

Universidad Nacional  
Facultad de Ciencias Sociales

Título:

La construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales  
con jóvenes de contexto en condiciones de vulnerabilidad  
El caso de ASONI en barrio Cristo Rey, San José

Seminario de graduación para optar por el grado de Licenciatura en la Enseñanza de  
los Estudios Sociales y Educación Cívica

Realizada por:

Yoselyn Chaves Borbón  
Alejandra Fernández Picado  
Francisco González López  
Álvaro Vargas Hernández

Junio, 2019

## Tabla de contenidos

1. Eje problematizador del seminario	3
2. Problemática de estudio	5
4. Preguntas de investigación	13
4.1 Problema de investigación	13
4.2 Preguntas secundarias	13
5. Estado de lo conocido	14
6. Referentes conceptuales	41
7. Marco Metodológico	52
7.1 <i>Paradigma sociocrítico</i>	52
7.2 <i>Enfoque cualitativo</i>	53
7.3 <i>Tipo de investigación: estudio de caso</i>	55
7.4 <i>Instrumentos</i>	56
7.5 <i>Participantes y fuentes</i>	59
7.6 <i>Estrategia de análisis de información</i>	60
8. Bibliografía	63
9.1 Anexo 1: Cuadro de Concordancia	70
9.2 Anexo 2: Cronograma de actividades	1
9.3 Anexo 3: Consentimientos informados	3
9.4 Anexo 4: Grupos focales	5
9.5 Anexo 5: Cartografía social	6
9.6 Anexo 6: Entrevistas en profundidad	7
9.7 Anexo 7: Entrevistas semi estructurada	9
9.8 Anexo 8: Observación participante	18
9.9 Anexo 9: Historias de vida	19
9.10 Anexo 10: Mapa del Cantón Central de San José	20
9.11 Anexo 11: Mapa del Distrito Hospital	20
9.12 Anexo 12: Mapa de Cristo Rey	21

## 1. Eje problematizador del seminario

Las y los estudiantes de Licenciatura en la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional generación 2018-2019, para optar por el grado de Licenciatura decidieron como trabajo de graduación, la modalidad de Seminario. Esta fue seleccionada entre varias opciones propuestas por la Escuela de Historia, quien preguntó individualmente a cada estudiante cuál trabajo era de interés. La modalidad de Seminario de Graduación consiste en una actividad académica en la que las y los estudiantes que lo integren deberán seleccionar un eje problematizador general que esté de acuerdo con los intereses del grupo y del que surjan propuestas o subtemas en los diferentes subgrupos que se cimentan de dicho eje, además será guiado por un tutor y una tutora.

Posterior a la selección de la modalidad de graduación, empezó la intervención de la tutora y el tutor, quienes dedicaron algunas clases a la formación teórica de cómo se construye y se lleva a cabo un Seminario de graduación, además de las pautas básicas para realizar una investigación. Consecutivo a esto, se llevó a cabo la elaboración de propuestas dadas por las y los estudiantes en cuanto a posibles problemas de investigación donde se tomaron en cuenta sectores de la sociedad como, por ejemplo, la población LGTBIQ, privados de libertad, barrios urbano-marginales, adultos mayores entre otros, en los que se analizaría la comunidad educativa perteneciente a esos contextos dentro del sistema educativo costarricense. A partir de los intereses de las y los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales, para el eje problematizador se plantearon temas enfocados en Derechos Humanos, Educación Inclusiva y Contextos en Vulnerabilidad por lo que se toma la decisión grupal y en conjunto con la tutora y el tutor del Seminario de dejar la problemática de: *Educación inclusiva: análisis de contextos educativos vulnerabilizados en Costa Rica desde la perspectiva de Derechos Humanos.*

El presente proyecto de seminario de graduación surgió del interés por conocer y, a la vez, analizar el derecho a la educación dentro de contextos en condiciones de vulnerabilidad, específicamente, en barrios urbanos marginales; donde se pretende visibilizar los procesos de exclusión-inclusión, que se llevan a cabo en el desarrollo educativo, así como en los demás ámbitos de la sociedad. Esto debido a que dichos contextos son parte de los espacios laborales dentro de la carrera de la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica y resulta importante identificar la dinámica

educativa dentro de los mismos. El proyecto centra su estudio en la construcción de los procesos de inclusión-exclusión educativa, tomando como punto de referencia el barrio Cristo Rey de la provincia de San José y como caso de estudio el accionar de la Asociación por la Sonrisa de los Niños (ASONI).

La problemática principal del proyecto de investigación se basa en el análisis de la construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa, dentro de un contexto en condiciones de vulnerabilidad con el estudio particular de un espacio educativo no formal. Teniendo claro el problema principal del presente proyecto de investigación, era necesario buscar una zona específica en donde se desarrollará dicho proyecto y una institución anuente a colaborar y la cual respondiera a las características de interés de la investigación. Como se mencionó en párrafos anteriores, el lugar seleccionado fue el barrio de Cristo Rey en San José y la institución con la que se trabajará es la Asociación por la Sonrisa de los Niños (ASONI) quienes mostraron interés en cooperar con el proyecto. El trabajo con ASONI se centró principalmente como un estudio de caso, para lograr identificar la construcción de los procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de un contexto en condiciones de vulnerabilidad y un espacio educativo no formal.

El desarrollo del presente diseño se basó en el trabajo en conjunto ASONI con estudiantes de secundaria que acuden a dicha asociación, sin embargo, el trabajo no se centra particularmente en la asociación como tal, sino en los procesos de inclusión-exclusión educativa de contextos en condiciones de vulnerabilidad, y se estudia esta asociación como un caso de organización que trabaja en pro de reducir la exclusión, es decir, ASONI funcionó dentro de esta investigación como un estudio de caso. La investigación parte de la pregunta: ¿Cómo se han construido procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales con jóvenes en contexto en condiciones de vulnerabilidad?, mediante la cual se busca analizar dichos procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de un espacio no formal en contextos en condiciones de vulnerabilidad, comprender su impacto y, finalmente, aportar y fortalecer los mismos por medio de un trabajo de extensión.

## 2. Problemática de estudio

Actualmente en Costa Rica existen muchas personas que conviven en diversos contextos que han sido discriminados y excluidos a nivel social, económico, cultural, educativo, entre otros. Dicha discriminación y exclusión han sido considerados como factores determinantes para el desarrollo de condiciones de vulnerabilidad, que en consecuencia generan una falta de oportunidades para el desarrollo de las personas. Algunas de estas situaciones se deben a los cambios económicos vertiginosos que suceden actualmente con el proceso de globalización, es decir, “*el hambre, la pobreza y la inequidad en el mundo siguen vigentes, poniendo de manifiesto las limitaciones del patrón de producción, distribución y consumo a escala planetaria para el mediano y largo plazo.*”<sup>1</sup> Al igual que con circunstancias en los ámbitos educativos, con la privatización de la misma, y cultural, con las problemáticas migratorias de la actualidad.

Dentro de los sectores de la población que se pueden ver excluidos, se encuentran migrantes, indígenas, la comunidad LGTBIQ, privados de libertad, personas con necesidades educativas especiales, las personas que viven en comunidades urbano-marginales, entre otros. En ese sentido, según Busso, la vulnerabilidad es

“una situación y un proceso multidimensional y multicausal, en la que confluyen simultáneamente la exposición a riesgos, la incapacidad de respuesta y adaptación de individuos, hogares o comunidades, los cuales pueden ser heridos, lesionados o dañados ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas que afectan su nivel de bienestar y el ejercicio de sus derechos.”<sup>2</sup>

Partiendo de lo anterior, se comprende que las condiciones de vulnerabilidad responden a todo un proceso en el cual una persona, tanto a nivel individual como a nivel de colectivo, se ve amenazada por una serie de elementos, donde se les restringen su desarrollo pleno e integral en su contexto diario. En el caso específico del presente diseño de investigación, este se centra en el análisis de los procesos de inclusión-exclusión educativa en un espacio no formal en una región urbano-marginal en condiciones de

---

<sup>1</sup>Gustavo Busso, *Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población.* (Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto, s.f.), 2. URL: <http://www.redaepa.org.ar/jornadas/viii/AEPA/B10/Busso,%20Gustavo.pdf> (Fecha de acceso: 19 de agosto del 2018)

<sup>2</sup>Ibid, 16.

vulnerabilidad, específicamente el caso de la comunidad de Cristo Rey, ubicado en la provincia de San José.

En ese sentido, Cristo Rey será pilar para la investigación, el cual se encuentra ubicado en los conocidos barrios del sur de la capital, que se caracterizan por ser barrios considerados urbano-marginales, donde se presentan altos índices de desigualdad socioeconómica, bajo desarrollo en infraestructura como viviendas y calles, además de ser zonas conflictivas, producto de procesos de estigmatización y exclusión social. De este modo,

“La conformación de los barrios estuvo determinada por la carencia de servicios públicos, principalmente agua y electricidad, la falta de apoyo institucional y el problema de vivienda por el aumento en los costos del alquiler. Tales lugares se caracterizaron por la falta de recursos económicos para solventar, de forma real, sus necesidades básicas. Por estas razones, terminaron siendo estigmatizados ante el resto de la sociedad por los niveles de violencia y delincuencia, producto del prejuicio generalizado por su condición de pobreza.”<sup>3</sup>

A pesar de que, “*la exclusión social enfatiza en los procesos de debilitamiento y ruptura de los vínculos sociales que unen al individuo con la comunidad y la sociedad de referencia, dificultando o anulando la posibilidad del intercambio material y simbólico*”<sup>4</sup>, debe resaltarse que, debido a las condiciones de vulnerabilidad creadas por dicha exclusión social, no se ven afectados únicamente elementos sociales derivados de la pobreza dentro de los contextos urbano-marginales, sino que también influye dentro de ámbitos como el cultural y el educativo, donde se pueden generar procesos de exclusión-inclusión, afectando el derecho al acceso a una educación de calidad, que a la postre podría afectar el acceso, por parte de las personas que se ven afectados, a otros derechos; ya que la educación se considera como un derecho humano fundamental.

