimiento de las personas hasta su muerte, ello no lo distancia de la coyuntura escolar, sino todo lo contrario. A pesar de que la escuela está presente durante los primeros años de la persona, lo cierto es que esta fase resulta decisoria en cuanto al grado de éxito formativo.

La UNESCO (s.f.) ha definido el aprendizaje para la vida como:

> Un principio organizativo de todas las formas de educación (formal, no formal e informal) con componentes mejor integrados e interrelacionados. Se basa en la premisa de que el aprendizaje no está confinado a un periodo específico de la vida, sino que va “de la cuna a la tumba” (sentido horizontal), considera todos los contextos en los que conviven las personas como familia, comunidad, trabajo, estudio, ocio, (sentido vertical), y supone valores

humanísticos y democráticos como la emancipación y la inclusión (sentido profundo). (párr.7)

Es claro que, en ambientes inmersos en deprivación sociocultural, los ámbitos familiares, comunales, académicos y laborales se sensibilizan, razón por la cual se toma la pedagogía por y para la vida como una característica indispensable en los centros educativos que trabajan con esta población.

Es así que, a pesar de que la educación para la vida representa una dimensión que abarca la totalidad de la existencia humana, resulta posible visualizar en clase la orientación práctica del docente en la mediación de los contenidos pedagógicos con fundamento en una formación integral de sus alumnos.

Con fundamento en el mismo instrumento referenciado en el punto anterior, las investigadoras analizaron tomando en cuenta el indicador, la característica del aprendizaje para la vida, en el centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto y los resultados fueron los siguientes:

De los seis docentes situados para su análisis (de primero, segundo, tercero, cuarto, sexto grado y el aula integrada), se evidencia una sensibilización respecto a cómo los contenidos didácticos transmitidos mediante los libros y los recursos tecnológicos (en el caso de los alumnos del sexto grado) mantenían referencia a su utilidad práctica, ubicando con ello la conciencia crítica fundamental y el pensamiento creativo.

Con mayor medida en algunos casos, la presencia de la reflexión acerca de la materia vista en clase resultó ser más clara, incluso en casos como los del aula integrada, en la cual se abría la posibilidad de discutir con los aprendientes, sobre los temas vistos en clase, motivándoles para dar su opinión sobre temas básicos de la vida cotidiana.

En suma de lo apreciado, en cuanto a esta característica, en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, parte por la naturaleza de su población estudiantil, su personal docente sí apuesta a vincular el contenido de sus clases con los fundamentos de una práctica de vida integral, consolidada en la plenitud de valores sociales y en la cual se incentive la búsqueda incesante de la felicidad, es decir, “la educación a lo largo de la vida” (Unesco, s.f., párr. 1).

4.2.3 Educación inclusiva.

Los ambientes en deprivación sociocultural existen precisamente a tenor de la exclusión de los individuos inmersos en estos ambientes. Es decir, la exclusión social es una condición estigmatizante de estos grupos de población que se traduce en marginalidad, pobreza, desintegración familiar, venta y consumo de drogas, etc.

Por esta razón, la educación que trabaja con estas personas estará caracterizada por ser un amortiguador de los efectos de esa condición. La educación en ambientes marcados por la deprivación sociocultural está llamada a atenuar, por un lado, los efectos negativos de la exclusión que viven las personas que provienen de estos ambientes, así como correlato de ello, a ofrecer un espacio donde se incluyan en un mismo sentido, todas las personas, más allá de sus

diferencias individuales, a la vez que se garantiza el respeto y la dignidad de la persona humana.

En la *Guía de Buenas Prácticas en la Educación Inclusiva* publicada por Salvador (2013), la autora menciona que la inclusividad pasa por la promoción de la educación accesible, la cooperación, la apertura de los espacios dialógicos y participativos. La autora refiere que:

> En el ámbito de la educación formal, la inclusión supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema, como se ha venido haciendo. Esta tarea, nada fácil, requiere cambios institucionales, curriculares y didácticos por parte de distintos agentes. (p. 9)

Por lo anterior, la educación inclusiva es una característica ineludible de los centros educativos cuya población estudiantil proviene de ambientes sumidos en la exclusión, tales como los aprendientes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. Vista la necesidad de comprender la incidencia de esta característica en este centro de estudios, las investigadoras aplicaron el Diario de Campo con la idea de observar cómo se construye en la práctica este indicador, por lo que, a continuación, se detallan los resultados:

De los docentes visitados en sus clases, los seis intentaron dar participación a sus alumnos marcando la pauta de la generalidad, ello con el fin de integrar un diálogo entre todos los presentes, sin embargo, se hizo evidente que faltó claridad en este objetivo, pues los alumnos lejos de entrar en una síntesis de integración, se alejaban en atención y se dispersaban.

Esta condición resultó similar en todas las aulas visitadas, con mayor o menor intensidad de la situación problemática, debido al tratamiento y la intermediación docente, donde sobresale el docente del cuarto grado, el cual logró abarcar la atención de todos los estudiantes, mediante la apertura de clase con una actividad de integración, con la que propició no solo el interés de los niños y de las niñas, sino que comandó una gestión de la igualdad a la hora de participar.

Salvo este caso, en lo demás respecto a este tema, los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto dejaron ver falta de claridad a la hora de proponer una estrategia de mediación pedagógica que permitiera abrir espacios de diálogo inclusivo, de participación igualitaria y de cooperación.

Si bien es cierto, este centro de estudios ofrece un espacio de formación con condiciones especiales, también es cierto que, en materia de inclusión educativa en términos cotidianos, los agentes ejecutores de dichas prácticas no resolvieron la mediación apropiada para alcanzar una inclusión pedagógica basada en la igualdad y no en el desorden de la clase.

Se entiende que, en este aspecto, existe un desfase entre la cultura institucional del centro educativo y la práctica pedagógica llevada a cabo por los docentes en cada aula, lo cual contraviene el criterio de Salvador (2013), quien fundamenta que: “los centros han de trabajar en su propia cultura inclusiva, para traducirla después en políticas y prácticas que tengan en cuenta a toda la comunidad educativa” (p.9).

4.2.4 Reflexión.

A nivel de práctica educativa y como parámetro del pensamiento crítico, la reflexión del estudiante es vital, sobre todo si se trata de personas provenientes de ambientes de deprivación sociocultural, por cuanto uno de los cimientes más importantes es el autoconocimiento, tanto en lo personal como contextual.

La libertad de pensamiento y la independencia de criterio son al menos dos aspectos que se desarrollan mediante estrategias de mediación pedagógicas orientadas a lograr que los dicentes puedan y sepan meditar y reflexionar como resultado de un proceso de aprendizaje exitoso.

Basurto, Hernández y Rodríguez (2013), en este sentido, señalan que: “La formación pedagógica del docente cobra en la actualidad una significativa importancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión, y la creatividad para satisfacer las nuevas necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente” (p.35).

Apuntan los autores que la labor docente para propiciar la reflexión y el pensamiento crítico es el resultado de un trabajo sumamente dinámico, mediante el cual se ponen en práctica una serie de acciones tendientes a:

> Potenciar las capacidades intelectuales de los estudiantes, propiciar aprendizajes significativos, favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y científico e intervenir para adquirir nuevas formas de convivencia democrática en el aula multicultural y diversa, asumiendo así la

> responsabilidad de desarrollar en los estudiantes las competencias que son necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida. (p. 35)

Tal como se mencionó, en los ambientes de deprivación sociocultural, el pensamiento crítico, el autoconocimiento y el abordaje de la conciencia contextual resultan el fundamento para dar marcha a un proceso de cambio. Se realizó la observación *in situ*, para conocer la forma en la que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto median su estrategia para generar reflexión en sus estudiantes y estos fueron los resultados:

En aplicación del instrumento Diario de Campo, las visitas a los seis docentes de esta casa de estudios permitieron valorar la falta de estrategias para someter al juicio de la razón los contenidos didácticos por parte de los estudiantes, solamente el docente del cuarto grado dictó actividades propias de reflexión sobre lo aprendido; en los demás casos, los docentes se dedicaron a transmitir los conocimientos de los libros y pretender una retribución reflexiva por parte del estudiantado. Incluso, en el sexto grado, se permitió que el uso de los dispositivos *tablets* figuraran como foco de la atención de los alumnos, sin una invocación aparente de parte del pedagogo, para que aquella experiencia resultara algo realmente significativo.

Acá es importante destacar que las condiciones del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, por la naturaleza de su misión y su visión, son especialmente diferentes a las de una escuela ordinaria, razón por la cual, la docencia se ejerce sobre las diferencias de su población estudiantil con miras a hacer más provechoso el proceso de aprendizaje. El docente es quien debe

adaptarse a las necesidades de los educandos y no al contrario, por lo que se requiere que la profesión abarque la sensibilización de todos los aspectos contextuales. Como lo apuntan Basurto, Hernández y Rodríguez (2013):

> Se requiere que el profesor intervenga en el fenómeno educativo desde diferentes enfoques, esto es, desde una posición holística en el proceso educativo con el propósito de interpretar la realidad desde diferentes abordajes teóricos y asumir el papel de facilitador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (p.35)

4.2.5 Participación.

La participación como componente del proceso pedagógico, a la verdad, comprende un elemento característico del sistema educativo basado en el bioaprendizaje. El fundamento de esta afirmación estriba en que, sin participación no puede darse la comunicación, se degrada el pensamiento crítico, el análisis mediante la expresión de ideas y, por ende, se estanca la producción sistemática del conocimiento.

A nivel social, la participación de todos los actores permite la consolidación de las mejores ideas, esto a través del compartir y evolucionar la forma de pensar. Sin embargo, la participación no es algo que suceda de forma espontánea, sino que se da por medio de una motivación inducida, cuya responsabilidad a nivel escolar, la carga el docente. Parra (2005) expone la importancia de este tópico de la siguiente manera:

> La participación de los estudiantes en el aula estará condicionada por una serie de factores. Por una parte, dependerá de las significaciones de los profesores acerca de ésta, las que, a su vez, estarán influidas por las racionalidades que informan sus prácticas docentes. Por otra, dependerá de la naturaleza de las oportunidades que propicia el profesor para que los estudiantes se puedan o no involucrar activamente en sus procesos formativos, decidiendo quien toma la iniciativa, incorporando o desechando sus contribuciones según su pertenencia o según su viabilidad. En definitiva, dependerá casi exclusivamente del profesor. (p.28)

Al aplicar la observación mediante el registro del Diario de Campo a los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, se puede apreciar lo siguiente:

En términos generales, puede notarse la ausencia de una estrategia pedagógica común a los docentes, mediante la cual pueda incentivarse la participación como insumo del bioaprendizaje.

Lo más cercano a fomentar la aparición del estudiantado sería la práctica motivacional de levantar la mano para expresar las ideas, en primero y cuarto grado, así como en el aula integrada. Sin embargo, la tónica en este sentido sería el desorden en clase y la señalización de los contenidos didácticos mediante la transcripción de estos en la pizarra.

Puede anotarse que, en el caso de sexto grado, la ausencia de esta estrategia tiene consecuencias peores, ya que el uso desregulado de los

dispositivos tecnológicos permitió que los dicentes tuvieran aún menos participación que en los demás casos y se concentraran exclusivamente en su dispositivo electrónico.

Tras la verificación de la ausencia de participación, puede verse acentuada la necesidad de repensar la mediación entre el docente y el aprendiente, en lo que se establece un proceso de mejora del proceso educativo, lo cual: “exige reposicionar a los estudiantes en el epicentro de sus procesos formativos, construyendo relaciones sociales a partir de la reflexión y el diálogo que permitan la expresión de sus planteamientos y propuestas” (Parra, 2013, p. 36).

4.2.6 Convivencia entre iguales.

Los aspectos que han venido siendo analizados, como comunicación, inclusividad, capacidad de reflexión y de participación, solamente pueden darse si desde el aula se proyecta una debida convivencia. Esto es convivir en un sentido educativo, prepararse para una vida armoniosa con los demás. Correa (2005) expone la necesidad de la convivencia escolar, apuntando que:

> La buena armonía, la convivencia, el respeto y la disciplina escolar son elementos necesarios para conseguir los fines y objetivos de la educación y más aún dentro de los valores y actitudes sociales de la educación está la adquisición vivencial de las normas y reglas de respeto y convivencia como objetivos y contenidos transversales del sistema educativo. (p.165)

Al respecto de lo anterior, conviene conocer cómo la convivencia entre aprendientes en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, determina el bioaprendizaje que debe marcar la educación de la población proveniente de ambientes de privación sociocultural. Al respecto, las investigadoras aplicaron el Diario de Campo, en el sentido de valorar los términos de la convivencia en los niveles que fueron visitados y los resultados que se encontraron fueron los siguientes:

Salvo en el tercer y cuarto grado, en los demás niveles se observó una inexistente estrategia para promover la sana convivencia entre los alumnos; las riñas y las burlas eran tratadas por los docentes, mediante la represión y llamadas de atención de forma verbal.

En todos los niveles –con las salvedades indicadas– primó la desregulación en la convivencia de los alumnos, siendo, además de ello, notable en el sexto grado, un enorme individualismo causado fundamentalmente por la concentración en el equipo tecnológico que, el día de la visita, tenían los aprendientes.

La excepción ya mencionada, en los grados tercero y cuarto, estribaba en que el profesor gestionaba la materia en clase, mediante la adaptación de un sistema de trabajo en parejas, con lo que se lograba apreciar que estos equipos cultivaban cierto grado de empatía mutua, confianza, a la vez que generaban vínculos de compañerismo y solidaridad.

No obstante, se evidencia que los docentes no obedecen a una estrategia institucional en este sentido, sino que, en los casos excepcionales, los profesores

han acudido a esta estrategia por recurso propio, con el fin de nutrir de manera más provechosa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe apuntarse que las estrategias para mejorar el clima en las aulas, ya están desarrolladas por la doctrina en psicología escolar y vienen dadas por el establecimiento de normas de clase, el asumir responsabilidades, el aprendizaje en colaboración y tolerancia, la solución de problemas mediante el diálogo, la educación en valores y la atención a normas escolares (Correa, 2005).

4.2.7 Convivencia entre docente – alumno.

Al final del análisis de estos indicadores, corresponde a lo que tiene que ver con la relación entre el docente y sus aprendientes, esto en los términos más rigurosos de la mediación pedagógica; toda vez que, en un ambiente escolar en el que se proponga la construcción libre del conocimiento, el docente debe erigirse de forma diferente a la del tradicional instructor, que traslada el conocimiento mediante la aplicación de fórmulas pedagógicas simétricas.

Desde la perspectiva teórica, la importancia de la relación entre docente y alumno es considerable sobre todo por los efectos psicológicos de este último. Esto lo expone la investigadora Rau (2014) cuando menciona que la construcción de significados y representaciones que elaboran los estudiantes sobre su relación con los maestros y el conocimiento escolar, incide en su propia construcción como sujetos, ya que está mediatizada por representaciones y categorías que ha

determinado el mundo adulto para ellos, escogiendo el tipo de persona en el que se deben transformar.

El contexto de privación sociocultural que define la proveniencia de la población estudiantil del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto no es óbice para comprender que la relación entre los principales actores del proceso pedagógico debe ser especialmente nutrida por una estrategia que ubique al docente en la mejor de las posiciones, en cuanto a maximizar los logros formativos.

El análisis de este indicador, mediante el Diario de Campo aplicado a las vistas realizadas a los seis docentes de aquella casa de estudios, permite valorar los siguientes resultados:

Al igual que en el punto anterior, salvando los grupos correspondientes al tercer y cuarto grado, todos los docentes se presentan con autoridad ante sus alumnos, lo cual incluye un trato rígido y un manejo poco comunicativo con el grupo en general. En estos casos, los docentes se muestran como sujetos provistos de autoridad en todo sentido, lo cual impone un límite en la cercanía interpersonal de los actores.

En el caso de los docentes del tercer y cuarto grado, se observa un acercamiento para con los dicentes, acabado por un trato amigable, abierto a las preguntas de estos; una relación fácilmente observable como cordial. Sin embargo, de lo anterior, puede reconocerse que la mencionada cordialidad proviene más de

las cualidades subjetivas del profesional a cargo, que de una estrategia pedagógica previamente dispuesta, orientada a llegar a cumplir un objetivo específico.

Es decir, en los niveles que corresponden a las clases valoradas en el Diario de Campo, no se logra apreciar de forma conjunta y univoca, una pauta que esté orientada a mejorar la relación entre estudiantes y profesores, sino que este indicador se cumple en algunos casos, fundamentalmente, por los rasgos subjetivos de los docentes a cargo.

La importancia de este punto la constituye uno de los fundamentos más elementales en el ámbito de la socialización de personas que provienen de contextos en deprivación sociocultural, sobre todo porque con los apuntes de Rau (2014): “la escuela es una de las instituciones con mayor peso socializador, representa la manera más masiva y antigua en que preparamos culturalmente a los niños y adolescentes para insertarse en el mundo social adulto” (p.9).

4.3 Tópicos de la mediación pedagógica en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas

A continuación, se presenta el análisis y los resultados obtenidos de la aplicación de la matriz FODA, a tópicos propios de la mediación pedagógica, tales como la creatividad de los estudiantes, los contenidos conceptuales, la incidencia del docente en el proceso transformador del alumno, el autoaprendizaje, la educación por competencias, las condiciones dialógicas entre los actores y las experiencias de los aprendizajes.

4.3.1 Creatividad en los estudiantes.

La formación integral de los seres humanos incluye la formación en creatividad, es decir, la facultad de crear, modificar o mejorar la realidad de su entorno. Elizondo (2015) explica que: “la creatividad se vincula con la capacidad de generar ideas nuevas, apropiadas y de alta calidad. Los procesos creativos dependen de la confluencia de seis componentes: rasgos de personalidad, estilos de pensamiento, motivación, conocimientos, inteligencia y entornos” (p.3).

La autora señala que la creatividad es una condición que se aprende, es decir, que es parte del proceso educativo en sentido formal, no autónoma, pues: “siempre se desarrollan con otros y a partir de interacciones con conocimientos y objetos construidos culturalmente” (Elizondo, 2015, p. 6).

Es claro que, en ambientes de deprivación sociocultural, la creatividad es una de las claves para que el desarrollo de las personas sea óptimo en cuanto al cambio de sus estructuras cognitivas y que, a partir de ello, el educando se muestre tan motivado que pueda imaginar un cambio en su entorno que, además, pueda ser llevado a cabo y ser exitoso.

Las investigadoras aplicaron la matriz FODA a los docentes de primer, segundo, tercer, cuarto, sexto grado y del aula integrada del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, con el fin de determinar las condiciones de la mediación pedagógica, en materia de creatividad en los estudiantes y los resultados fueron los siguientes:

4.3.1.1 Creatividad en los estudiantes: Fortalezas.

Los docentes apuntan en forma unánime a que los alumnos muestran una ingente capacidad de ser creativos; utilizan en forma constante su imaginación, presentan interés por crear cosas nuevas a partir de manualidades, con capacidad de adaptar sus ideas para conseguir nuevas acerca de un objeto.

Acá esto debe analizarse a la luz de lo indicado por la investigadora Elizondo (2015), quien relaciona la capacidad de ser creativo con las condiciones favorables dirigidas por el docente, con el fin de crear estrategias cognitivas y metacognitivas. En este sentido, debe hacerse notar que, cuando los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto apuntan que la fortaleza en materia de creatividad es la condición inherente de los alumnos a la hora de desarrollar ideas novedosas sobre los objetos que les rodean, lo siguiente es que exista un planteamiento pedagógico que permita maximizar esas condiciones creativas, con el fin de conducirlas a un desarrollo integral y, en consecuencia, un impacto positivo de su entorno social.

A continuación, se muestra un análisis de las oportunidades con las que cuentan los docentes para llegar a lo anterior, así como la necesaria ponderación respecto de sus debilidades y amenazas.

4.3.1.2 Creatividad en los estudiantes: Oportunidades.

Los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, una vez que apuntan las fortalezas en materia de creatividad, igualmente

en forma unánime destacan que en la institución se estimula la imaginación de los estudiantes, mediante la participación en actividades artísticas y creativas, con lo cual se posibilita el desarrollo de sus destrezas motoras, visuales y sensoriales, a la vez que su sensibilidad por las artes, la expresión y las técnicas suficientes para llevar a cabo sus proyectos.

Estos son talleres dictados dentro del ámbito curricular, que a su vez ofrece la posibilidad de participar en actividades de más presencia a nivel escolar como lo es el Festival Estudiantil de las Artes (FEA). A este festival concurren estudiantes de primaria y de secundaria de todo el país a presentar y compartir representaciones artísticas escénicas y musicales. Es organizado por el Ministerio de Cultura.

Resulta fácil comprender por qué espacios como el FEA constituyen oportunidades para que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto puedan mediar el desarrollo de la creatividad de sus aprendientes, razón por la cual el análisis que puede derivarse de ello es que los talleres a nivel escolar y las actividades curriculares sobre aptitudes artísticas constituyen una estrategia idónea en el sentido de mediar pedagógicamente.

4.3.1.3 Creatividad en los estudiantes: Debilidades.

En este punto también es general la respuesta de los docentes, acerca de que no existe demasiado tiempo o al menos el suficiente para apoyar a los aprendientes en su generación de obras creativas, así como muchas interrupciones durante los lapsos dedicados a esta práctica. Los docentes describen cómo esta situación incide negativamente no solo sobre la calidad de la formación en

creatividad, sino que se traduce, además, en que los dicentes tienden a desubicarse, precisamente porque el mediador no puede ejercer una guía completa sobre los aspectos fundamentales de la creatividad como atributo de aquellos.

Esta manifestación demuestra que los docentes no cuentan con el apoyo del centro de estudios y es claro que no se le está dando la importancia necesaria a este aspecto de la educación integral, razón por la cual los docentes ejercen una mediación pedagógica que no alcanza a maximizar los atributos que los aprendientes pueden desarrollar. Esto, a la larga, conduce a determinar que esta debilidad limita en gran manera que los efectos positivos de un potencial creativo de los estudiantes se consolide con miras a cambiar de plano el rumbo de sus vidas en su provecho.

4.3.1.4 Creatividad en los estudiantes: Amenazas.

En el tema de las amenazas al proceso pedagógico creativo, lo docentes apuntan fundamentalmente a puntos subjetivos e internos del proceso, esto es a problemas de conducta de los alumnos y mala disposición para integrar los espacios creativos. Se menciona el tiempo insuficiente del docente, así como la influencia del contexto en el que viven, como amenaza externa, principalmente por las malas costumbres que imperan en sus comunidades de origen.

Estas apreciaciones claramente lo que apuntan es a que el proceso de mediación pedagógica es insuficiente y que los profesores le proporcionan más peso en el proceso de aprendizaje, a las debilidades y a las amenazas, que a las fortalezas, las cuales son enormes según lo descrito por ellos mismos. Es visible,

además, que los mismos docentes reconocen tácitamente su limitación para hacerle frente a las características de sus estudiantes, ya que es claro que, al ser estos de contextos socioculturalmente deprivativos, lograr con éxito la formación en creatividad será mucho más difícil, sin embargo, es acá en donde cobra suprema importancia la figura del docente, a través del cual y siguiendo un patrón mediador, las condiciones de vida de estos niños pueden revertirse en un mejor escenario de vida, para ellos y sus comunidades. Esto no está pasando.

4.3.2 Contenidos conceptuales.

A nivel pedagógico, el contenido conceptual hace alusión a los elementos que integran el currículo y que son parte de los datos duros, así como su asimilación en términos de conocimiento, con el fin de facilitar una transformación en la vida del aprendiente a través de esto.