Aunado a lo anteriormente explicado, la investigación posee como problemática central el cuestionamiento: ¿Cómo se han construido procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales con jóvenes en contexto en condiciones de vulnerabilidad? Partiendo de dicha problemática de investigación se establece la importancia de un replanteamiento a la forma de llevar a cabo el proceso enseñanza y

---

<sup>3</sup>Jéssica Ramírez Achoy. “Encontrando mi espacio: desplazamiento y vivencias de las mujeres de los sectores urbano-populares de San José, Costa Rica (1950-1980)”. En *Revista de Historia*. N. 68. (julio-diciembre 2013), 131.

<sup>4</sup> Busso, 10.

aprendizaje con los y las jóvenes que viven en contextos en condiciones de vulnerabilidad, como el caso de la comunidad de Cristo Rey, en específico con la comunidad educativa que asisten a ASONI.

En este tipo de contexto la deserción escolar resulta ser muy común ya que los y las jóvenes abandonan sus estudios para trabajar, ya sea por la pobreza, por los vicios, por problemas familiares o por la exclusión misma que puede generar el sistema educativo y los propios docentes, al no tomar en cuenta las particularidades del contexto. Es por esto que resulta de interés analizar cómo en este tipo de contextos se desarrollan procesos de inclusión-exclusión educativa, además de mencionar que se trabajará con una institución no formal, lo que servirá para analizar de qué manera incide el trabajo realizado por este tipo de instituciones dentro de un contexto urbano-marginal en condiciones de vulnerabilidad, para subsanar la problemática de la exclusión educativa.

Dicho análisis se basará desde el paradigma sociocrítico, el cual según Sánchez es un

“medio de comprensión, explicación y predicción de fenómenos, hechos y situaciones educativos, con la intención de ajustar su intervención a las demandas y necesidades reales de los sujetos objeto de intervención y de mejorar su práctica como profesional comprometido con una sociedad democrática, bajo referentes éticos.”<sup>5</sup>

Por lo tanto, este paradigma permitirá llevar a cabo todo un proceso de investigación sobre el acceso a una educación de calidad e inclusiva dentro del contexto urbano-marginal de Cristo Rey, propiciando la intervención de cada persona de esta comunidad, logrando que participen en la construcción de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Los procesos de inclusión-exclusión educativa deben de orientarse en la búsqueda de la mejora de las personas a nivel educativo, pero también a nivel social, es decir, todo un crecimiento integral, que responda a las necesidades características del contexto en que se ven involucradas. Sin embargo, Costa Rica en materia de educación inclusiva presenta una serie de vacíos.

---

<sup>5</sup> José Sánchez Santamaría. “Investigación socioeducativa: ¿Qué es el “marco teórico” y el “concepto científico” dentro del proceso general de investigación?”. En *Revista Digital Sociedad de la Información*. Nº 25 (Enero 2011), 2. URL: <http://www.sociedadelainformacion.com/25/investigacion.pdf> (Fecha de acceso: 19 de agosto del 2018).

En ese sentido, son muchos los sectores que se han visto discriminados y excluidos del sistema educativo costarricense, ya que no se toman en cuenta las particularidades de cada uno. Es por eso que dentro de eje del Seminario se pretende reivindicar diversos contextos en condiciones de vulnerabilidad, añadiendo el derecho a una educación inclusiva y de calidad. Por ende, a nivel educativo el Ministerio de Educación Pública ha realizado una serie de iniciativas e intentos por propiciar espacios de educación inclusiva, como fueron el caso de los proyectos *Construyamos centros educativos inclusivos*, *Construyendo Redes hacia la Educación Inclusiva* y *Apoyo a la gestión pedagógica de centros educativos de calidad con orientación inclusiva*, entre otras. A pesar de esas iniciativas, el sistema educativo costarricense aún no responde de manera eficaz a todos los contextos y posee un sinnúmero de retos para lograr una educación inclusiva para todas y todos.

Partiendo de lo anterior, la relevancia de esta problemática de estudio radica en la complejidad de los distintos contextos educativos en condiciones de vulnerabilidad en Costa Rica, en los cuales las iniciativas del Ministerio de Educación Pública tienen un efecto limitado. En la actualidad la Política Educativa fue concebida con la influencia de las diferentes tendencias económicas, políticas y sociales, esto ya que las normas de la Política Educativa que rigen la educación costarricense responden a un interés económico, considerando por igual a comunidades urbanas, urbanas marginales, zonas indígenas, zonas rurales, entre otros, no obstante, las realidades y necesidades educativas en todos los contextos son diferentes. Por lo que es importante aclarar, que toda acción que se proponga a un grupo humano o una sociedad en particular tiene su asidero en un contexto socio-cultural específico. De este modo, no se debería de visualizar a todos los contextos educativos que existen en Costa Rica como iguales, sino que se debe de trabajar de acuerdo a las particularidades de cada uno de estos.

Es por esto que el trabajo con estudiantes inmersos en un contexto en condiciones de vulnerabilidad, se centrará, principalmente, en el desarrollo de las potencialidades de la comunidad educativa en cuanto a su accionar y su papel en la sociedad tanto fuera como dentro del centro educativo. Además, fortalecer aquellas competencias relacionadas a los deberes y derechos que poseen los y las estudiantes a nivel educativo y para con la sociedad. Todo lo anterior, con el objetivo principal de lograr evidenciar cómo se llevan a cabo la construcción de los procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de un



espacio no formal, como es el caso de ASONI, tomando como referencia la labor de las y los docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica.

De esta manera, se pretende analizar una iniciativa en materia de Derechos Humanos y educación inclusiva con jóvenes en un contexto en condiciones de vulnerabilidad como lo es en la comunidad de Cristo Rey. Además, evaluar cómo caso de estudio un espacio no formal, ASONI, en dicha iniciativa se abordará cómo se construye procesos de inclusión-exclusión a partir de una propuesta pedagógica según las necesidades de una comunidad educativa en un contexto en condiciones de vulnerabilidad.

En este sentido, es importante considerar si la educación no formal brinda una forma de educación más integral y flexible a cada una de las necesidades que presentan las personas y el contexto en sí. Ya que esta se plantea como una educación que va más allá de las aulas y se involucra con las comunidades y con las familias de sus estudiantes, donde les brindan oportunidades para desarrollarse educativamente, pero también socialmente. Por esta razón, es que surge el interés por trabajar con ASONI, una institución no formal que da tutorías a los estudiantes, talleres, servicios como psicología, comedor y demás actividades en donde se involucra la comunidad, padres y madres de familia, estudiantes y docentes, en busca de un desarrollo integral de sus estudiantes. Por ende, dentro de la educación no formal,

“una concepción en la cual no existe acción educativa y pedagógica sin contexto, y allí están presentes los diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad, proponiendo condiciones y prácticas para transformar estas condiciones desde la educación, entendida ésta en sus múltiples dimensiones: formal, no formal e informal, bajo el supuesto de que el solo cambio educativo no transforma la sociedad, pero si aquél no cambia, tampoco lo hace la sociedad.”<sup>6</sup>

Con lo anterior, se pretende ser partícipes del modelo pedagógico en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en dicha institución, para de esta forma comprender e interpretar los procesos de inclusión-exclusión que se llevan a cabo en esta

---

<sup>6</sup>Marco Raúl Mejía, “La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo”. En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Vol. 22 N.62 (junio-2014).

comunidad considerada urbano-marginal en condiciones de vulnerabilidad y sobre todo con los estudiantes que asisten a ASONI.

### **3. Vinculación del eje temático del seminario con la problemática de investigación**

El presente diseño de investigación se desarrolló dentro de la modalidad de seminario de graduación bajo el eje problematizador titulado como "*Educación inclusiva: análisis de contextos educativos vulnerabilizados en Costa Rica desde la perspectiva de Derechos Humanos*". Dicho eje problematizador fue seleccionado por todo el grupo de estudiantes del seminario y con ayuda de los tutores; para poder seleccionarlo se llevaron a cabo varias fases. Primeramente, la tutora y el tutor enviaron una serie de lecturas generales de investigación que fueron de ayuda y referencia para la elaboración del proyecto de investigación. La segunda etapa se enfocó en el eje problematizador, donde los tutores enviaron lecturas al respeto y, a su vez, solicitaron al grupo de estudiantes que elaboran una propuesta de eje, ya fuera en grupos de no más de cuatro personas o de forma individual, y este sería presentado ante el grupo en general.

Por último, la etapa para la elección de eje de Seminario fue en una clase presencial la tutora y el tutor anotaron todas las problemáticas de seminario que cada estudiante había propuesto, se empezó a analizar cada opción y esta podría ser seleccionada como una opción o descartarla. Así se procedió hasta que quedaron dos problemas para elegir y el grupo, en general, procedió a la selección del eje problematizador del seminario, el cual fue corregido en algunas palabras en conjunto con los y las estudiantes y el tutor y la tutora hasta quedar el eje concreto de la modalidad de seminario de graduación de la generación 2018-2019 de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica.

Las propuestas fundamentales del paradigma sociocrítico y su aplicación en el seminario, fueron parte necesaria para la selección del eje de seminario, esto debido a que este paradigma será la base para muchas de las investigaciones. Ya que "*se concluye que la educación no puede ser pensada desde un solo ámbito de acción; deben de tomarse en consideración: lo político, lo económico, lo social, lo ético, entre otros, lo cual permitirá abordar la realidad de una forma total y particular a la vez, logrando así la comprensión*

*de la realidad existente*"<sup>7</sup>, es decir, se complementan para analizar las realidades o contextos educativos que se pueden encontrar inmersos en ambientes de vulnerabilidad. Y no solo analizar, la parte educativa o didáctica, sino también su complejidad cultural, política, social, económica, entre otras.