Es decir, el aprendizaje conceptual hace referencia a la función que tienen los componentes didácticos “aprehendibles”, con miras a determinar que de ello se pueda derivar un cambio, es decir, mediante un carácter funcionalista del conocimiento. Esto se asocia con el siguiente análisis acerca del valor del docente como agente transformador y del carácter reflexivo de la materia vista en clase. En un sentido estrictamente científico, Vásquez (2001) apunta que:

> Si se analizan los contenidos, su definición y el criterio de selección de cada uno de ellos, se advierte, por una parte, la presencia de la concepción funcionalista y, por otra, una base filosófico-epistemológica caracterizada como constructivismo social, que responde a la tercera finalidad señalada,

> que consiste en promover una concepción del conocimiento que excluye el carácter de objetividad y pone en su lugar el de intersubjetividad, promovida a partir de interacciones sociales; por lo cual su validez es siempre contextual y provisoria. (p.218)

En un ámbito de bioaprendizaje, precisamente la educación conceptual asida a una función constructivista consolida el fundamento de conocimiento para la vida, basado en el cambio evolutivo. El docente debe reconocer cómo su labor se erige guía en este proceso de construcción, a través del cual, los conocimientos adquiridos surgen con un significado importante y no solamente como datos destinados al olvido en poco tiempo.

La claridad de esta cuestión es aún más vívida en los centros educativos con las características de la Escuela Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, precisamente, donde la educación conceptual con matiz constructivista surge como principal agente de cambio, siempre que se otorgue un significado a esos conceptos, tanto en la formación individual de los alumnos como en su carácter interactivo con sus pares y su entorno.

4.3.2.1 Contenidos conceptuales: Fortalezas.

Los docentes sometidos a la aplicación de la matriz FODA apuntan como fortalezas del aprendizaje de contenidos conceptuales, varios tópicos que podrían resumirse como la capacidad de adquirir conocimiento concreto, el aprendizaje de temas novedosos, así como una visible motivación para aprender nuevos conocimientos.

De los mencionados, solamente esto último reside exclusivamente en lo que es una fortaleza, toda vez que la disposición que pueda tener un alumno o un grupo de ellos estriba en una condición suficiente para consolidar un punto de inflexión dentro del estudiante que se apropia de su conocimiento y lo usa para generar cambios beneficiosos en su entorno a través de la reflexión.

Ni la adquisición de temas concretos o nuevos conocimientos supone una fortaleza en el aprendizaje de contenidos conceptuales, ya que todo ello constituye lo que el docente debe practicar en sentido mínimo de la transmisión de saberes. Los contenidos conceptuales, como se notó con la investigadora Vásquez (2001), deben tener un efecto subjetivo en el aprendiente para que pueda generar un cambio en su contexto, dado que, al contrario, solo serviría para alimentar una base de datos en la mente del alumno que no resultare significativa y como consecuencia de ello, una desarticulación al poco tiempo.

4.3.2.2 Contenidos conceptuales: Oportunidades.

Acá los docentes aplicados con la matriz presentan ambigüedad en sus respuestas: a la vez que indican que surgen oportunidades tales como el buen dominio de los temas, opinan sobre condicionamientos de mejorar solo si existe mejor actitud de los educandos, así como variedad de formas y acceso a recursos. Solamente un docente apuntó que los conocimientos conceptuales, adquiridos en forma que se reflexione sobre ello, puede constituir una base para el cambio mediante la práctica.

Se esperaría que los docentes se manifestaran acerca de la posibilidad de mejorar la reflexión de los aprendientes en cuanto su propio entorno y de mejorar sus habilidades cognitivas en la parte del pensamiento crítico, con el fin de dotarles de autonomía en el abordaje de problemas cotidianos y su mejoramiento. Las reales oportunidades irían en el sentido de rescatar la promoción de los valores de la solidaridad y el respeto, como fundamento esencial del proceso pedagógico y de la aplicación efectiva de la malla curricular.

La presencia de la ambigüedad de las respuestas, en este caso, prueba que el bioaprendizaje desde una lógica institucional no se está dando en el sentido del conocimiento de conceptos, así como tampoco se está prestando una motivación para que tal aprendizaje sea la base para el cambio en la vida de los estudiantes tomando en cuenta que se trata de personas que provienen de ambientes deprivativos socioculturalmente.

Tampoco se logra apreciar el potencial de una estrategia debidamente articulada por parte del claustro de profesores que, alineada con una misma dirección, vaya en el unívoco sentido de poder crear una mejora en la vida de los estudiantes.

4.3.2.3 Contenidos conceptuales: Debilidades.

En el cuadro de debilidades, los docentes apuntan razones como poca comunicación entre ellos y los alumnos, el que los contenidos resulten “poco sustanciosos”, que los aprendientes no crean en sí mismos o que en ellos exista poco desarrollo cognitivo social.

El análisis de este resultado, bajo los datos aportados por los docentes, permite ver que las debilidades que se presentan en esta materia no corresponden a debilidades de los alumnos, ya que es consabido teóricamente que los aprendientes provenientes de una ambiente de privación sociocultural estarían presentando una serie de características tales como la falta de motivación por el estudio, poca comunicabilidad y falta de confianza en sí mismos; sin embargo, los docentes precisamente tienen la tarea de mediar pedagógicamente para revertir los efectos de estas condiciones.

En otras palabras, las razones dadas por los profesionales en realidad no atienden a explicar debilidades verdaderas del proceso de aprendizaje y, mejor dicho, a lo que sí apuntan es a debilidades en la capacidad de los mismos profesores de hacer frente a los aspectos problemáticos que presente la comunidad estudiantil del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto.

4.3.2.4 Contenidos conceptuales: Amenazas.

Las amenazas que presenta el proceso de mediación pedagógica, según los docentes del centro de estudios, es que los contenidos conceptuales resulten aburridos o que incluso no puedan ser aprehendidos a la vez que se deja la duda el alumno. Se apuntó, además, que podrá haber un repunte en la presión que los niños sienten y que ello los puede hacer vulnerables. Se añade a lo anterior, los problemas emocionales que presentan los estudiantes.

La problemática con estas observaciones es que, al igual que con las debilidades, las amenazas no operan como transgresores del proceso pedagógico,

sino como las condiciones esperables de esta población y sobre las cuales el docente debe aplicar sus conocimientos como profesional para lograr estratégicamente paliar las condiciones adversas de esta situación.

Además, no debe perderse de vista que las amenazas son circunstancias externas a la relación pedagógica, por lo que no conviene en corrección presentar, por ejemplo, problemas emocionales de los alumnos, dado que eso no amenaza la enseñanza y aprendizaje de estos, sino que, en realidad, esto es una condición muy posible de estar presente en los niños dada su proveniencia y que debe ser atendida por el docente como circunstancia de mejora.

Es decir, si los estudiantes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto no tuvieran problemas emocionales, dificultades para aprender, si no estuvieran en un estado de latente vulnerabilidad social, no sería necesaria la existencia de un centro de estudios como este, ya que los niños podrían ir a cualquier escuela. Sin embargo, se entiende que, si la población estudiantil es tan particular, en atención de los rasgos de privación sociocultural, el bioaprendizaje debe presentarse con más rigor y el docente remarcar un proceso estratégico de mediación pedagógica que no solamente se limita a identificar los problemas emocionales del estudiantado, como una amenaza para su labor.

4.3.3 El docente como agente transformador de cambio del docente.

Es un hecho que la mediación pedagógica exige del profesional en docencia, que oriente su labor a la consecución de una formación de su clase, a partir de una transformación profunda de la manera en que los niños ven y entienden el mundo.

Esta es la esencia del docente mediador, la cual está en la base de la formación y de la transformación de los educandos, lo cual en materia de bioaprendizaje supone que no solamente se transforme a la persona en un agente con competencias para el trabajo, sino con afinidades para la vida en todos los atributos.

Cruz, Rico, Llamazares, Cámara y Eguizabal (2016), analizan la figura del docente mediador, afirmando que: “en el proceso educativo, el profesor se erige como figura fundamental, responsable de posibilitar los medios necesarios para que los alumnos alcancen el desarrollo competencial óptimo para ejercer una ciudadanía activa” (p.133)

Es decir, la mediación pedagógica en sentido estricto no es un concepto cosmético para el profesional en docencia, sobre todo porque es una responsabilidad, trazar la estrategia para alcanzar ese calado en la vida del estudiantado; una vez más se descarta el proceso educativo como un transmisor de saberes y se consolida una perspectiva de cambio de innegable importancia en la vida del estudiante. Los autores mencionados indican que: “la educación y formación son facilitadoras de la generación de actitudes y aptitudes transversales, como pensamiento crítico, iniciativa, solución de problemas o trabajo colaborativo” (Cruz et al. 2016, p.133).

Esta idea, asociada a un ambiente socialmente deprivativo, constituye el elemento diferenciador de una sociedad actual basada en la marginalidad y la sociedad futura, educada, cultivada, asida a principios de vida y valores sociales como la solidaridad, la libertad y la honestidad. En consideración de las anteriores

valoraciones, resulta conveniente analizar en el marco del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, las condiciones de sus docentes como agentes transformadores. Se aplicó, en este sentido, la matriz FODA a los docentes del centro de estudios y los resultados fueron los siguientes:

4.3.3.1 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Fortalezas.

Los docentes aportan, dentro de este análisis, que las fortalezas para erigirse como fundamento de transformación de la vida de los dicentes es que se echa mano de estrategias de aprendizaje significativo, con lo cual se logra no solo la debida aprehensión de los contenidos académicos, sino la marca cognitiva para que estos comiencen a generar un cambio de paradigma en la vida de los alumnos.

Los resultados de esta aplicación metodológica evidencian los esfuerzos del personal docente del centro educativo, para equilibrar que los contenidos aprendidos, además, sean significativos plenariamente en la vida de los estudiantes. Afirman los docentes que las prácticas que alientan esta propuesta pasan por generar motivación en los alumnos, así como generar una sensibilización necesaria para optar por un cambio de actitud.

Si bien es cierto, el centro escolar no cuenta con una estrategia docente en este sentido, al menos se logra apreciar el compromiso de los docentes, para obtener en cada uno de sus salones de clase un ambiente dispuesto al cambio de mentalidad y de actitud en sus estudiantes. Ello, a la verdad, no dispone de una fortaleza, ya que tiene el carácter ordinario de la gestión docente en este tipo de

ambientes especiales, sin embargo, debe recalcarse a fin de considerarlo como una buena práctica pedagógica.

4.3.3.2 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Oportunidades.

Los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto indican tener una serie de oportunidades en la posibilidad de generar un cambio en la mentalidad de los alumnos, tales como el trabajo interdisciplinario, lo cual prevén como una posibilidad de mejorar la forma en que aprenden los estudiantes, a la vez que mejoran la manera de desarrollar sus talentos individuales.

No queda claro si este trabajo interdisciplinario es parte de un diseño pedagógico en el sentido de abordar acciones concretas orientadas a satisfacer un objetivo específico en la educación o si en realidad este trabajo conjunto es propio del centro escolar y, en consecuencia, la oportunidad es una condición eventual del proceso de mediación.

4.3.3.3 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Debilidades.

Acá los docentes apuntan que la debilidad del sistema conlleva una indebida gestión del tiempo. Es decir, se deja ver que los objetivos pedagógicos no se logran cumplir porque las acciones necesarias abarcan más del tiempo disponible y, en consecuencia, aquellas se convierten en exceso de trabajo.

Efectivamente, el no contar con un cronograma de actividades o contar con este, pero no respetarlo, corresponde a una debilidad del sistema. Máxime tratándose de un sistema que debe coordinar con varios profesionales que dicten pautas en un mismo proceso. El problema de esto es que no se está reconociendo la importancia del docente como agente de cambio, por cuanto las constantes interrupciones, la falta de tiempo, así como el exceso de trabajo determinan que, a pesar de que exista una idea de la necesidad de generar un cambio positivo en el dicente a partir de la práctica docente, esto no se está tomado como algo fundamental. En este sentido, la fortaleza se ve menoscabada por la debilidad, de forma tal que puede dejarla sin efecto total.

4.3.3.4 El docente como agente transformador de cambio del estudiante: Amenazas.

Además de las debilidades, tal como fue analizado en el acápite anterior, llama la atención que los docentes apuntan como amenaza de su rol de agentes de cambio en la actitud de los alumnos, el temor de quedar desactualizados. Y es justificado el temor así manifestado, debido a que un profesional en pedagogía debería estar en constante crecimiento, ya que como entrenado en una ciencia, debe procurar ser un investigador y seguidor de las principales corrientes de pensamiento que nutren su profesión.

Para ello, el centro escolar debe estructurar un plan de capacitaciones que le permita maximizar el recurso humano, con el fin de que este pueda ejercer el mencionado carácter de agente transformador. El docente que no se capacita en

forma constante, es cada vez menos docente, sus conocimientos pueden ser los mismos, pero su capacidad de impactar positivamente cada vez será menor y, en consecuencia, el aprendizaje por y para la vida será menos funcional, prevaleciendo las condiciones deprivativas en la vida de los estudiantes.

4.3.4 Autoaprendizaje del estudiante.

El aprendizaje para la vida exige que la persona aprendiente alcance un nivel de autogestión del conocimiento. Esto significa que el docente no será mediador de sus estudiantes durante toda su vida, sino que, como parte de su enseñanza, está también la necesidad de instruir a la persona para que pueda seguir aprendiendo para la vida, durante toda su vida.

En un contexto de bioaprendizaje, el docente que media entre el conocimiento y el alumnado, lo hace con el fin de que este alcance pleno dominio de aquel, no solamente instrumental, sino material, es decir, que adquiera las destrezas para cuestionar metodológicamente el contenido didáctico y con ello, volverlo al modelo de análisis.

Hurtado (2009) apunta que:

> Las funciones del profesor en este tipo de contexto aparte de las funciones básicas del profesor (buscar información sobre las nuevas teorías de la adquisición del lenguaje, de la metodología y seleccionar el material para llevar a clase, etc.) se ven alteradas en la medida que en este contexto la enseñanza se centra en el alumno y su proceso de aprendizaje y no en el

profesor. Es decir, la enseñanza está orientada hacia la ayuda al estudiante, ya que es él quien decide cómo construir su aprendizaje. (p.399)

Como pedagogos, los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto están llamados a levantarse como mediadores de la enseñanza, pero sobre todo del aprendizaje y de la manera en que los estudiantes aprenden. No se trata solamente de agotar objetivos de materia vista en clase, sino que, siguiendo a esta autora, el docente debe manejar múltiples estrategias de enseñanza, ya que cada estudiante debe marcar la pauta acerca de cómo se aprende y así perpetuar ese método durante toda su vida.

Los aprendientes de aquel centro de estudios provienen, por circunstancias múltiples, de ambientes familiares y comunales acondicionados con serios problemas sociales y culturales, principalmente marcados por la desintegración familiar, la drogadicción, la violencia, etc. Por lo que el análisis FODA pasa por determinar los pro y contras de los docentes como mediadores del aprender el aprendizaje. Situados en el contexto del autoaprendizaje, las investigadoras aplicaron la matriz y los resultados fueron los siguientes:

4.3.4.1 Autoaprendizaje del estudiante: Fortalezas.

Los docentes explican en este punto que a los alumnos se les hace fácil el aprendizaje si los contenidos son significativos. Indican que detrás de ello, una vez que el contenido ha sido asimilado mediante un significado, es fácil que luego el mismo estudiante profundice sobre aquello mismo, fundamentalmente por el hecho

de que con interés y curiosidad, va consolidando lo aprendido a la vez que lo va asociando a nuevos conocimientos y con ello incrementando su acervo cognitivo.

Es claro que, a edades tempranas, las personas son más susceptibles de aprender haciendo, construyendo y creando. Por esto, esta área del autoaprendizaje se asocia indisolublemente con el factor de la creatividad y necesariamente con el aprendizaje significativo y por ello, el análisis no puede hacerse de manera aislada. A pesar de que la doctrina apunta a que el docente debe manejar una estrategia de aprendizaje diferenciada en todos los estudiantes, los profesores aplicados contestaron que lo que les resuelve de forma genérica esta diferenciación, es el dotar de una metodología de aprendizaje significativo, con los fines antes previstos.

4.3.4.2 Autoaprendizaje del estudiante: Oportunidades.

A pesar de que los docentes explican que, en esta área, el aprendizaje significativo es una estrategia común para cimentar el autoaprendizaje, lo cierto es que, en el tema de las oportunidades acerca de este mismo tema, se anota que para facilitar este aprendizaje, se recurre a la fórmula de prueba y error, con el fin de garantizar la maximización de los talleres que se imparten con ese fin específico.

En este punto, cabe destacar que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto cuentan, primero, con el reconocimiento de la importancia de este tema en el buen desarrollo pedagógico; segundo, que a partir de este reconocimiento, se echan a andar estrategias de mediación, con el fin de que el aprendiente asuma un rol protagónico de su propia formación y en ese

sentido, se empodere de su contexto, de su libertad, de su independencia y de su criterio personal respecto de casi todo en la vida.

4.3.4.3 Autoaprendizaje del estudiante: Debilidades.

Respecto de las debilidades que presenta la formación en autoaprendizaje, indican los profesionales que es, primordialmente, la poca madurez de los aprendientes. Apuntan que tras esta condición, a los alumnos se les dificulta asumir las responsabilidades del empoderamiento de su conocimiento, lo cual demerita un poco la estrategia, por cuanto determina las fortalezas como aspectos potenciales, arrastrando la verdadera realidad, que los estudiantes por su carácter inmaduro ven limitada su capacidad de autogestionarse el conocimiento.

Esto no debería de sorprender, ya que los aprendientes de corta edad son susceptibles de tener una conducta disímil respecto del conocimiento formal. No obstante, tratándose de la mediación pedagógica, esta es una realidad que no se puede cambiar, razón por la cual el pedagogo deberá echar mano de una estrategia razonable respecto de las características de los estudiantes, incluido su personalidad inmadura. Al respecto se señala, en términos de mediación pedagógica, que la figura docente debe administrar enseñanza, sin que el dicente logre ver la estrategia, es decir, el docente lo es porque aprende a transmitir saberes a través de la construcción en el individuo, evadiendo las prácticas memorísticas y de repetición a todas luces incompatibles con una mente que no ha alcanzado la madurez.

4.3.4.4 Autoaprendizaje del estudiante: Amenazas.

La principal amenaza en este apartado es que las debilidades generen efectos directos y se conviertan en una realidad, es decir, que ni los talleres, actividades o cualquier estrategia pedagógica planteada logre dictar resultados positivos y los estudiantes no logren apropiarse de la gestión de su propio conocimiento y, en consecuencia, los parámetros de su entorno original continúen pautando la vida de las personas. En este caso, el proceso de aprendizaje habría fracasado, apuntan los docentes aplicados.

Lo anterior significa que los docentes no están aplicando la teoría a la práctica. Es decir, la mediación pedagógica no surge de procedimientos abruptos o antojadizos, sino de teoría sometida a investigación científica y en este sentido, el temor que amenaza los docentes, en el sentido de que las estrategias no den el resultado deseado, resulta infundado, ya que el aprendizaje para la vida mediado oportunamente no supondría mayores posibilidades de fracaso, salvo que el docente no esté dictando de forma adecuada la pauta en este sentido.

4.3.5 Educación por competencias.

La educación por competencias hace referencia a un nuevo modelo de formación integral que disponga de entender al ser humano en su capacidad de aprender, de ser, de sentir, de conocer, todo esto receptivo de una convivencia pacífica, solidaria y democrática.

Retana (2011) estudia el modelo afirmando que este requiere:

> Ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo. (p.4)

Es decir, la necesidad de trabajar en la educación por competencias es vital y fundamental en cuanto se refiere a estudiantes provenientes de ambientes socioculturalmente deprivativos, por cuanto este modelo se perfila a dotar a la sociedad de personas con aptitud de crecimiento en lo económico, lo cultural, lo social, etc., razón por la cual el modelo se erige como un formato que busca cambiar en forma radical, el fundamento de vida de los estudiantes.

En este caso, la educación por competencias pasa por un riguroso estado metodológico, es decir, no puede decirse que hay modelo pedagógico basado en competencias, si al menos no se está en presencia de las siguientes condiciones:

> Evaluación de necesidades.
> Especificación de competencias.
> Determinación de componentes y niveles de realización.
> Identificación de procedimientos para el desarrollo de competencias.
> Definición de evaluación de competencias.
> Validación de competencias. (Dovala, s.f., pp. 1-2)

Debido a lo anterior, las investigadoras aplicaron la matriz FODA a los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan de Hogar Bíblico Roblealto, con el fin de comprender el escenario en el cual se vislumbra la educación por competencias, en el tanto, sea educación por y para la vida. A continuación, los resultados:

4.3.5.1 Educación por competencias: Fortalezas.

Debe anotarse que los docentes aplicados en esta categoría afirman que la educación por competencias no se encuentra presente en la estructura del sistema educativo aplicado, incluso anotan textualmente: “la educación por competencias no es una fortaleza en la institución”.

Se reconoce por parte de los profesionales que este modelo pedagógico favorece la objetividad y la especificidad en cuanto a destrezas y habilidades particulares, sin embargo, a partir de ese reconocimiento expreso de no contar con una estrategia definida y completamente diseñada, puede afirmarse que el centro de estudios carece de una orientación de esta vital modalidad pedagógica.

Los docentes invocan como una fortaleza indirecta la impartición de talleres orientados, tanto dentro como fuera de horario lectivo, los cuales procuran reafirmar el proceso educativo, sin que ello signifique a nivel de propuesta didáctica relacionada con la educación por competencias.

4.3.5.2 Educación por competencias: Oportunidades.

Es precisamente la modalidad de taller participativo lo que los docentes apuntan como una oportunidad, ya que vinculan estas prácticas con el modelo de aprender haciendo, es decir, mediante el desarrollo de habilidades específicas.

No obstante, está claro que esta parte de la malla curricular no contiene un establecimiento de las cláusulas de la educación por competencias en estrictos términos, según se mencionó de Dovala (2012), por lo que, mejor dicho, las oportunidades de este centro escolar no están en la forma en la que se imparte esta modalidad, sino en la manera en la que podría dirigirse esta práctica siguiendo las pautas que establece la literatura especializada más autorizada en este tema.

4.3.5.3 Educación por competencias: Debilidades.

Al respecto, la matriz FODA revela que los docentes admiten no tener dominio al menos idóneo para poner en práctica la educación por competencias. Esto imprime la verdad acerca de que, en esta materia, los esfuerzos y los resultados son aislados, esto en el sentido de que los profesores alimentan una modalidad, según sus convicciones pedagógicas, sin presupuestar un planeamiento integral de evaluación, especificación y determinación de las competencias por desarrollar.

Lo que esto viene a evidenciar es que los profesores tienen solamente una idea de lo que es la educación por competencias, pero están limitados para desarrollar una propuesta científica que aborde realmente las necesidades de los

estudiantes a la hora de adquirir conocimientos prácticos en destrezas específicas, mientras que tampoco se estaría gestando un desarrollo integral respecto de sus emociones, sus sentimientos y su forma de apreciar la vida. Estas condiciones resultan indispensables para orientar el proceso pedagógico a los límites de la libertad, de la solidaridad y de una sociedad más preparada.

4.3.5.4 Educación por competencias: Amenazas.

Las amenazas que indican los docentes (lo cual no es en realidad una amenaza, sino una probabilidad) es que los dicentes no alcancen un nivel de educación que les permita ahondar en su formación integral. Sin embargo, la razón que abarcan los demás profesionales estriba en que los talleres impartidos, con el fin de desarrollar habilidades fuertes, no son dados por personal constante, siendo el caso de que los contenidos de estos espacios didácticos no pasan a ser llenados cabalmente y, en consecuencia, se quedan sin aprovechar de forma completa.

Esto último, que pareciera ser una debilidad en términos de análisis FODA, representa una amenaza solamente si se considerara que en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, existe una puesta estratégica por medio de los talleres indicados, para que los alumnos encuentren una manera de cultivar conocimientos prácticos respecto de las competencias evaluadas previamente y, a partir de entonces, incentivar el trabajo, la solidaridad, el respeto y la convivencia armónica.