Uno de los objetivos principales del eje del seminario es, contemplar sectores de la población costarricense que a nivel educativo han enfrentado algún tipo de discriminación y exclusión. Es por esto que a esos sectores dentro del eje de seminario se les llama contextos vulnerabilizados, además se rescata el concepto de educación inclusiva ya que la propuesta es fomentar iniciativas para la inclusión desde las diversas necesidades según sea el contexto. Del mismo modo, cada investigación se trabajará desde la perspectiva de Derechos Humanos, ya que se pretende impulsar el respeto, humanismo, la sensibilidad social ante las desigualdades que enfrenta en la actualidad la educación.

Es importante que las personas docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica sean propulsores de los Derechos Humanos y de la Educación inclusiva en todas sus aristas. Comúnmente se trabajan contenidos, sin pensar o valorar la necesidad de contribuir y empoderar en materia de Derechos Humanos a la comunidad educativa. Por esta razón se contempla a partir del eje del Seminario que la comunidad educativa de la Licenciatura generación 2018-2019 se sensibilice, involucre y a su vez se realicen propuestas donde se visibilicen contextos en condiciones de vulnerabilidad donde se ve afectada e interrumpida la educación.

Dentro de la educación inclusiva y los Derechos Humanos, que son los puntos principales del eje de seminario, ha sido de interés de este subgrupo el profundizar el estudio de la comunidad educativa que se ha discriminado y excluido, propiamente los estudiantes pertenecientes a barrios urbano-marginales, específicamente en los barrios del Sur de San José. Una vez seleccionado el problema se escogió como caso de estudio, la Asociación por la Sonrisa de los Niños, la cual la integran jóvenes que viven en los alrededores del barrio de Cristo Rey. De esta forma la problemática de investigación planteada fue "*La construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios*

---

<sup>7</sup> Yolimar Padilla, Jorge Acosta y Diana Perozo, "Paradigmas socio-educativos. Unas síntesis referenciales para un modelo educativo basado en la teoría de la complejidad". En *Revista de Educación*. Vol. 11, Nº. 1 (enero-junio), 98.

*no formales con jóvenes de contexto en condiciones de vulnerabilidad: el caso de ASONI del barrio de Cristo Rey de la provincia de San José".*

La presente investigación se vincula de manera contundente con el eje de seminario, en primer lugar, el contexto vulnerabilizado se encuentra en el barrio de Cristo Rey comprendido como un barrio urbano-marginal. En segundo lugar, destacamos dos tipos de vulnerabilidad en dicho contexto, una vulnerabilidad social que se caracteriza por las diversas necesidades socio-económicas que enfrenta el barrio, así como los diversos problemas sociales entre ellos la violencia. Y otra vulnerabilidad que se desata de la social que es la educativa, partiendo de lo que se menciona en el diagnóstico cantonal de San José del 2011 donde posiciona a los barrios del sur, no solo como uno de los que mayor desigualdad social sino también donde mayor deserción escolar hay.

Desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la declaratoria universal tiene dos artículos que sustentan de manera asertiva la problemática del presente diseño. El artículo 25 menciona *“Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios.”*<sup>8</sup> Este decreto respalda el Derecho que tienen todas las personas ante una vulnerabilidad social, por otro lado con la vulnerabilidad educativa la declaratoria universal de Derechos Humanos en su artículo 26 cita *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.”*<sup>9</sup> Estas normativas indican un respaldo que desde la perspectiva de DDHH se puede defender y amparar la vulnerabilidad social y educativa.

La elección de la problemática de estudio, nació de la necesidad del subgrupo por analizar los procesos de inclusión-exclusión en un contexto en condiciones de vulnerabilidad como lo es Cristo Rey, además contemplar como desde los Derechos Humanos se puede resguardar el derecho a una educación inclusiva. Partiendo de que los índices de pobreza, violencia intrafamiliar, desigualdad y conflictividad social, es decir, la vulnerabilidad social es más alta en este tipo de contexto y que de esta se desata una vulnerabilidad educativa. Es de importancia para el subgrupo reivindicar a la comunidad

---

<sup>8</sup>Naciones Unidas (2015). *Declaratoria Universal de Derechos Humanos*. URL [http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)

<sup>9</sup> Ibid, 54.

educativa perteneciente a un barrio urbano-marginal y a la vez crear una propuesta pedagógica inclusiva a partir de la construcción de procesos de inclusión-exclusión que se fomenten utilizando el caso de ASONI y de las necesidades que enfrenta la comunidad de Cristo Rey. Además, reconocer que como docentes en este caso de Estudios Sociales y Educación Cívica son muchos los entornos en los que se puede trabajar y no se está exento de laborar en un contexto en condiciones de vulnerabilidad como las que se presenta en esta investigación.

#### **4. Preguntas de investigación**

Las preguntas de investigación seleccionadas giran en torno a los intereses del grupo de analizar como punto central, los procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales con jóvenes en condiciones de vulnerabilidad y para esto se analiza el caso particular de la Asociación por la Sonrisa de los Niños ubicada en barrio Cristo Rey de San José. Como puntos estratégicos se considera el contexto de Cristo Rey, las políticas educativas en Costa Rica, el modelo pedagógico de ASONI, procesos de inclusión-exclusión educativas en el barrio de Cristo Rey, iniciativas de educación inclusiva en espacios no formales y el análisis de cómo se construye una propuesta pedagógica a partir de las necesidades de una comunidad en contextos en vulnerabilidad como Cristo Rey.

##### **4.1 Problema de investigación**

¿Cómo se han construido procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales con jóvenes en contexto en condiciones de vulnerabilidad en el Barrio Cristo Rey de la provincia de San José en Costa Rica?

##### **4.2 Preguntas secundarias**

1. ¿De qué manera se han abordado los procesos de inclusión-exclusión educativa desde las políticas públicas del Estado costarricense?, ¿se han generado iniciativas al respecto?
2. ¿Cómo ha sido el impacto que han tenido las políticas y programas formales educativos en la comunidad de Cristo Rey?
3. ¿Cuáles son las oportunidades y los retos socioculturales que afronta Cristo Rey como una comunidad en condiciones de vulnerabilidad?

4. ¿En qué medida las condiciones socioeconómicas intervienen en el proceso de inclusión-exclusión educativa del barrio Cristo Rey?
5. ¿Cuáles iniciativas en espacios no formales se han generado para incidir en los procesos educativos de Cristo Rey?, ¿existen redes comunitarias de apoyo?
6. ¿Cuáles percepciones existen entorno al trabajo de ASONI dentro de la asociación y en la comunidad de Cristo Rey?
7. ¿De qué manera se articulan los factores que influyen en la permanencia de la comunidad educativa en ASONI?
8. ¿De qué manera el modelo pedagógico de ASONI incide en los procesos de inclusión-exclusión educativa en la comunidad educativa de Cristo Rey?
9. ¿Cómo se construye una propuesta pedagógica a partir de las necesidades de una comunidad en contextos en vulnerabilidad como Cristo Rey?
10. ¿Cómo evalúa la comunidad de Cristo Rey la experiencia derivada de la propuesta pedagógica implementada?

## **5. Estado de lo conocido**

El siguiente apartado se realizó desde un enfoque de cuatro principales líneas de investigación que se relacionan con la problemática de investigación: *La construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en espacios no formales con jóvenes de contexto en condiciones de vulnerabilidad*, dichas líneas de trabajo son: el contexto y las condiciones de vulnerabilidad en el ámbito educativo, las políticas educativas y su relación con el proceso de inclusión-exclusión, las diferentes organizaciones socio-educativas que inciden en los contextos en condiciones de vulnerabilidad y, por último, los modelos pedagógicos construidos en y para contextos en condiciones en vulnerabilidad.

En cada de una de estas líneas o enfoques se indagó lo que se ha escrito tanto a nivel nacional como a nivel internacional; además, partiendo de dichas fuentes se logró identificar los logros, los aportes metodológicos y, a la vez, aquellos vacíos que se determinaron entorno a la problemática de investigación.

### 5.1 *El contexto y las condiciones de vulnerabilidad en el ámbito educativo*

A nivel internacional se han generado estudios acerca de los contextos en condiciones de vulnerabilidad en la educación. Un ejemplo de esto es el trabajo es el estudio titulado: *Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma sociocrítico*<sup>10</sup>, de las autoras Carmita Díaz y María de Lourdes Pinto, esta investigación abordó las condiciones de vulnerabilidad desde el paradigma sociocrítico. Estas investigadoras hicieron referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del salón de clase. Además, destacaron que a partir de las condiciones vulnerabilidad se pueden presentar barreras,

“Las barreras presentes en los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inmersos; usualmente éstas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y, en la mayoría de los casos, desembocan en fracaso escolar.”<sup>11</sup>

Por lo tanto, la importancia de esta investigación recae en el paradigma, ya que, por su naturaleza dialéctica de la teoría crítica, habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no sólo como un lugar de adoctrinamiento, socialización o instrucción, sino como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su auto-transformación<sup>12</sup>. Además, sostienen que los educadores críticos deben de basarse en una teoría de escolarización digna de tomar partido, es decir, debe de estar fundamentalmente ligada a una lucha por una vida cualitativamente mejor para todos, mediante la construcción de una sociedad basada en relaciones no explotadoras y en la justicia social<sup>13</sup>. Por lo tanto, tiene gran afinidad con la posición de esta investigación y desde esa postura se podrá analizar las condiciones de vulnerabilidad.

Siguiendo la línea anterior, el artículo de Magdalena Jiménez, Julián J. Luengo y José Taberner, *Exclusión social y exclusión educativa como fracasos: conceptos y líneas*

---

<sup>10</sup> Carmita Díaz López y María de Lourdes Pinto Loría. “Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico”. En *Praxis educativa*, Vol. 21, Nº 1; (enero-abril 2017).

<sup>11</sup> *Ibid*, 1.

<sup>12</sup> *Ibid*, 2.