4.3.6 Diálogo con los estudiantes.

El diálogo es más que conversar. Los estudiantes y su profesor deben conducirse mediante una relación dialógica con el fin de obtener una formación que beneficie el crecimiento intelectual del estudiante en muchas áreas: consolidación del conocimiento, confianza, dominio de los temas tratados, pensamiento crítico, entre otros. Esto lo han desarrollado múltiples investigaciones, las cuales reseñan Medina y Tomasini (2009) al indicar que a partir de estos se:

> Han encontrado que ciertas formas de diálogo en el aula favorecen la construcción conjunta del conocimiento; entre ellas, las conversaciones disputativa acumulativa y exploratoria; el habla co-constructiva y la indagación dialógica. Con etas formas de diálogo, los maestros ayudan a los alumnos a producir respuestas correctas sobre el tópico, además de aprender a responder preguntas similares en lo sucesivo. (p. 432)

Debe hacerse notar que la capacidad de establecer diálogo con los dicentes posiciona al docente como un mediador, ya que permitiría que el conocimiento fluya en medio de las contingencias que vive un estudiante en un ambiente de privación sociocultural. Esto tiene que ver con la reflexión que los estudiantes puedan generar a partir de los contenidos conceptuales, los cuales no solo son transmitidos por medio de una fórmula oralizada o escrita, sino dialógica, con lo cual el alumno comienza a estructurar su pensamiento.

El diálogo, además de estar asociado a los contenidos conceptuales, tiene que ver con las competencias. Esto lo explican los mismos autores citados anteriormente, en el sentido de afirmar que:

> El papel del niño durante el diálogo y la actividad en el aula es de suma importancia, quienes tienen un mejor desempeño en las actividades escolares, son aquellos que dominan las reglas del diálogo del maestro y saben negociar con ellas. Son competentes cuando muestran una alineación entre su comportamiento y la situación contextual de la clase así como la capacidad para centrarse en el conjunto de objetos, experiencias y tópicos que el profesor indica. (Medina y Tomasini, 2009, p. 433)

La claridad con la que opera este aspecto en el bioaprendizaje es esencial para analizar el buen desarrollo del proceso de mediación pedagógica, por lo que esta situación fue ubicada en la matriz FODA para ser aplicada a los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto y los resultados fueron los siguientes.

4.3.6.1 Diálogo con los estudiantes: Fortalezas.

En materia del diálogo estudiante-profesor, en el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, los docentes practican 10 minutos antes de cada clase, analizar de forma oral y reflexiva los contenidos anteriormente vistos. Afirman que el principio de esto está en fomentar la apertura de ideas, la motivación de participar y el buen clima en el salón.

Indican que la energía de los estudiantes es la base para canalizar su potencial para rodear la materia y hacerla participativa. Con ello, los docentes demuestran estar al tanto de la necesidad de explotar en debida forma las condiciones de los niños y con ello, no solamente escucharlos, sino guiarlos, a la vez que se hace de la clase un espacio interactivo y ameno. Estas fortalezas radican, como es visto, en el provecho que los docentes obtienen de incentivar la participación, en lo que significa el principio del empoderamiento y de la educación para el cambio.

4.3.6.2 Diálogo con los estudiantes: Oportunidades.

Además de las clases, se menciona que otro gran espacio para fomentar la expresión de los dicentes es en los devocionales concertados de forma ordinaria. Debe recordarse que el Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto es en esencia una escuela con vocación cristiana, cuya enseñanza se fundamenta en los principios de las Escrituras Bíblicas.

Los talleres anteriormente mencionados, los 10 minutos antes de la clase o los devocionales, todos son casos de oportunidades de incorporar el diálogo entre estudiantes y profesores. Llevados a cabo con la idoneidad suficiente, con el fin de destacar la manera en la que los dicentes puedan abrirse a la oralidad, la reflexión, el compartir ideas, etc., los docentes en tanto mediadores están conscientes de ello y reconocen que esto es una oportunidad de crecer y de hacer crecer a sus estudiantes, en medio de sus respectivos contextos.

4.3.6.3 Diálogo con los estudiantes: Debilidades.

Las debilidades presentadas por los docentes apuntan a la facilidad con la que los dicentes pierden el hilo conductor del diálogo, además de la dificultad para acondicionar el tiempo del diálogo a la vez que se mantiene el interés, pues es un hecho que los niños, al cabo de un breve rato, con facilidad pierden la atención.

A la larga, esta debilidad es connatural a las personas de temprana edad, ello por cuanto es realmente consabido que las personas en edad escolar tienden a mantener por poco tiempo la atención, además de que, luego de algún tiempo, buscarán trasladar la conversación hacia algo que resulte más atractivo y en consecuencia cambiar la noción de diálogo que se venía tratando.

4.3.6.4 Diálogo con los estudiantes: Amenazas.

Las malas prácticas educativas algunas veces determinan la amenaza de la gestión pedagógica. Esto surge cuando, como lo apuntan los docentes aplicados, los alumnos traen problemas de maltrato o agresión psicológica, entre otros, que alcanzan a menoscabar su capacidad de participación en clase, sea en los diversos espacios que se habilitan para la interacción con el profesor y con los demás alumnos. En este sentido, es claro que la amenaza pasa por la debilidad del docente de no poder responder eficazmente a las necesidades de los estudiantes o, incluso, a las mismas características de los aprendientes.

Ante esta situación, es también considerado por los profesores que, cuando el diálogo se vuelve disfuncional, fácilmente los estudiantes comienzan a abusar de

este espacio para generar conversaciones desordenadas entre ellos, por lo que, lo que sería la incentivación de un espacio dialógico, por las características de la población educativa, termina siendo un momento de descontrol que solo vuelve a su normalidad con la intervención disciplinaria del docente.

4.3.7 Experiencias de aprendizaje.

Además de ser un aparente juego de palabras, es cierto que hay una diferencia entre el aprendizaje de la enseñanza que la enseñanza del aprendizaje. Esto significa que el docente mediador en su modalidad de enseñante del bioaprendizaje debe saber que su función elemental la desarrolla en la medida de que enseña al alumno a aprender, lo cual lo logrará mediante la disposición de marcar experiencias de aprendizaje. Gonzáles, Montenegro, López, Munita y Collao (2011), al respecto de lo anterior, explican que

> Cuando los profesores enseñan centrándose en el aprendizaje, los estudiantes tienden a abordarlo de manera profunda y a obtener mejores resultados académicos. Esto ha llevado a generar un alto grado de consenso respecto a que abordar la enseñanza centrándose en el aprendizaje y los estudiantes debería ser incentivado; y que abordarla centrándose en el contenido y el profesor debería ser desincentivado. (p.25)

La enseñanza es una práctica, pero el aprendizaje es una experiencia cotidiana y continua. El profesor en cuanto mediador debe generar un aprendizaje basado en la experiencia que significa para el estudiante formarse cada día en la clase con sus pares.

La matriz FODA aplicada a los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en materia de experiencias de aprendizaje, busca profundizar en un aspecto, al igual que los anteriores, fundamentalmente en lo que tiene que ver con el bioaprendizaje, reconocer las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en su proceso de mediación y el análisis de los resultados es el siguiente:

4.3.7.1 Experiencias de aprendizaje: Fortalezas.

La fortaleza más consistente en esta materia tiene que ver con el área en la cual está ubicado el centro de estudios. Los docentes apuntan que las instalaciones del centro escolar tienen la suficiente capacidad de albergar actividades estratégicas en torno a generar experiencias de aprendizaje y en consecuencia que resulten sumamente significativas. Los docentes coinciden en que, a través del uso de estas instalaciones, los estudiantes se fortalecen mediante la ejecución de actividades pedagógicas, las cuales marcan una experiencia con significado.

A pesar de que en la aplicación de la matriz los profesionales no apuntan cómo se extrae lo mejor de las instalaciones del centro educativo, debe destacarse que sí existe una especie de sensibilidad respecto de la necesidad de impactar en los alumnos mediante un proceso de aprendizaje, más que mediante un proceso de enseñanza. Se observa que los docentes están orientados a dotar al estudiantado de experiencias de aprendizaje y que estas puedan ser traducidas en opciones de vida alterna de aquella de la cual provienen.

4.3.7.2 Experiencias de aprendizaje: Oportunidades.

Acá también los profesores aplicados de la matriz FODA apuntan de manera interesante que, como parte de las oportunidades en esta área específica, se encuentra la buena disposición de la parte administrativa de la institución, así como la flexibilidad en los aspectos didácticos, lo cual incluye amplia diversidad de materiales con los que puede brindarse al estudiantado no solo la posibilidad de tener experiencias de aprendizaje, sino que este aprendizaje sea constructivo, es decir, creando.

La importancia de esta versatilidad, tanto de lo mencionado en las fortalezas acerca de las instalaciones en el centro escolar como en las oportunidades respecto de la flexibilidad que se les da desde la parte administrativa, estriba en que, aun sin contar con una estrategia específica acerca de cómo maximizar la experiencia del aprendizaje, los docentes ocupan su gestión pedagógica en generar procedimientos didácticos que resulten significativos y, a su vez, orienten una conducta dictada con otra formación.

4.3.7.3 Experiencias de aprendizaje: Debilidades.

La matriz aplicada en esta materia explica que las debilidades existentes para ejercer un aprendizaje empírico, según los docentes, las constituyen algunos sesgos conductuales en los alumnos, lo cual se traduce en dificultades socioemocionales de los aprendientes y a partir de ello, una limitación del docente, al no saber cómo debe proceder.

Esto último resulta interesante, debido a que las debilidades también pasan por las eventuales falencias del elemento subjetivo que contiende la figura del docente, lo cual no es de extrañar, dada la vertiginosa forma en la que la denominada ciencia de la educación se perfecciona con el tiempo, lo cual desemboca, por un lado, en la necesidad casi obligada de que el docente permanezca en una constante actualización; por otro lado, en la potencial debilidad de que un cuerpo de profesores, por exceso de trabajo o cualquier otra situación, presente aspectos de desactualización en perjuicio de la comunidad educativa a su cargo.

4.3.7.4 Experiencias de aprendizaje: Amenazas.

Finalmente, en este apartado, la indicación de los aspectos señalados por el claustro de profesores coincide en que las estrategias de mediación pedagógicas, en materia de experiencias de aprendizaje, se ven amenazadas por los problemas conductuales que presentan sus alumnos. El problema con esta referencia radica en que, por la naturaleza de la categoría de amenazas, estas se definen mediante factores externos, por lo que debe descartarse que los problemas emocionales y de comportamientos de los aprendientes resulten ser amenazas.

En este sentido, lo dicho por los docentes corresponde a una debilidad de estos, conforme se señaló en el apartado anterior, por cuanto si los estudiantes tienen problemas de conducta, precisamente, la responsabilidad caerá sobre el pedagogo, quien deberá trazar la estrategia suficiente para ocasionar un cambio de

conducta positivo, por lo que, de considerarse el docente poco efectivo en este supuesto, la situación amenazante la soporta el profesor y no su alumno.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

Este último capítulo especifica las conclusiones y recomendaciones del proceso de mediación pedagógica llevado a cabo por los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto. Es importante detallar que cada conclusión está basada en los tres objetivos de la investigación.

Primer objetivo específico: definir la posible mediación pedagógica de los docentes en la institución educativa desde la perspectiva del bioaprendizaje de los estudiantes.

Del primer objetivo específico, se llega a las siguientes conclusiones:

El centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto está concebido como un centro de estudios, en el cual los docentes deben brindar a los alumnos amor familiar con bases cristianas. Se determina que, en las aulas de este centro educativo, el docente se erige como un modelo a seguir, el cual orienta una determinación al estudiante para que este se forme a base de valores tales como integridad, humildad y solidaridad.