<sup>13</sup> *Ibid*.

*para su comprensión e investigación*<sup>14</sup>, permitió optar por un entendimiento de las condiciones de exclusión educativas desde la explicación teórica de una serie de fenómenos fundamentalmente sociales y económicos, que se relacionan con la pérdida, o la negación, de derechos esenciales que definen la ciudadanía social<sup>15</sup>. Situaciones que han marcado el devenir de la educación y que se evidencian tanto a nivel Latinoamericano como a nivel nacional.

Por consiguiente, desde su abordaje resulta de importancia para la investigación la propuesta de comprender la historia que hay detrás de cada caso, para captar cabalmente el verdadero significado de la exclusión educativa. Por lo cual, apuntan a la educación institucionalizada, con las embestidas neoliberales y mercantilistas, donde aparece en este debate como un ámbito esencial para su determinación, ya que la falta de ésta, o si ha sido inadecuada, producirá en los sujetos una serie de acontecimientos en su devenir académico, en sus apoyos afectivos y sociales<sup>16</sup>. Por complemento de las condiciones de vulnerabilidad educativa, dentro de este artículo se destacó lo siguiente:

“Los nuevos patrones de división social que aparecieron fundamentalmente en las últimas décadas del siglo pasado, vinculados con la reestructuración del capitalismo en el marco de la globalización, intensificaron las condiciones de la competencia económica, influyendo en los sistemas educativos para que respondiera a las demandas procedentes del ámbito de la economía.”<sup>17</sup>

Lo que respecta propiamente a las condiciones del contexto urbano-marginal es importante hacer mención a la investigación de Pedro Gregorio Enríquez, *El Espacio Urbano como lugar de marginalidad social y educativa*<sup>18</sup>, ya que ayudó a la comprensión de los procesos de marginación a nivel social, pero también en la injerencia de la parte educativa que sufren los habitantes del territorio urbano. El aporte de este artículo se evidenció al enumerar las diversas perspectivas teóricas acerca de la zona urbano-marginal. Asimismo, la obra conceptualiza la marginalidad social y educativa, así como

---

<sup>14</sup> Magdalena Jiménez, Julián J. Luengo y José Taberner. “Artículo Exclusión social y exclusión educativa como fracasos: conceptos y líneas para su comprensión e investigación”. En *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol 13, Nº 3 (2009).

<sup>15</sup> *Ibid*, 2.

<sup>16</sup> *Ibid*.

<sup>17</sup> *Ibid*, 27

<sup>18</sup> Pedro Gregorio Enríquez. “El Espacio Urbano como lugar de marginalidad social y educativa”. En *Argonautas* Nº1 (2011), 48-78.



sus problemáticas más relevantes, tales como: desigualdad social producida por la diferencia de género, por pobreza, composición étnica, entre otros.

El estudio de Pedro Gregorio Enríquez también analiza teóricamente a la escuela urbana marginal y plantea sus problemáticas más trascendentes, sin olvidar la caracterización de los ejes centrales de diversos modelos escolares, desarrollados en contextos urbanos en general y urbano-marginales en particular<sup>19</sup>. Por lo tanto, ayudó para comprender las condiciones y la dinámica de vulnerabilidad en los espacios ya mencionado y que tiene afinidad con la presente investigación.

Así mismo, Enríquez destacó las siguientes condiciones que se evidencian en la realidad del contexto en vulnerabilidad: en primer lugar, que la escuela pública no es igual para todos, donde se incrementa a partir del origen social e ingreso económico de los alumnos produce una divisoria de aprendizaje, es decir, existen diferencias de oportunidades de aprendizaje entre los sectores sociales y, como consecuencia de ello se reproducen las desigualdades<sup>20</sup>. En segundo lugar destaca la impotencia que tienen estos centros educativos en atender todas las necesidades que poseen estos territorios y por último que tienen una tendencia a estar “cautivas” del contexto empobrecido, donde las escuelas urbano-marginales son profundamente heterogéneas en su interior, no solo se encuentran situaciones en donde los empobrecimientos se refuerzan mutuamente, sino también existen diversas situaciones que articulan la relación entre educación y pobreza de modo distinto.<sup>21</sup>

Para comprender las condiciones de los grupos en vulnerabilidad social, tales como: pobreza, abuso y drogadicción, entre otras, se debe hacer referencia a la tesis realizada por Juan Sánchez: *Un recurso de integración social para niños/as, adolescentes y familiares en situación de riesgo: Los Centros de día de atención a menores*<sup>22</sup>. La investigación se llevó a cabo dentro de las instituciones los Centros de día de atención a menores que atiende a población que han tenido en su cotidianidad el contexto antes

---

<sup>19</sup> Ibid, 48.

<sup>20</sup> Ibid, 61.

<sup>21</sup> Ibid, 64.

<sup>22</sup> Juan Sánchez. 2011. Un recurso de integración social para niños/as, adolescentes y familiares en situación de riesgo: Los Centros de día de atención a menores. (Tesis para optar por el grado de Doctor en Pedagogía, Universidad de Granada, España).

mencionado., trabajando desde una visión holística que encierra la atención emocional, educativa y socio-afectiva de los integrantes.

Dentro de las principales contribuciones del trabajo anterior, se destacan de esta tesis se encuentra las formas de abordar las realidades de los participantes de la institución desde dos puntos referenciales, el primero en las competencias sociales logrando un mejor desempeño, tanto a nivel educativo a partir de la construcción del conocimiento con el acompañamiento docente y el segundo desde el desarrollo de las competencias personales, llevando a cabo la concientización de población.

Una vez establecido el aporte de las investigaciones de nivel internacional, se abordarán las que son propiamente de producción nacional, empezando con el aporte que realiza el *IV Estado de la Educación*<sup>23</sup> con respecto a los ambientes de aprendizaje, donde contempla la necesidad que existan condiciones materiales, organizativas y de gestión, así como relaciones sociales adecuadas. Dentro de estas condiciones relata que los colegios del país se han venido agudizando la violencia, un serio problema que interrumpe el proceso de enseñanza y tiene efectos negativos sobre las instituciones y toda la comunidad educativa.<sup>24</sup>

El contexto y las condiciones familiares en el desarrollo de la educación costarricense tiene gran relevancia y se debe comprender este aspecto, El Estado de la Educación apuntó que las características del hogar tienen la mayor influencia en proceso de enseñanza-aprendizaje, más que el trato que reciben los estudiantes en los centros educativos, por lo cual, tienen una incidencia puntual en la desigualdad global del logro.<sup>25</sup> A tal punto a pesar de los esfuerzos realizados en mejorar las condiciones en los últimos años, la exclusión estudiantil es un problema persistente, sobre todo en secundaria.<sup>26</sup>

Así mismo, se analizó El Quinto informe del Estado de la Educación: *Diferencias distritales en la distribución y calidad de recursos en el sistema educativo costarricense*

---

<sup>23</sup> Programa Estado de la Nación. 2013. Cuarto Informe Estado de la Educación. San José, Programa Estado de la Nación. URL: [https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/004/11-Cap-5.pdf](https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/11-Cap-5.pdf) (Fecha consultada 22 de junio del 2018)

<sup>24</sup> Ibid.

<sup>25</sup> Ibid, 155.

<sup>26</sup> Ibid.

y su impacto en los indicadores de resultado<sup>27</sup>, el cual destacó la importancia de la formación educativa para la movilidad social y la relación directa que tiene con el acceso a la educación para aquellos sectores sumidos en condiciones socioeconómicas desfavorables. Aunque el acceso a las condiciones de recursos educativos no implica necesariamente un uso adecuado de los mismos, sí provee una ventana de oportunidad para que aquellos sumidos en la pobreza puedan mejorar su calidad de vida.

Ahora bien, el contexto y las condiciones pueden limitar las aspiraciones de realización personal y desde esta referencia es que el Quinto informe del Estado de la Educación ayuda a comprender que en Costa Rica, a pesar de los esfuerzos de las autoridades educativas las brechas aún persisten y provocan que las oportunidades de finalizar la educación general básica y diversificada sean distintas para todos los jóvenes.<sup>28</sup> Además que aporta el siguiente precedente: *las diferencias en recursos educativos contribuyen a que los colegios de distritos en vulnerabilidad obtengan peores indicadores de resultados que los colegios del resto del país: menores tasas de aprobación y mayores porcentajes de deserción y repitencia.*<sup>29</sup>

Siguiendo esta línea, el artículo titulado: *Los del sur de la ciudad capital: Control Social y estigmatización en los barrios del sur de San José*<sup>30</sup>, del autor Roberto Antonio Blanco Ramos, brinda un panorama histórico de la construcción de los barrios del sur y el control social, es desde esta visión que el artículo resulta de importancia para la investigación para poder comprender las condiciones de distribución espacial de estas zonas y el proceso de estigmatización social formado en los barrios del sur, el cual estuvo supeditado por la condición de la población que se asentó, predominantemente sectores de bajos recursos económicos.

---

<sup>27</sup> Quinto Informe del Estado de la Educación. 2014. "Diferencias distritales en la distribución y calidad de recursos en el sistema educativo costarricense y su impacto en los indicadores de resultados." URL: [https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/005/Andres\\_F\\_y\\_Roberto\\_Diferencias\\_distritales.pdf](https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/005/Andres_F_y_Roberto_Diferencias_distritales.pdf)

<sup>28</sup> Ibid, 6.

<sup>29</sup> Ibid, 8.

<sup>30</sup> Roberto Antonio Blanco Ramos. "Los del sur de la ciudad capital: Control Social y estigmatización en los barrios del sur de San José, 1950-1980". En: *Diálogos*, Revista Electrónica de Historia. Vol. 16 N° 2, (julio-diciembre 2015).