Acá la mediación pedagógica está presente en la figura del docente como agente de cambio, es decir, los docentes se presentan a los alumnos como un modelo personal que se distingue por ser diferente a los patrones contextuales a los que están acostumbrados a ver en sus círculos familiares y comunales y, por ende, su presencia en la vida de los niños y las niñas se convierte en una guía, la cual sin

llegar a sustituir el amor y la comprensión de los círculos primarios de educación, sí opera como un condicionante de la conducta de los aprendientes que se manifiesta paulatinamente

A partir de lo anterior, la ejecución de las actividades propias de la clase está basada en un modelo de virtudes, el cual deriva de la filosofía misma del centro educativo. En este sentido, la visión y misión de la institución se convierten en gestión programática de las lecciones brindadas por cada uno de los docentes, siendo este el punto en donde puede precisarse cómo los profesionales median entre el conocimiento y el aprendizaje. Este modelo de virtudes es precisamente, el anclaje al cual se sujeta la mediación pedagógica con énfasis en el bioaprendizaje, ya que las virtudes a las que echan mano los docentes se forman en razón de hábitos cotidianos con los que se espera que los alumnos se vayan formando poco a poco en personas con aptitudes propias de la sana convivencia.

En este mismo sentido, se concluye que esta forma de aprender un nuevo estilo de vida resulta idónea, ya que el aprendizaje de virtudes no viene dado por un mandato teórico acerca de lo que son los hábitos de la convivencia y su obligación de incorporarlos a las relaciones interpersonales, sino de la asimilación de las virtudes mediante la práctica. En este punto, la figura del docente cobra especial importancia, debido a que las prácticas de las virtudes comienzan en la conducta del docente, quien como se mencionó en la anterior conclusión, se levanta como un modelo a seguir.

La mediación pedagógica es posible visibilizarla acá, a través de una presentación del modelo docente, el cual se encarga a partir de sí mismo de enseñar acerca de conductas positivas, a la vez que se superan las que resulten negativas, a fin de mejorar el entorno. Es por ello que se introduce como parte de esta conclusión el que el perfil del docente del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Robealto es, a todas luces, diferente al de un docente ordinario, ya que debe mostrarse apto para modelar las virtudes originarias del centro educativo y llevarlas a la práctica.

También es posible valorar la mediación pedagógica orientada al bioaprendizaje mediante la incorporación de la doctrina cristiana, sea mediante la reflexión del amor, la comprensión, el respeto, entre otros, como parte de atributos propios de la vida social plena. Los docentes del centro educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto comprenden que, al ser este centro de estudios una escuela con las características previstas desde su fundación, las herramientas que consisten en los devocionales tanto diarios como quincenales, figuran con una importancia capital en lo que tiene que ver con la mediación del cambio de mentalidad en los niños y niñas, quienes van a arraigarse a una doctrina espiritual con el fin de aplicarla a sus vidas.

Esta práctica pedagógica estará estratificada por la lectura y estudio de las escrituras bíblicas, la cual consiste en tener como fundamento de una nueva vida, la doctrina cristiana y todas las historias de la Biblia, las cuales se develan como referencia a los niños y niñas, con el fin de que configuren, ahora sí, un acervo teórico fundamental en torno al estilo de vida. Es claro que los docentes pueden

mediar positivamente un cambio en la mente de sus estudiantes, ejemplarizando con el bagaje bíblico, lo que tiene que ver con los valores que de ahí se derivan. Es así que estos espacios caracterizan la mediación pedagógica en este centro de estudios y precisan un perfil del docente que, además de estar alineados con la doctrina bíblica, deben inspirar a los alumnos para que estos conocimientos resulten un estilo de vida y una guía a la hora buscar el cambio en su entorno sociocultural.

Segundo objetivo específico: comprender las características que, desde el referente de un contexto de atención de deprivación sociocultural, definen al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto.

Del segundo objetivo específico, se llega a las siguientes conclusiones:

El Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto se caracteriza por recibir estudiantes que provienen de contextos socioculturalmente deprivativos. Esto significa que las características del ámbito familiar que identifican a los estudiantes tienen que ver con estructuras familiares disfuncionales, por presentar violencia física, sexual y psicológica hacia los niños y las niñas. Se concluye que, en el caso de los padres de familia u otras figuras de referencia, se dan relaciones extremas, ya que en algunos casos, la característica fundamental es el autoritarismo, mientras que en otro, la desidia y la permisividad. Además de ello, otra característica que es visible en el nivel parental, es la culpabilidad que sienten los padres de familia a la hora de evaluar su permanente ausente durante la crianza de los niños y de las niñas. Todo ello es parte del contexto social del cual provienen los alumnos del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto y

que define la orientación pedagógica de este, ya que el universo poblacional que representan los estudiantes impone la necesidad de generar diferencias en la gestión pedagógica, a fin de consolidar un cambio oportuno en la vida de los aprendientes.

Otra característica propia de los ambientes de los cuales provienen los estudiantes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto es que los padres de familia muestran aspectos problemáticos, tales como adicciones al alcohol, así como a sustancias enervantes y psicotrópicos de consumo prohibido. El problema de esto es que los niños y las niñas, al estar en contacto con esta problemática, comienzan a interiorizar y a normalizar los acontecimientos generados dentro de esta situación.

Luego, es claro que el contexto familiar tiende a ser reproducido por los alumnos, una vez que se encuentran insertos en el sistema educativo. Por lo cual, el Centro Educativo viene a ser un punto de convergencia, desde donde los efectos negativos de ese ambiente deprivativo deben mitigarse o al menos paliarse mediante la instauración sistemática de la mediación pedagógica. Es decir, el enfrentar este contexto desde la perspectiva institucional sugiere que el Centro Educativo, así como el personal docente, deban adecuarse a las condiciones del niño y no viceversa. Por lo que la pluralidad de factores que caracterizan a los diferentes contextos de donde provienen los alumnos, imprime la obligación a la Institución de adaptar la gestión pedagógica a las necesidades de los alumnos, tal como se explicará en las siguientes conclusiones.

Se concluye, además, que los alumnos de esta casa de estudios provienen de hogares donde existen limitaciones en la escolaridad de los adultos, razón por la cual el componente académico no se rige como una prioridad para las familias de estos contextos; esto se origina a la vez que se agrava en problemas colaterales, tales como la pobreza, la pobreza extrema, la falta de empleo formal o el desempleo absoluto. Estos contextos empeoran a nivel escolar, en la medida que se asocian a la deserción y el ausentismo, visibles en los estudiantes de este centro educativo, quienes llegan con vacíos significativos en su formación, con edades avanzadas, pero sin tener las habilidades básicas de lectura y escritura, así como operaciones fundamentales y hábitos de higiene.

Derivado de lo anterior, se concluye que los estudiantes que salen de estos contextos y llegan al Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, arrastran serios problemas cognitivos, conductuales y emocionales, lo cual demuestra que el contexto de procedencia afecta directamente la capacidad de los aprendientes para adaptarse a un contexto académico, donde el bioaprendizaje constituye un instrumento orientado a redirigir el caminar de los niños y de las niñas desde su crecimiento escolar hacia su vida futura.

La incidencia docente en el sentido de lo anterior dispone que los profesionales a cargo deben aplicar las adecuaciones curriculares, así como otro tipo de apoyo que facilite el proceso de aprendizaje. De esta forma, las adecuaciones en sí deben ser un apoyo propicio y justo para las necesidades cognitivas y académicas de los estudiantes, con el fin de que avancen en el aprendizaje de contenidos como aspectos para la vida.

Para reconocer el contexto de deprivación sociocultural que rodea al estudiante, los docentes utilizan los expedientes con el objetivo de conocer sus historias de vida. Además, se realizan las llamadas Evaluaciones Progreso Familiar, las cuales consisten en reuniones a las que asisten las personas que están involucradas en la vida de los estudiantes. Estas personas son los directores tanto del Hogar Bíblico como de la escuela Enrique Strachan, docentes, psicólogos, trabajo social, funcionarios del Patronato Nacional de la Infancia, educación cristiana y madres sustitutas. Otras de las técnicas que utilizan son las entrevistas personales a los discentes, donde se busca crear un vínculo cercano para que los alumnos puedan contar con confianza su realidad y valorar desde un inicio un cambio sustancial en esta.

Tercer objetivo específico: determinar en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, la mediación pedagógica de los docentes.

La aplicación de la matriz FODA arroja, acerca del tercer objetivo específico, las siguientes conclusiones:

Los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto presentan una serie de fortalezas, dentro de las cuales destacan la creatividad de los alumnos y la buena disposición para desarrollar nuevos conocimientos, en la medida en que estos resulten atractivos y significativos. Es claro que las características propias de los niños y de las niñas es lo que los docentes apuntan como una fortaleza. Al respecto, se concluye en que lo manifestado por los profesionales, en torno a los tópicos de la mediación

pedagógica aplicados en esta matriz, son en realidad los resabios de las condiciones potencialmente aprovechables de los alumnos cuando en edad escolar, en realidad tienen una ingente capacidad de aprendizaje. No obstante, los problemas conductuales que puedan presentar los alumnos en razón de su contexto deprivativo de origen, la energía y la creatividad, difícilmente serán diezmados y en consecuencia, los docentes en tanto buenos mediadores tendrán posibilidades de generar un impacto positivo en sus estudiantes.

Se concluye en materia de oportunidades que los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto tienen a su haber una serie de espacios de generación pedagógica, tales como talleres, el FEA, los devocionales y los espacios de diálogo. Está claro que la institución debe aprovechar la organización de estos puntos para generar acercamientos, diálogo, cordialidad y convivencia, entre dicentes y profesores o entre pares. Es claro que acá la mediación pedagógica es donde debe ser más estratégica, sin embargo, se concluye en que esta estrategia se echa de menos, en el sentido de no visualizar una ponderación acerca de cómo son aprovechados estos espacios. Debe tenerse claro que, por ejemplo, un taller creativo no da resultados por sí mismo, sino que precisamente por ser una oportunidad, esto debe acogerse para lograr objetivos particulares y previamente establecidos, primero, desde una perspectiva de la mediación pedagógica y, luego, para ser confrontada con la realidad en contexto deprivativo, con miras a cambiarlo positivamente.

En este sentido, se parte del hecho de que la participación libre en actividades curriculares promueve el empoderamiento y, detrás de este, la opción

de mejora, por ello estos espacios deberían ser aprovechados al máximo, con el fin de que la creatividad de los alumnos se vaya dirigiendo paulatinamente a buscar opciones de cambio y de mejora respecto de los ambientes en los que su contexto sociocultural está inmerso. Al igual que los espacios libres señalados, el adecuado uso que se le dé a los materiales didácticos opera como una oportunidad para que los alumnos sustenten un aprendizaje realmente significativo y en consecuencia formativo. Desde esta perspectiva, se concluye en que las oportunidades a la verdad resultan potenciales, ya que no se logra apreciar en qué manera están propiciando un verdadero cambio en la mentalidad de los estudiantes a partir de ello.

La conclusión a la que puede llegarse en materia de debilidades del sistema de mediación pedagógica del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto es que la gestión del tiempo impone una limitación, para que aspectos importantes como el diálogo con los estudiantes, la construcción del autoconocimiento y la creatividad resulten eficazmente desarrollados en clase. En efecto, los componentes de la mediación pedagógica con miras al bioaprendizaje, sobre todo tratándose de ambientes socialmente conflictivos, no podrían aplicarse a la ligera; esto conlleva tiempo y paciencia por parte de los docentes y plenaria disposición de la institución educativa.

Las debilidades mostradas en este apartado permiten concluir que la indebida gestión del tiempo está arraigada a interrupciones constantes del proceso pedagógico, lo cual evidencia que el centro educativo asume parte de la responsabilidad en este sentido, toda vez que no se respetan las actividades propias de la enseñanza mediada. La consecuencia inmediata de esto es que, al verse

interrumpidas las actividades –por cualquiera que fuera el motivo–, los mismos docentes hacen ver que la reacción sufrida por los aprendientes es la desconcentración, la pérdida del hilo conductor de las ideas y, finalmente, la pérdida del interés y absoluta ausencia de atención.

La conclusión general en este punto es que las fortalezas y las oportunidades pierden dinámicamente terreno ante esta debilidad, lo cual genera un menoscabo sensible a la integridad de los resultados del proceso docente. Acá es importante señalar que, no obstante, la buena disposición de los actores principales, sean los profesores y los aprendientes, si las condiciones materiales y externas no se consolidan de manera oportuna, es muy difícil que la teoría pueda llevarse con éxito a la práctica y más difícil aún que con este panorama, puedan advertirse resultados positivos en la vida de los estudiantes.

Las conclusiones que se observan en materia de amenazas vienen dadas por factores convergentes: lo primero tiene que ver con lo que se ha venido concluyendo acerca de que las debilidades mostradas en la aplicación del sistema de mediación pedagógica superen la capacidad de operativizar las fortalezas y en este sentido, se manifiesten conductas específicas como comportamientos inadecuados por parte de los estudiantes, así como que la falta de atención repercuta en acciones contrarias al orden y la disciplina; lo segundo tiene que ver con lo que ya se había mencionado en conclusiones anteriores, fundamentalmente, en lo que los aprendientes reproduzcan los comportamientos agresivos que han sufrido en sus lugares de origen, maltrato físico entre pares, violencia verbal marcada por un lenguaje soez, entre otras.

Evidentemente, las amenazas en este sentido vienen a ser un producto final de la relación constante entre la realidad de los niños y de las niñas imbuidas en un contexto deprivativo, así como la realidad académica y pedagógica que presiona para que se dé un cambio en su forma de ver y de entender el mundo. Se trata de una lucha entre lo que su ambiente familiar y comunal ha generado en estos alumnos y que el proceso de mediación pedagógica intenta revertir. Sin embargo, queda claro que, si las fortalezas y las oportunidades no se capitalizan de la mejor manera, al mismo tiempo que las debilidades se admiten en el plano de la realidad, las amenazas que deben ser potenciales se convierten en situaciones adversas para los profesionales, en cuanto a que menoscaban los pilares del aprendizaje para la vida y condicionan los resultados del proceso de mediación pedagógica.

5.2. Recomendaciones

Al finalizar esta investigación, se ofrecen las siguientes recomendaciones:

Estructurar un plan de trabajo por objetivos, por medio del equipo interdisciplinario que pueda ser adaptado a las clases sin perjuicio de los programas oficiales, pero que imponga una estrategia de medición de los avances en materia de comunicación, creatividad, cambios de conducta y convivencia, esto con el fin de ir trabajando, además de los contenidos académicos, una mejora en la adaptabilidad de los alumnos a ambientes sanos, libres de violencia y de convivencia pacífica.

Reforzar el rol de persona modelo, esto mediante la suficiente influencia de la figura de los docentes y las madres sustitutas, a través de la apertura de espacios de convivencia extra académica, en donde los niños y las niñas puedan vivenciar

los valores cristianos de la institución escolar y los valores de la hermandad, el amor familiar, la comprensión y la disciplina puedan llegar a convertirse en patrones por seguir.

Elaborar un plan de capacitación docente en materia de aprendizaje para la vida, con el fin de consolidar un proceso estándar en todos los niveles del centro educativo y llevarlo a cabo con ocasión de los objetivos presentados en la primera de las recomendaciones de esta lista.

Igualmente, capacitar al personal con el fin de determinar la univocidad de la evaluación tanto académica como del bioaprendizaje, a fin de valorar constantemente la estrecha relación entre la enseñanza mediada y los avances efectivos en estos ámbitos de la vida escolar.

Estructurar, estrictamente, por parte del centro educativo, los espacios para compartir entre estudiantes y profesores y entre estudiantes con sus pares, con el fin de que se respeten los tiempos para practicar los valores y principios, así como la enseñanza de las escrituras bíblicas, esto con el fin de que no se generen interrupciones y quebrantos al proceso, a la vez que se dé lugar a comportamientos inadecuados.

Reforzar y respetar los espacios de creación artística, con el fin de institucionalizar el autoaprendizaje, la motivación y la libertad cognitiva, para empoderar a los alumnos de su capacidad de cambios positivos en sus vidas y sus entornos sociales.

Referencias bibliográficas

Alducín, R. (2012). *Deprivación sociocultural.* Recuperado de https://ladobe.com.mx/2012/05/deprivacion-sociocultural/

Alegría, A., Miranda, A. y Estela, U. (2007). *Estilos Educativos Paternos en Familias Nucleares en Adolescentes del CBT.* Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19109/18136

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1957). *Ley Fundamental de Educación. Ley de la República No. 2160 del 25 de setiembre de 1957.* Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=0&strTipM=FN

Asamblea Legislativa de Costa Rica. (1990). *Convención sobre los Derechos del Niño. Ley de la República No. 7184 del 18 de julio de 1990*. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=6606&nValor3=0&strTipM=FN

Barra, M., Cuenca, M. y Gómez, A. (2007). *Piaget y L.S Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo.* Recuperado de https://rieoei.org/historico/deloslectores/1616Tellez.pdf

Barrantes, R. (2000). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: EUNED.

Barrientos, L., Gaete, D. y Jofré, C. (2017). *Rol profesional y enseñanza en contextos de vulnerabilidad social percepción docente y realidad observada en el aula.* Universidad de Concepción, Chile.

Basurto, J. G., Hernández E. y Rodríguez, Y. E. (2013). El trabajo docente: Una mirada para la reflexión. *Textos y contextos.* Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6349290.pdf

Benavides, G. (2014). *Competencias docentes relacionadas con la estimulación de los niveles del lenguaje verbal-oral en los estudiantes del nivel de transición de preescolar en contextos socioeconómicos de pobreza y deprivación sociocultural que asisten al Jardín de Niños Roberto Cantillano Vindas, Ipís de Goicoechea 2014.* Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Carballo, A. (2016). *Docentes entre la posibilidad y la contingencia en contextos de pobreza y vulnerabilidad social.* Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1294/te.1294.pdf

Castro, A., Marrugo, G., Gutiérrez, J. y Camacho, Y. (2014). La convivencia y la mediación de conflictos como estrategia pedagógica en la vida escolar. *Panorama Económico.* (22). 169-190.

Chaves, O., Chaves, L. y Rojas, D. (2015). La realidad del uso de las TIC y su mediación pedagógica para enriquecer las clases de inglés. *Ensayos pedagógicos 10(1),* 159-183.

Chévez, F. (2015). Comunidades de aprendizaje: una opción educativa para la población costarricense en desventaja social y en condición de vulnerabilidad. *Actualidades Investigativas en Educación. 15 (1),* 1-16.

Colmenares, E. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus,14* (27) Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf

Correa, A. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), pp. 163-183. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf

Cruz, T., Rico, I., Llamazares, C., Cámara, C. y Eguizabal, A. (2016). La figura del profesor como agente de cambio en la configuración de la competencia emprendedora, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado.* Recuperado de https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325010/html/index.html

Cubero, R. (2005). Elementos Básicos para un Constructivismo Social. *Avances en Psicología Latinoamericana, 23*, pp. 43-61. Recuperado de https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/download/1240/1106.%20consultada%20en%20enero%202017

Definición ABC. (2019). *Definición de convenio*. Recuperado de https://www.definicionabc.com/general/convenio.php

Definición de. (2019). *Definición de virtud.* Recuperado de https://definicion.de/virtud/

Diccionario de la Lengua Española. (2019). *Concepto de Lenguaje.* Recuperado de https://dle.rae.es/?id=N7BnIFO

Dovala, J. M. (2004). Metodología de la Enseñanza basada en competencias, *Revista Iberoamericana de Educación 34*(4), pp. 1-10. Recuperado de https://rieoei.org/historico/deloslectores/709Cepeda.PDF

Elizondo, C. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje, *Actualidad en Investigación Educativa 15*(3), pp.1-23. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347027.pdf

Federación de Enseñanza de C.C.O.O de Andalucía. (2009). *Qué entendemos por deprivación sociocultural.* Recuperado de https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6391.pdf

Federación de Enseñanza de C.C.O.O de Andalucía. (2010). *Los talleres en educación infantil.* Recuperado de http://www.actiweb.es/dg8/archivo10.pdf

Ferrada, D. (2015). *El ejercicio docente en contextos de alta vulnerabilidad y diversidad territorial, cultural y lingüística.* Recuperado de http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20150821123235.pdf

Ferreiro, R. (s.f.) *Más allá de la teoría: El Aprendizaje Cooperativo: El Constructivismo Social*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/266468103_Mas_alla_de_la_Teoria_EL_APRENDIZAJE_COOPERATIVO

Folco, M. (2013). Estrategias docentes en la inclusión de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social 2*(2), 2013, pp. 255-270. Recuperado de http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art12.pdf

García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3) 1-24. Recuperado de https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10225

Gobierno de Costa Rica. Consejo Superior de Educación. (2008). *El Centro Educativo de calidad como Eje de la Educación Costarricense.* Recuperado de https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/doc2011_yrivera/un_centro_educativo_de_calidad.pdf

Gobierno de Costa Rica. Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2014). *Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 "Alberto Cañas Escalante"*, San José, Costa Rica: MIDEPLAN.

Gonçalves, S. (2011). *La reflexión sobre el proceso de aprendizaje propio: estrategias para favorecerla*. Universidad de Burgos. Recuperado de https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3719/300.pdf?sequence=1

González. G. (s.f.). *Educación por competencias en la formación docente.* Recuperado de www.facultadeducacion.ucr.ac.cr/.../45-ponencia-la-educacion-por-competencias

González, C., Montenegro, H., López, L., Munita, I, y Collao, P. (2011). Relación entre la experiencia de aprendizaje de estudiantes universitarios y la docencia de sus profesores, *Calidad en la Educación 35*, pp. 21-49. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n35/art02.pdf

Guardia, J. (2007). *Alcoholismo.* Recuperado de http://ajarjaen.org/Fotos%20AJAR/guia_alcoholismo_08.pdf

Gutiérrez, A. (2008). *El profesor como mediador o facilitador del aprendizaje.* Recuperado de http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/El_profesor_como_mediador.pdf

Hernández, R., Fernández , C y Baptista, M. (2010). *Metodología de investigación.* Quinta edición. Recuperado de

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Herrera, L. (2012). Principales causas de deserción estudiantil y técnicas aplicadas para su prevención desde la gestión en el Colegio Nocturno La Unión y en el Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar sede en el cantón de La Unión. *Gestión de la Educación*, 2(2), pp. 1-34. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu

Herrera, N. y Inostroza, F. (2012). *Herramientas pedagógicas para la labor del docente en contextos de vulnerabilidad social.* Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos-pdf/herramientas-pedagogicas-docente-vulnerabilidad-social/herramientas-pedagogicas-docente-vulnerabilidad-social.pdf

Huamán, D. (2011). *Fuentes de información.* Centro de gestión de conocimiento OPS/OMS Perú. Recuperado de http://bvsper.paho.org/videosdigitales/matedu/cam2011/Fuentes_informacion.pdf?ua=1

Hurtado, E. (2009). *El rol del profesor en un contexto de autoaprendizaje asistido en Francia.* Centro Virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0395.pdf

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia. (2015). *Las drogas y sus efectos.* Recuperado de https://www.iafa.go.cr/images/descargables/Drogas-y-sus-efectos-15_junio_2015.pdf

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia. (2016). *IV Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en población de educación secundaria.* Recuperado de https://www.iafa.go.cr/images/descargables/conocimiento/Consumo%20de%20drogas%20en%20la%20juventud%20escolarizada%202015%20Costa%20Rica,%202017.pdf

Jadue, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de psicología de la PUCP.14 (1),* 1-11. Recuperado de CaracteristicasFamiliaresDeLosHogaresPobresQueCont-4625315.pdf

Labarrere, A. (2008). Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. *Summa psicológica UST. 5 (2),* 87-96.

Federación de Enseñanza de Andalucía. (2009). *Temas para la Educación.* Recuperado de https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6391.pdf

León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista CAES. 5 (1)136-155.*

López, A. y Encabo, E. (2000). Intervención psicopedagógica en poblaciones con privación sociocultural. *Revista de la Facultad de Albacete. 15,* 211-220.

Marín, R. (2003). *El Modelo Educativo de la UACH: Elementos para su construcción.* México: UACH/Dirección Académica.