No obstante, para entender esta dinámica de condiciones de vulnerabilidad, no se debe perder de vista el esquema de relación directa entre los espacios segregados, la marginalidad y la delincuencia, ya que los barrios pudieron estar compuestos por sujetos de diversa índole<sup>31</sup>. Por lo tanto, el autor acota que, el estigma se relaciona directamente con los procesos de pobreza y desigualdad acaecidos en las barriadas. Asimismo, dicho proceso estuvo vinculado con la presencia real de violencia y delincuencia, empero, la condición de pobreza de los barrios generó que se llegara a generalizar el estigma.<sup>32</sup>

Realizando una compilación de esta primer línea de trabajo, se debe destacar que existe una buena gama de material bibliográfico que ayuda a comprender y analizar el contexto y las condiciones de vulnerabilidad que tienen afinidad con la problemática de estudio, no obstante, estos aportes se encuentran dentro de la educación institucionalizada, por lo cual se encontró un vacío referente a la educación no formal, es en este espacio donde la investigación presente tiene su relevancia en dar respuesta a estos espacios de educación fuera de las instituciones de educación formal.

## ***5.2 Políticas educativas y su relación con el proceso de inclusión-exclusión educativa***

La segunda línea de trabajo de la investigación corresponde al estudio de las políticas educativas y su relación con el proceso de inclusión-exclusión en el ámbito educativo. Cabe resaltar que dentro de esta línea se encontraron una serie de documentos relevantes para poder abordar y entender dicha temática desde el ámbito de estudio de esta investigación. Las fuentes correspondientes a esta temática son de carácter tanto nacional como internacional, lo cual permitió presentar un panorama más amplio en cuanto a las políticas educativas y los procesos de inclusión-exclusión educativa. Uno de los primeros documentos que se encontró, fue el proyecto nacional titulado *Equidad educativa: garantizar el derecho a una educación de calidad*<sup>33</sup>, propuesto por el Ministerio de Educación Pública. Por medio de este documento se pudieron analizar las diversas propuestas y políticas educativas que el MEP planteó en el periodo 2006-2014 en pro de una educación inclusiva. Como lo menciona el escrito, la educación debe ser la

---

<sup>31</sup> Ibid, 77.

<sup>32</sup> Ibid.

<sup>33</sup> Ministerio de Educación Pública. "Capítulo V: Equidad educativa: garantizar el derecho a una educación de calidad". URL:<http://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/memoria-mep-web-cap-v.pdf>

principal herramienta para romper las brechas de desigualdad ya sean socioeconómicas, urbano-rurales, por el nivel educativo o por el contexto sociocultural.<sup>34</sup>

De igual manera, este documento es sumamente importante debido a que en este programa se expusieron las poblaciones educativas que mayoritariamente han sido excluidas y proponen una variedad de soluciones que se han ido desarrollando para lograr una educación equitativa y de calidad. Cabe resaltar que, partiendo de este escrito, se logró evidenciar que las políticas educativas del Ministerio de Educación Pública apuntan en mayor medida a las poblaciones rurales y las poblaciones indígenas. Sin embargo, se logró identificar el programa MEP-ProEduca, el cual buscó ser “*una de las herramientas más con las que cuenta el MEP para combatir la exclusión, la expulsión y la repulsión en el sistema educativo*”<sup>35</sup>, principalmente de aquellos estudiantes pertenecientes a contextos en vulnerabilidad.

El artículo de Nancy Torres titulado *La política educativa y su compromiso con la equidad social y el desarrollo sostenible*<sup>36</sup>, es de suma relevancia ya que la autora tuvo un enfoque hacia los grupos vulnerables del país y analizar la cobertura educativa de los mismos, sin embargo, Torres destacó en mayor medida acerca de la población rural como grupo vulnerable. En este caso se evidencia que no se estudia con tanto énfasis a las personas de los grupos urbano-marginales, por lo tanto, dentro de esta investigación se intentará explicar esa incidencia de las políticas educativas en ese grupo en vulnerabilidad. De igual manera, el artículo brindó un exhaustivo análisis entorno a las políticas educativas, ante eso Torres expuso que el Estado por medio de su política educativa pretende “*cerrar brechas, de atender a las poblaciones que más lo requieren, con lo que se evidencia el interés y la necesidad de que la educación, como derecho humano, sea accesible a todos los rincones del país.*”<sup>37</sup>

Por lo cual la política educativa de Costa Rica apunta hacia el desarrollo de ambientes educativos inclusivos, en los cuales todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades y condiciones, sin importar el contexto en el cual se desenvuelven. Lo cual se evidencia cuando la autora explicó que en la política educativa costarricense “*se*

---

<sup>34</sup> Ibid, 309.

<sup>35</sup> Ibid, 337.

<sup>36</sup> Nancy Torres, “La política educativa y su compromiso con la equidad social y el desarrollo sostenible”, en *Revista Electrónica Educare*. Vol. XIV, N° 1. (enero-junio 2010).

<sup>37</sup> Ibid, 42.

*confiere el derecho por encima de las calidades o condiciones del estatus migratorio, de la edad, del estado civil, de las condiciones de salud, credo, raza, etc.*”<sup>38</sup>, es decir, en Costa Rica el derecho a la educación no se le negará a ninguna persona por ninguna condición diferente, evitando bajo cualquier circunstancia caer en una educación excluyente. Para poder reforzar este argumento de Nancy Torres, resulta importante destacar la política educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*<sup>39</sup>, la cual fue aprobada en el 2017 y se centra en principios como la inclusión y equidad, el respeto a la diversidad, la igualdad de género, la sostenibilidad, la solidaridad, entre otros.

Otra referencia nacional fue el artículo de Grettel Valenciano *Construyendo un concepto de educación inclusiva*<sup>40</sup>, dentro de este artículo la autora se encargó de explicar la construcción de espacios educativos de carácter inclusivo, lo cual implica todo un proceso de replanteamiento del sistema educativo formal actual y todo lo que este engloba, por ejemplo, las metodologías, los programas, el currículo, políticas, entre otros. De igual manera, la autora destacó que la construcción de espacios inclusivos implica llevar a cabo procesos de inclusión-exclusión debido a que en esa construcción se deben de tomar en cuenta un sinnúmero de elementos para evitar caer en una exclusión sin querer. Partiendo de lo anteriormente mencionado, el artículo resulta de utilidad para la presente investigación, debido a que permitió comprender la importancia de las políticas educativas en materia de procesos de inclusión-exclusión.

Ante esto, Valenciano Canet expuso que “*Elaborar políticas inclusivas considera el apoyo (o apoyo pedagógico), como todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado*”<sup>41</sup>, es decir, las políticas inclusivas como una vía que permita propiciar esos espacios de procesos de enseñanza-aprendizaje que sean lo más inclusivos posibles. Sin embargo, aunque la autora presentó un sinnúmero de argumentaciones en relación a la educación inclusiva y las políticas públicas, no hubo un caso concreto en relación a la implementación de las

---

<sup>38</sup> Ibid, 43.

<sup>39</sup> Sonia Marta Mora. 2017. “La política educativa, la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. URL: <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

<sup>40</sup> Grettel Valenciano Canet, "Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida." En: *Colección Investigación: Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, Vol. 13 (2009): 13-25.

<sup>41</sup> Ibid, 22.

mismas, debido a que como Valenciano Canet explica por medio de la educación inclusiva “*nadie es rechazado o segregado, se rescata lo positivo de la persona en lugar de etiquetarla por su dificultad*”<sup>42</sup>, pero no se logra evidenciar cómo desarrollar una educación inclusiva donde como resultado nadie sea rechazado.

De igual manera, la autora destacó la necesidad del desarrollo de políticas educativas que favorezcan la construcción de espacios educativos inclusivos, en los cuales se tomen en cuenta a todas las poblaciones socialmente excluidas y que su centro sea la idea de la educación como un derecho para todas las personas; por lo tanto, “*La Educación Inclusiva entonces, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños*”<sup>43</sup>, es decir, llevar a cabo dichos procesos de inclusión-exclusión educativa deben de representar una vía de integración y adaptación para todas las personas. En síntesis, como ya se ha mencionado, para poder desarrollar procesos de inclusión-exclusión educativa son necesarias las políticas educativas adecuadas, aquellas en “*en pro del mejoramiento del aprendizaje y la participación abierta del alumnado en ese proceso, es decir, el esfuerzo debe ir dirigido al alumno más que al centro de enseñanza.*”<sup>44</sup>

En cuanto a documentos a nivel latinoamericano se encontraron una gran variedad de documentos relevantes; primeramente, se encontró el artículo titulado como *Políticas de educación inclusiva en América Latina*<sup>45</sup> de Andrés Payà, el cual es importante ya que permitió observar desde una perspectiva mucho más amplia las diferentes políticas educativas relacionadas a la inclusión. A pesar de que dentro de todo el artículo no se mencionara algún ejemplo de Costa Rica y su realidad educativa, el autor realizó una serie de afirmaciones las cuales pueden aplicarse dentro del territorio nacional; por ejemplo, Payà afirmó que dentro de Latinoamérica “*entienden que esta es una política necesaria y esencial para que la educación inclusiva sea una realidad, ayudando económicamente al estudio de los hijos de las familias más desfavorecidas.*”<sup>46</sup> Dentro del ámbito educativo costarricense se desarrolla la política de entrega de becas del FONABE a los estudiantes

---

<sup>42</sup> Ibid, 17.

<sup>43</sup> Ibid, 16.

<sup>44</sup> Ibid, 23.

<sup>45</sup> Andrés Payà, “Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidad y retos de futuro”. En *Revista Educación Inclusiva*. Vol. 3. Nº 2 (2010).

<sup>46</sup> Ibid, 134.

en condición de escasos recursos, mediante la misma estos estudiantes pueden cursar y finalizar los cursos lectivos.

De igual manera, este artículo permitió identificar que las políticas educativas en materia de inclusión-exclusión apuntan principalmente hacia el planteamiento de un modelo estratégico para mejorar los procesos educativos latinoamericanos, por medio de nuevas prácticas educativas y una constante actualización de estas mismas políticas. Así mismo, se destacó que se debe de comprender “*la educación inclusiva como derecho universal, el cual requiere de políticas tendentes a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia*”<sup>47</sup>; en ese sentido, se comprendió que para lograr un sistema educativo incluyente se necesitan de las políticas que propicien dichos espacios.