Martín, M. C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión, 5*(17) 23-29

Martínez, L. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación.* Recuperado de https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf

McNeil, A. y Malaver, R. (2010). *Lenguaje, argumentación y construcción de identidad.* Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n31/n31a09.pdf

Medel, G., Vilanova, S., Biggio, C., García, M. y Martín, S., (2017). Estrategias meta-cognitivas y concepciones sobre el aprendizaje en la formación inicial de profesores universitarios del área de ciencias exactas y naturales. *Informes Psicológicos, 17*(1), 35-51.

Medina, H. y Tomasini, G. (2009). Formas de interacción y diálogo maestro–alumno con discapacidad intelectual en clases de español. *Revista mexicana de investigación educativa*, *14*(41), pp. 431-449. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n41/v14n41a5.pdf

Medina, R. (2016). *Bioaprendizaje y educación intercultural.* Recuperado de http://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/686/1039

Medina, R. (2017). *Bioaprendizaje y educación intercultural.* Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a06.pdf

Morales, A., Saz, M., Gálvez, A. y Moreno, M. (2009). *La influencia del analfabetismo de los padres sobre el desempeño escolar de estudiantes de tercero primaria.* Recuperado de http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/digeduca/papers/ficha_30.pdf

Moreno, C. (2012). La construcción del conocimiento: un nuevo enfoque de la educación actual. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación* (13), 251-267. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102011.pdf

Murow, E. y Verduzco, M. A. (2001). *Cómo poner límites a tus niños sin dañarlos*. México: Editorial Pax. Recuperado de https://es.scribd.com/doc/172227138/COMO-PONER-LIMITES-A-TUS-NINOS

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110.

Páramo, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 39, 119-146. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n39/n39a01.pdf

Parra, P. (2005). La participación de los estudiantes: ¿un camino hacia su emancipación? *Theoria*, *14*(1), 27-36. Recuperado de http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a3.pdf

Parra, F. y Keila, N. (2010). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista investigación y postgrado. 25(1),* 117-143.

Perea, R. (2006). *La familia como contexto para un desarrollo saludable.* Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2200910.pdf

Pérez, A. y Reinoza, M. (2011). El educador y la familia disfuncional, *Educere*, *15*(52), 629-634. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35622379009

Puello, M., Silva, M. y Silva, A. (2014). Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes. *Diversitas, Perspectivas en Psicología*, 10(2), 225-246. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67940023003

Rau, R. N. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen Estudiantes de Educación Media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos*. (Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa). Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/134843/Tesis%20Rocíoo%20PDF.pdf?sequence=1

Retana, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Actualidades investigativas en educación, 11*(3), 1-24. Recuperado de https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/10225/18088/

Reyes, M. (2013) *La mediación pedagógica.* Recuperado de https://momostenangointercultural.weebly.com/uploads/2/3/4/0/23408540/articulo_mediacion_pedagogica.pdf

Rodríguez, Y. (2012). *Consecuencias psicológicas del abuso sexual infantil.* Universidad Católica “Ntra. Sra. De la Asunción”, Asunción (Paraguay). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eureka/v9n1/a07.pdf

Rodríguez, M.L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva.* Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

Rodríguez, O. (2018). Pobreza en Costa Rica se elevó a 21,1% de los hogares. *La Nación.* Recuperado de https://www.nacion.com/economia/politica-economica/pobreza-en-costa-rica-se-elevo-a-211-de-los/VLGSOJSIXFFWTPVTCGII23BLBA/story/

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2002). *Metodología de la Investigación.* Recuperado de http://psicolog.org/metodologa-de-la-investigacin-cualitativa-gregorio-rodrguez-ja.html

Rosa, N. (2015). *Descubriendo mis talentos.* Recuperado de https://compartirpalabramaestra.org/documentos/mejores_propuestas/descubriendo-mis-talentos.pdf

Ruíz, J. M. (2014). *Pobreza Extrema.* Madrid. Recuperado de http://www.consolata.org/new/images/stories/pdf/prob.pdf

Salvador, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID): Madrid. Recuperado de http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.pdf

Sánchez, A. (2008). *Referentes permisivos y conductas tiránicas en los hijos.* Universidad de Barcelona, España. Recuperado de https://rieoei.org/historico/deloslectores/2595Asin.pdf

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. La Investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología, 4*(2). Recuperado de

http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXTO%207.pdf

Serra, M. y Canciano, E. (2006). *Las condiciones de enseñanza en contextos críticos.* Recuperado de http://porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/modulo1mail.pdf

Sobenares, L. (2013). *Lenguaje.* Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/prepa3/Lenguaje,%20Lengua%20y%20Habla.pdf

Torres, N. (2015). *Descubriendo mis talentos*. Líbano, Tolima. Recuperado de https://compartirpalabramaestra.org/documentos/mejores_propuestas/descubriendo-mis-talentos.pdf

UNESCO. (s.f.). *Aprendizaje a lo largo de la Vida.* Recuperado de http://uil.unesco.org/fileadmin/multimedia/uil/confintea/pdf/Format_of_the_structure_of_the_glossary.pdf

Vásquez, S. M. (2001). Los contenidos curriculares, *Revista española de pedagogía*, *219*(59), 217-218. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/23687.pdf

Viñaz, G. (2015). Los métodos participativos en una enseñanza desarrolladora. Posibles soluciones a sus limitaciones. *Cubana de Educación Superior, 34* (2), 77-87.

Zambrano, Y. y Pautt, D. (2014). *La sobreprotección familiar y sus efectos negativos en el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas del nivel preescolar del hogar infantil comunitario el portalito de Cartagena.* Recuperado de http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2821/1/DIUNYS%20%20Y%20YANELIS.pdf

Zulantay, A. (2011). *Pauta de entrevista a estudiantes.* Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/textos-directivos/pauta_de_entrevista_a_estudiantes.pdf

Anexos

Anexo A

Universidad Técnica Nacional

Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

Mediación Pedagógica

Consentimiento informado para participantes de la investigación

La intención principal de este documento llamado consentimiento informado es suministrar a las participantes y los participantes en esta investigación una detallada argumentación de la misma, así como de su función como sujetos participantes.

La presente investigación está dirigida por las tesistas Keslyn Yarina Santamaría Herrera y Stephanie María Salazar Hernández, sustentantes para optar por la Licenciatura en Mediación Pedagógica de la Universidad Técnica Nacional. La meta de este estudio es valorar la mediación pedagógica generada en los espacios de aula en los cuales usted se encuentra inmerso(a) durante su quehacer docente.

Si usted está dispuesto(a) a participar en esta investigación, se le pedirá responder preguntas por medio de los instrumentos denominados cuestionario y matriz FODA. Es importante mencionar que estas preguntas tomarán unos cuantos minutos de su tiempo. Además, serán observados(as), en diversas lecciones, con el fin de recabar información sobre la mediación pedagógica durante el desarrollo de sus clases, por medio de un diario de campo.

Los datos que se recojan serán confidenciales y se utilizarán únicamente para efectos de esta investigación y con fines académicos. Si tiene alguna duda sobre el estudio, puede formular sus inquietudes, con plena libertad, a las investigadoras.

Desde ya, le agradecemos su participación en este proceso.

De esta forma y leído lo anterior, yo _____, cédula _____ acepto participar voluntariamente en este proceso de investigación, conducido por las investigadoras Keslyn Yarina Santamaría Herrera y Stephanie María Salazar Hernández.

---------- ----------

Firma del participante Fecha

Anexo B

Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

Mediación Pedagógica

Estudiantes: Keslyn Yarina Santamaría Herrera

Stephanie María Salazar Hernández

Objetivo: Observar las diversas situaciones que suceden dentro del contexto del aula escolar, mediante el instrumento del diario de campo.

- Fecha:
- Hora:
- Nombre de la investigadora:

Tabla A1

Diario de campo

• Indicadores del bioaprendizaje	• Apreciación de las investigadoras
Construcción del conocimiento (metodología)	
Aprendizaje para la vida no fraccionado (producción propia)	
Educación inclusiva	

Reflexión
Participación
Convivencia entre iguales
Convivencia entre docente – alumno

Esta tabla corresponde a varios tipos de indicadores del bioaprendizaje.

Anexo C

Universidad Técnica Nacional

Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

Licenciatura en Mediación Pedagógica

Trabajo Final de Graduación

Sustentantes: Stephanie Salazar Hernández

Keslyn Santamaría Herrera

El presente instrumento constituye una Madriz FODA, la cual se establece para determinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas dentro del ámbito de estudio de esta investigación. Al respecto, esta matriz será completada por los docentes de la escuela Enrique Strachan con el fin de determinar, en forma general, las condiciones contextuales de los profesionales asociadas a la forma en la que ellos implementan sus clases y los procesos de mediación dentro de las mismas. Luego de la aplicación objetiva de este instrumento, los resultados serán encasillados de la siguiente manera:

Tabla 3

Matriz FODA

Aspectos a valorar de la mediación pedagógica	**Fortalezas**	**Oportunidades**	**Debilidades**	**Amenazas**
Creatividad en los estudiantes				
Contenidos conceptuales				
Docente como agente transformador de cambio				
Reflexión (autoaprendizaje del estudiante)				
Educación por competencias				

Aspectos a valorar de la mediación pedagógica	**Fortalezas**	**Oportunidades**	**Debilidades**	**Amenazas**
Diálogo con los estudiantes				
Experiencias de aprendizaje de los estudiantes				

Esta tabla contiene aspectos relevantes acerca de la mediación pedagógica.

Anexo D

Universidad Técnica Nacional

Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa

Licenciatura en Mediación Pedagógica

Sustentantes: Stephanie Salazar Hernández

Keslyn Santamaría Herrera

Entrevista estructurada

Objetivo: Analizar desde la perspectiva del bioaprendizaje, el proceso de mediación pedagógica en los contextos deprivación sociocultural llevado a cabo por los docentes del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto

Introducción

El presente instrumento (entrevista) tiene como fin recolectar información acerca de la forma en que las (los) docentes de la escuela Enrique Strachan imparten sus lecciones. La información aquí registrada será confidencial y objetivamente procesada de conformidad con los estándares científicos de la investigación académica de la Universidad Técnica Nacional. Siéntase libre de responder las siguientes preguntas, ya que en todo caso, cada cuestionario con su respectiva entrevista será tratada de forma anónima.

Información personal

1- Edad: _____

2- _____ años de docencia.

3- Año en el que comenzó a trabajar en el centro educativo escuela Enrique Strachan_____

4- Grado académico más alto (en el área pedagógica): _____

5- Área de especialidad: _____

Indicadores de la entrevista estructurada

1. ***Contexto educativo:***

- Como docente del Centro Educativo Enrique Strachan del Hogar Bíblico Roblealto, en términos generales, ¿cómo describiría el contexto sociocultural de donde proviene la población estudiantil?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- De acuerdo con el contexto sociocultural de donde provienen los estudiantes, mencione tres características que afectan que se desarrolle un adecuado proceso de aprendizaje en la clase.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- En su rol como docente ¿reconoce usted el contexto sociocultural del cual provienen sus estudiantes? Escriba cuáles son las acciones para reconocer el contexto de cada estudiante.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Cuáles características de ese contexto considera comunes en la mayor parte de la población?

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Es afectado el lenguaje de sus estudiantes por el contexto de deprivación sociocultural?

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo en relación con las características de un contexto sociocultural, como en el que está inmersa la población estudiantil del Centro Educativo Enrique Strachan? Indique al menos tres aspectos que usted considera notables.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. ***Adecuaciones curriculares:***

- ¿Escriba tres indicadores que usted supone han intervenido en el aumento de la cantidad de adecuaciones; tanto no significativas como significativas en su clase?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Cómo describiría la aplicación de las adecuaciones curriculares en la población estudiantil? Por favor, amplíe en los aspectos más allá de lo académico, considerando la formación integral del ser humano.

_____

_____

_____

_____

- ¿Considera usted que el proceso de enseñanza ofrece a la población estudiantil del centro educativo Enrique Strachan, una educación por y para la vida? ¿De cuál manera?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Deberían ampliarse o disminuirse las adecuaciones curriculares en el centro educativo? Especifique.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- ¿Cómo debería impactar la aplicación de las adecuaciones curriculares en el desarrollo de la población estudiantil?

_____

_____

_____

_____

_____