Otro de los estudios que permitieron analizar las políticas educativas dentro de los procesos de inclusión-exclusión fue el de María Ester Mancebo y Guadalupe Goyeneche titulado: *Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica*.<sup>48</sup> Este texto corresponde a una ponencia y es relevante para comprender los procesos de inclusión-exclusión debido a que fue una de las pocas fuentes donde se tratan ambos conceptos, debido a que la mayoría de documentos apuntan únicamente hacia el desarrollo del concepto inclusión, sin tener en claro que ambos se encuentran sumamente ligados. Tal y como lo destacaron Mancebo y Goyeneche dicha relación de inclusión-exclusión se evidencia debido a que

“la exclusión no solo involucra la negación del derecho a la educación sino también un conjunto de relaciones sociales y circunstancias que la reproducen. La inclusión debe ser considerada como un concepto integral que no se logra mediante la superación parcial de las condiciones que obstaculizan el derecho a la educación, sino que requiere un proceso que se oponga a las tendencias que lo niegan, atendiendo en a tres factores: la combinación de condiciones de pobreza y desigualdad, la fragmentación de los sistemas escolares y la promoción de una cultura política acerca de los derechos bajo un enfoque privatista y economicista.”<sup>49</sup>

---

<sup>47</sup> Ibid, 139.

<sup>48</sup> María Ester Mancebo y Guadalupe Goyeneche. 2010. “Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica” (Ponencia presentada en la “VI Jornadas de Sociología de la UNLP”, La Plata, Argentina, 9 y 10 de diciembre).

<sup>49</sup> Ibid.



Tomando en cuenta dichos elementos que propician la exclusión de algunas personas tanto de la sociedad como del sistema educativo, es que surge la necesidad de la creación de políticas educativas que propicien ambientes óptimos para la inclusión de todas las personas. Ante esto, Mancebo y Goyeneche expusieron que las políticas educativas en materia de equidad necesitan ser contextualizadas y deben de apoyar la idea de que todos los estudiantes tienen derecho a ingresar a los sistemas educativos y, que, a la vez, todos deben de tener las mismas condiciones y oportunidades.<sup>50</sup> Es decir, las políticas educativas deben de funcionar como una vía para tratar de hacer más inclusivo el ámbito educativo, más que representar una traba dentro de los centros educativos.

Así mismo, se encontró el artículo *Políticas educativas y exclusión: sus límites y complejidad*<sup>51</sup> de José Rivero, en el cuál se abordó la temática de los niños, jóvenes y madres que viven en contextos en condiciones de vulnerabilidad, específicamente, en entornos de pobreza, los cuales deben de enfrentar factores como el analfabetismo, la exclusión social, falta de oportunidades, entre otros. Ante dicha problemática, el autor destacó que se deben de buscar políticas educativas las cuales apuntan a un mejor y mayor financiamiento a los sectores en mayor vulnerabilidad en el ámbito educativo, esto con el objetivo principal de “*mejorar la eficacia interna y emprender una acción que permita a cada actor o estamento asumir sus responsabilidades en los logros de matrícula universal, de permanencia en los centros educativos, consiguiendo una educación pública más calificada*”<sup>52</sup>, es decir, lograr propiciar espacios de inclusión educativa de calidad por medio de las políticas educativas, para aquellos sectores que se han visto excluidos de una u otra manera tanto a nivel educativo como a nivel social.

En el trabajo de José Rivero se afirma la necesidad de “*desarrollar políticas efectivas de descentralización y de autonomía de las escuelas, considerándose cambios en los estándares curriculares*”<sup>53</sup>, evidentemente, ese es uno de los grandes retos que posee tanto la educación a nivel de Latinoamérica como a nivel de Costa Rica. Es necesario desarrollar políticas educativas que apunten hacia una reestructuración del sistema educativo, tal y como lo mencionaba Grettel Valenciano en su artículo, se necesita

---

<sup>50</sup> Ibid.

<sup>51</sup> José Rivero, “Políticas educativas y exclusión: sus límites y complejidad”, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 3. Nº 2 (2005): 33-41.

<sup>52</sup> Ibid, 39.

<sup>53</sup> Ibid.

de un sistema educativo incluyente, que abogue por el derecho a la educación de todas las personas por medio de procesos de inclusión-exclusión educativa. Dicho argumento es trascendental para la presente investigación, debido a que se pretende conocer esa construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en contextos en condiciones de vulnerabilidad y, evidentemente, las políticas educativas juegan un papel trascendental dentro de esas construcciones.

El artículo de Emilio Tenti Fanfani *Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión*<sup>54</sup> al igual que el documento de José Rivero explicó la exclusión educativa tomando como punto de partida la pobreza, la desigualdad social, entre otros factores. Desde esa línea, el autor explicó que “*el combate contra la exclusión escolar requiere políticas públicas integrales ya que la escuela sola no puede educar y al mismo tiempo garantizar las condiciones sociales, materiales, culturales, etc., del aprendizaje*”<sup>55</sup>, por lo tanto, para lograr combatir la exclusión educativa que se desarrollan en diferentes entornos de la sociedad resulta necesario implementar políticas educativas que propicien espacios de una educación inclusiva y de calidad. Sin embargo, el autor también desarrolló la idea de que un mecanismo de exclusión educativa responde a la del acceso al conocimiento, es decir, la exclusión educativa no responde únicamente a elementos que no incluyen a las personas al sistema educativo, sino que también el hecho de no poder tener el conocimiento como tal ya es una exclusión.

Lo anteriormente mencionado se explica en que “*los grupos sociales subordinados no sólo tienen menos recursos, sino que poseen otros recursos culturales lingüísticos, etc., que por lo general no son valorizados por la institución escolar y que de este modo se constituyen en obstáculos del aprendizaje*”<sup>56</sup>, por lo tanto las políticas educativas no incluyen las diferentes condiciones o elementos característicos propios de cada sector social, lo cual directamente los excluye del sistema educativo y, en ocasiones, a nivel social. De igual manera, Emilio Tenti Fanfani expuso que las condiciones de pobreza no son las únicas por las cuales se desarrolla esa exclusión tanto educativa como

---

<sup>54</sup> Emilio Tenti Fanfani, “Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión”, en Revista Colombiana de Educación. N° 54 (enero-junio 2008): 60-73.

<sup>55</sup> Ibid, 62.

<sup>56</sup> Ibid, 65.

social, sino que apunta que el elemento de las oportunidades de escolarización y la legislación como tal se encargan de desarrollar dichos procesos de exclusión educativa.

Ante esta problemática, el autor propuso que las políticas educativas deben de buscar “*escolarizar a los que están afuera y desarrollar aprendizajes significativos (para las personas y para la sociedad) en todos los niños, adolescentes y jóvenes que frecuentan las instituciones educativas*”<sup>57</sup>. A pesar de que las políticas educativas son ese mecanismo para poder propiciar los espacios de inclusión-exclusión educativa, dentro de la región latinoamericana las políticas educativas se encuentran desactualizadas y descontextualizadas para el periodo en el cual todavía se siguen implementando.

En síntesis, la línea de trabajo correspondiente a las políticas educativas y el proceso de inclusión-exclusión cuentan con una importante diversidad de fuentes para poder analizarlo. Sin embargo, a nivel nacional hacen falta estudios o documentos respectivos a las políticas educativas costarricenses, debido a que hay varios programas o datos mas no hay gran cantidad de referencias académicas para poder analizarlas desde otras perspectivas. De igual manera, hace falta reforzar la temática en materia de comprender la relación del proceso de inclusión-exclusión comprendiendo que aunque son conceptos que apuntan hacia lo contrario, se encuentran sumamente ligados. Por estos motivos, el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos en condiciones de vulnerabilidad, tales como Barrio Cristo Rey de la provincia de San José, toma relevancia, ya que por medio de la misma se logrará abordar y tratar de llenar dichos vacíos conceptuales.

### ***5.3 Organizaciones socioeducativas que inciden en los contextos en condiciones de vulnerabilidad***

La tercera línea que se trabajará, corresponde al estudio de organizaciones que han incidido en contextos educativos en vulnerabilidad, se examinará cómo se han trabajado dichos contextos a partir diversas instituciones, desde los documentos, investigaciones y/o artículos, tanto nacionales como internacionales. De esta forma se pretende profundizar los diversos intereses que las instituciones y/o organizaciones han

---

<sup>57</sup> Ibid, 63.

tenido ante contextos en vulnerabilidad, qué contribución tienen los diversos escritos y como la presente investigación con el caso de ASONI se aporta a esta temática.

Un valioso estudio respecto a este eje temático es el trabajo que fue realizado por Ana Mariela Agüero Toribio, para optar por el grado de maestría llamado *Espacios de actuación en la cooperación internacional al desarrollo en la mejora de la educación en barrios pobres de Dominicana*<sup>58</sup>. En el sexto capítulo de dicho trabajo se desarrolló la temática de *Espacios de actuación para la cooperación y las ONG's en la educación*<sup>59</sup>, en este se explicó la relación que existe entre la educación dominicana y las organizaciones que realizan su aporte a dicho sector. La autora Ana Agüero, presenta una serie de apartados donde desarrolla de manera descriptiva y se apoya con las entrevistas realizadas en su investigación, qué instituciones, organizaciones, fundaciones brindan apoyo educativo a los barrios más pobres de Dominicana.

Los organismos no gubernamentales para el desarrollo han sido un pilar dentro del ámbito educativo. La autora Agüero menciona en su trabajo varios ejemplos de fundaciones que procuran la inclusión y formación educativa de los barrios más vulnerables. Una de las fundaciones más relevantes se llama *Fundación Concordia*<sup>60</sup>, ésta institución surge a partir de una problemática, los barrios de La Mina, El café y la Altagracia en 1995, dos de esos barrios (El Café y la Mina) no tenían escuela, Altagracia solo tenía una escuela pública<sup>61</sup>. Quienes se interesaron en dar apoyo a dichos barrios, consideraron a la educación como el pilar principal del desarrollo de las comunidades, se orientan en apoyar a la comunidad educativa a partir de un fortalecimiento progresivo de la persona, en contacto con sus realidades y contexto.

Otra de las fundaciones que la autora Ana Agüero evidenció en su trabajo es la *Fundación San Valero*<sup>62</sup>. Ésta institución inició labores en 1995 en barrios marginales de Santo Domingo, quienes trabajan en beneficio de la comunidad, las labores de la fundación son financiadas por donaciones por parte de una comunidad llamada Aragón<sup>63</sup>.

---

<sup>58</sup> Ana Mariela Agüero Toribio, 2014. *Espacios de actuación en la cooperación internacional al desarrollo en la mejora de la educación en barrios pobres de Dominicana*. (Trabajo de Máster. Universidad de Valladolid).

<sup>59</sup> Ibid, 41.

<sup>60</sup> Ibid, 53.

<sup>61</sup> Ibid.

<sup>62</sup> Ibid, 54.

<sup>63</sup> Ibid.

La estrategia de trabajo según lo que la autora Agüero logró recopilar de las entrevistas, se basa en el desarrollo de un centro de formación profesional y politécnica que funcionan en conjunto con el Ministerio de Educación. A pesar de que el fuerte de la Fundación San Valero sea la educación técnica, han tenido que intervenir en otras áreas educativas, lo importante de destacar es que se han creado a partir de la fundación, oportunidades para que la comunidad educativa en contextos de vulnerabilidad pueda superarse.

Es importante recalcar, que, en muchos contextos latinoamericanos, como el de Costa Rica, las instituciones de educación formal a pesar de los múltiples esfuerzos que han realizado como la educación abierta, el bachillerato por madurez, entre otros, existen algunos problemas para lograr introducirse y trabajar en los contextos en vulnerabilidad en materia educativa. Es de esta manera, que, en los años 70 en América Latina, surgen instituciones que trabajan bajo el paradigma de la Educación Popular, con la esperanza de contribuir a erradicar los procesos de exclusión en la educación y sociedad. En este aspecto, el artículo *La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo*<sup>64</sup>, de Marco Raúl Mejía, menciona que la Educación Popular busca “*formar seres humanos que apuesten por construir en sus diferentes escenarios de actuación, respeto por las diferencias, develar la desigualdad y la inequidad, y dispuestos a refundar la democracia desde las identidades locales.*”<sup>65</sup> Igualmente, busca que no se entre en la utopía de que la educación, por sí sola en los salones de clase, podrá erradicar toda forma de exclusión y de vulnerabilidad, sino que se tenga en cuenta el papel de incidir en el contexto y en la sociedad, para lograr subsanar estos retos.

Mejía señaló, que, en muchos de los casos, las instituciones de Educación Popular nacen de la inconformidad de la sociedad con el sistema político y con el sistema educativo, un sistema rígido, basado en la simple transmisión de contenidos. Por lo que ONG's y grupos religiosos, principalmente, se han dado la tarea de crear estos espacios de educación alternativa.<sup>66</sup> La Educación Popular busca una educación que intervengan en las localidades, y que abogue por los procesos de inclusión en la sociedad desde diversos ámbitos, como la individualidad, ya que en todos los contextos existe una

---

<sup>64</sup> Marco Raúl Mejía, “La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo”. En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Vol. 22 N.62 (junio-2014).

<sup>65</sup> *Ibid*, 1.

<sup>66</sup> *Ibid*, 27.

multiculturalidad, la socialización, ya que se trabaja desde las comunidades y las familias, los procesos de gobernabilidad y la vinculación a movimiento organizados.<sup>67</sup>

De lo anterior, la importancia de las instituciones de educación popular no formales, es que buscan trabajar desde la educación para solucionar los problemas de exclusión y de desigualdad con la que conviven los jóvenes pertenecientes a contextos en vulnerabilidad, por lo que van más allá de la transmisión de contenidos, como en la educación formal, buscando crear conciencia y criticidad por la realidad en la que viven las personas, para que sepan cómo actuar y erradicar los procesos de exclusión. De esta manera, analizar el caso de ASONI en el barrio de Cristo Rey servirá para entender la incidencia de las fundaciones y organizaciones en los procesos de inclusión-exclusión.

Otro de los escritos analizados fue una ponencia realizada por Juan Fernández y Raúl Gómez llamada *Trabajo en redes, desarrollo interorganizacional y educación en contexto vulnerable*<sup>68</sup>. El objetivo principal fue demostrar que, para lograr la inclusión social a través de la educación, se deben crear redes con entidades de las comunidades locales. En la ponencia se expuso el caso del colegio Buen Consejo, ubicado en un barrio llamado Barracas de la ciudad de Buenos Aires, en donde a partir de los años 90, se desarrolló un proyecto de inclusión e integración dirigido a la comunidad educativa de primaria y secundaria. De esta manera, con el proyecto se tiene la expectativa de lograr la inclusión de la comunidad educativa perteneciente a contextos de vulnerabilidad, que por una u otra razón han sufrido de limitaciones dentro del sistema educativo.

El proyecto de inclusión que describió la ponencia, busca que la comunidad educativa de contextos en vulnerabilidad, obtengan una educación de calidad e integral. Los autores de la ponencia explican que en sus inicios el colegio Buen Consejo, tuvo limitaciones, por lo que empezaron a buscar redes de apoyo tanto al sector público, como ONG's, empresas y donantes particulares, además, mencionan que la necesidad creció cuando empezaron a recibir cada vez más estudiantes. El principal objetivo era conseguir una mejor educación para obtener una eficaz promoción social, de esta manera que cada

---

<sup>67</sup> Ibid, 11.

<sup>68</sup> Juan Martín Fernández y Raúl Gómez. "Trabajo en redes, desarrollo interorganizacional y educación en contextos vulnerables: Colegio Buen Consejo (Barracas)". (Ponencia presentada en la "VI Jornadas Académicas de Gestión y Dirección de Instituciones Educativas", Buenos Aires, Argentina, 2016).

estudiante tuviera la posibilidad de crecer, superarse y salir de su estado de marginalización.

Fernández y Gómez, aludieron a que una de las obligaciones del colegio Buen Consejo no termina cuando los estudiantes culminan la secundaria, sino que les dan seguimiento para continuar los estudios universitarios, para lograrlo buscan becas en diversas universidades para poder ayudarlos. La finalidad del proyecto educativo en Barracas no solo es propiciar una educación con equidad y calidad, sino superar las barreras sociales y espaciales<sup>69</sup> por lo que se puede entender la iniciativa como un proyecto educativo innovador al servicio de la comunidad educativa perteneciente a contextos en vulnerabilidad, un ejemplo pertinente para efectos de la presente investigación.

Un artículo también estudiado es el de Carolina Agudelo, Paula Elvis, Catalina Echeverría y Lina Zapata en su trabajo de Licenciatura titulado *Educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, institución educativa COOMULSAP*<sup>70</sup>. En la investigación se propone un proyecto que busca favorecer los procesos de educación inclusiva en contextos de vulnerabilidad social, los investigadores consideraron pertinente generar procesos de autoevaluación y acciones que promuevan una transformación cultural, política y de prácticas educativas inclusivas. El proyecto estuvo dirigido al acceso y permanencia de la comunidad educativa en los espacios educativos.

Los investigadores, se basaron en un proyecto que anteriormente se había ejecutado en Colombia, dirigido por la Universidad de Quindío, llamado *La Escuela busca al niño*<sup>71</sup>. Dicho proyecto adoptó una propuesta pedagógica en zonas de vulnerabilidad social y donde es más evidente la desescolarización, buscaron alianzas estratégicas y solidarias, que permitieran su ejecución de manera que se aportaran los recursos y alternativas para brindar soluciones a las diversas problemáticas educativas. De esta manera los autores de la investigación, basándose en dicho proyecto y en el Programa de Educación Inclusiva con Calidad del Ministerio de Educación Nacional,

---

<sup>69</sup> Ibid, 270.

<sup>70</sup> Carolina Agudelo Blandón, Alvis Mora, Paula, Echeverría Lezcano, Catalina, Zapata Velez, Lina. 2008. *Educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, institución educativa COOMULSAP, municipio de Medellín*. (Tesis de Licenciatura. Universidad de Antioquía).

<sup>71</sup> Ibid, 27.

plantearon actividades que concedieran la inclusión de los estudiantes propiciando y fortaleciendo las culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Los investigadores en su proyecto, realizaron estrategias basadas en el fortalecimiento de grupos docentes, por medio de procesos de formación, capacitación y actualización. Otra de las estrategias fue el desarrollo de comunidades de aprendizaje y de participación, en el que formaron un comité de inclusión integrado por docentes, administrativos, representante estudiantil, un padre de familia representante y un líder de la comunidad, esto permite involucrar no solo la institución educativa, sino también la comunidad, y por último realizaron una estrategia para el fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones. El proyecto realizado en la institución educativa de COOMULSAP es muy importante para la presente investigación, a pesar de que nuestro estudio se realizará en una organización y no un colegio, sus estrategias contribuyen considerablemente.

El siguiente artículo analizado, corresponde a un estudio de Marcela Román en conjunto con el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de Chile, titulado: *“El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables”*<sup>72</sup>. El escrito expuso tres proyectos o iniciativas realizadas en centros educativos ubicados en contextos de pobreza y vulnerabilidad, dichos proyectos son: *“Aprender es dulce”*, *“Enseñar para aprender”* y *Asistencia a escuelas Críticas.*”<sup>73</sup> Pese a que uno de los objetivos de los proyectos es fortalecer la enseñanza de la lengua y la matemática, para efectos de ésta investigación, lo que interesa es contemplar el apoyo que dichas iniciativas brindan a poblaciones de alta vulnerabilidad social y educativa.

Marcela Román presentó un modelo de formación dirigido a docentes, para que estos mejoren en cuanto a la enseñanza de los lenguajes y de la matemática en escuelas pertenecientes a contextos en vulnerabilidad, debido al bajo del rendimiento académico que presentan muchos estudiantes en estos centros educativos. Sin embargo, la autora enfocó una vulnerabilidad y exclusión en cuanto a rendimiento académico, que en muchas ocasiones solo se visualiza de esta forma, no obstante, se debe tomar en cuenta la

---

<sup>72</sup> Marcela Román, “El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables” en *Revista de pensamiento educativo*. Vol. 39 N.2 (2006), 69-86.

<sup>73</sup> *Ibid*, 70.



cotidianeidad de los estudiantes no solo dentro sino también fuera de los centros educativos.

En los tres proyectos se enfatizó el trabajo integral entre estudiantes, docentes y familias, pese a estar enfocados a la parte de rendimiento académico, más que todo lógico-matemático y de lenguas, se rescata el dinamismo con el que se involucra no solo la institución, sino estudiantes y un ente muy importante la familia. Para la presente investigación, este tipo de propuestas aportan significativamente ya que refleja la necesidad de involucrar a todos los actores (familia, institución, comunidad, entre otros) que influyen en la educación en los contextos en condiciones de vulnerabilidad.

En síntesis, los escritos analizados en esta tercera línea de trabajo, reflejaron una serie de proyectos y/o iniciativas en pro de la búsqueda de una mejor calidad de educación en contextos en condiciones de vulnerabilidad. Los estudios anteriores, dan una visión general de la importancia de crear redes de apoyo, que involucren la comunidad, el barrio, la institución educativa, docentes, estudiantes, organizaciones, fundaciones, el Estado, y demás entidades. Uno de los vacíos es que, en Costa Rica, no hay información documentada suficiente que contemple proyectos y/o iniciativas que se hayan desarrollado en contextos en condiciones de vulnerabilidad, sí hay fundaciones que trabajen en dichos contextos y cada una posee un sitio web informativo, sin embargo, no hay documentación escrita.

Los documentos internacionales que plantean proyectos de inclusión educativa en colegios pertenecientes a contextos en condiciones de vulnerabilidad se dan con un modelo pedagógico muy distinto al de Costa Rica, ya que el sistema educativo costarricense es muy rígido y no responde significativamente a los contextos en vulnerabilidad, por lo que se debe empezar a proponer y reivindicar desde y con las redes comunitarias y de apoyo a dichos contextos. Esto permite que la presente investigación aporte a esos vacíos encontrados en cuanto a qué se ha escrito sobre organizaciones o fundaciones que inciden en contextos en condiciones de vulnerabilidad, cómo se han trabajado, cómo deben trabajados y cómo pueden ser transformados de manera eficaz.

#### ***5.4 Modelos pedagógicos contruidos en y para contextos en condiciones en vulnerabilidad***

La última línea de trabajo en la cual se darán a conocer investigaciones académicas en relación a los modelos pedagógicos con los cuales se ha trabajado en contextos educativos en condiciones de vulnerabilidad, tanto nacional como internacionalmente. Así, de esta manera se buscará ahondar en cuanto a las diferentes maneras como se ha tratado de solucionar las problemáticas de exclusión social que limitan el derecho a la educación a las personas pertenecientes a contextos en vulnerabilidad y como la Asociación por la Sonrisa de los Niños (ASONI), con la cual se trabajará en la presente investigación, intenta innovar en estas temáticas. Como también indagar acerca de los vacíos académicos, para trabajar a partir de estos.

Una de estas investigaciones, relacionadas con los modelos pedagógicos utilizados en contextos en condiciones de vulnerabilidad, es la tesis de grado de licenciatura de Francisco Abarca Chinchilla; *Del aula a la comunidad y de la comunidad al aula: el incremento general de la violencia dentro de la sociedad costarricense y su repercusión en la cotidianeidad escolar: propuesta didáctica basada en el tema Construyamos Comunidades Seguras para el estudiantado de séptimo año: estudio de caso en Liceo Monseñor Rubén Odio Herrera, 2013-2014*<sup>74</sup>. La cual se centró en el aumento de la violencia que vive la comunidad de Desamparados, en San José-Costa Rica y como se transmite esto a las aulas del colegio de la localidad, en el cual se trabajó. Así mismo se presentaron estrategias didácticas para romper este ciclo de violencia que se genera en el contexto socio-cultural de las comunidades y que se transmite a la institución educativa.

Francisco Abarca se basó en la pedagogía crítica y principalmente en la pedagogía de la empatía, que él mismo define, como una pedagogía de posicionarse en los zapatos del otro, donde se busca que el estudiante potencialice la capacidad de sentir lo que sus compañeros están viviendo<sup>75</sup>, para de esta forma humanizar al estudiante y romper con el círculo de violencia que se reproduce en las familias, las comunidades y el centro

---

<sup>74</sup> Francisco Abarca Chinchilla, 2014. *Del aula a la comunidad y de la comunidad al aula: el incremento general de la violencia dentro de la sociedad costarricense y su repercusión en la cotidianeidad escolar: propuesta didáctica basada en el tema Construyamos Comunidades Seguras para el estudiantado de séptimo año: estudio de caso en Liceo Monseñor Rubén Odio Herrera, 2013-2014*. (Tesis de licenciatura. Universidad Nacional).

<sup>75</sup> Ibid, 12.

educativo de los contextos en condiciones de vulnerabilidad. Pero no solo trabajar esta empatía con los estudiantes, sino con los docentes y administrativos, que en muchas ocasiones son causantes de que se siga reproduciendo esa estigmatización que desmotiva a los estudiantes.

Con lo anterior, Abarca destacó de manera trascendental la labor docente, el cual tiene que ser el primero en tener esta empatía, para que le permita el estudiante *“transformar su individualidad y así repercutir de manera directa en la comunidad, así el educando se convierta en un agente de cambio con compromiso social”*<sup>76</sup>. Sin duda es necesario crear una empatía de los mismos estudiantes con sus similares, para que se rompa ese ciclo de violencia y estigmatización, pero es posible que no resulte suficiente, teniendo en cuenta que muchas veces el contexto en condiciones de vulnerabilidad les imposibilita su pleno desarrollo, ya sea la falta de alimento, la falta de apoyo familiar, la drogadicción y demás, por lo que es necesario ir más allá de desarrollar una empatía de estos estudiantes con sus compañeros, y buscar modelos pedagógicos que inciden directamente en la comunidades.

Siguiendo la línea anterior es importante destacar al autor Víctor Manuel Mendoza Martínez con su tesis doctoral: *Pedagogía de la esperanza en una época de terrorismo*<sup>77</sup>, ya que, permite tener una fundamentación desde la pedagogía de esperanza, brindando una visión permanente en la posibilidad de construir un mundo más justo y para ello se expone como: *“un deber ético que es necesario afirmar en su carácter de positividad, para seguir mantenido la producción, reproducción de la vida; mediante el desarrollo de una acción pedagógica que se ejerza en sus diferentes formas”*<sup>78</sup>. Además, es importante, resaltar lo que Mendoza Martínez apunta sobre el modelo de investigación-acción y su relación con el entorno de la educación,

“Modelo de investigación-acción, es su reflexión en torno a que la educación era un espacio con alto grado de significación para la praxis de sus conocimientos. El conocimiento científico además de ser un espacio de relación entre ética, conocimiento y política; deberá dar el fundamento de las relaciones pedagógicas en un marco donde los “sujetos” son convocados a

---

<sup>76</sup> Ibid, 14.

<sup>77</sup> Víctor Manuel Mendoza Martínez. *Pedagogía de la esperanza en una época de terrorismo*. (Tesis doctoral: Universidad de la Salle, 2004.)

<sup>78</sup> Ibid, 20.

tomar una posición ética con respecto a la realidad. En esencia se trataba de hacer de cada espacio de trabajo educativo un espacio de crítica social”.<sup>79</sup>

Por lo tanto, esa relación de los estudiantes con su entorno se evidencia con lo que propone el autor Mendoza Martínez, en los resultados arrojados por la investigación-acción,

“Sobre el papel de los participantes en la transformación de la “situación problemática” en que se encuentran los sujetos, implican no solamente la participación del docente sino de todos los “actores educativos” (profesor-alumno)”, y también hacer del aula un campo de trabajo para llegar a la comunidad en sus necesidades básicas. Estos elementos dan la base que hace de la educación un proceso articulado con el principio esperanza y además nos muestra la importancia que éste tiene para la relación pedagógica”.<sup>80</sup>

Otra de las investigaciones analizadas corresponde al artículo de Donatila Ferrada, “*Enlazando mundos*”: *Un modelo pedagógico que construye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas*.<sup>81</sup> En el cual trata sobre la problemática de la mala calidad educativa que se presenta en algunas de las regiones de Chile, regiones consideradas con vulnerabilidad social, lo que causa una exclusión y desigualdad tanto social, como a nivel educativo. De modo, que se señaló que ha surgido una búsqueda de modelos pedagógicos que respondan a esta exclusión educativa. Con lo que Ferrada presentó el modelo *Enlazando Mundos*, sobre la base de una pedagogía dialógica, que pretende una ampliación del horizonte cultural de los estudiantes y que se obtengan altos logros en aprendizaje.<sup>82</sup> En otras palabras, con dicho modelo se espera que mejore la calidad de educación en estas regiones en vulnerabilidad, que han caído en la exclusión debido a la privatización.

Ferrada, por lo tanto, propone el modelo pedagógico *Enlazando Mundos*, para lograr una igualdad en cuanto la calidad y el acceso en contextos en vulnerabilidad. Este modelo “*convoca la vinculación entre agentes que tradicionalmente se desenvuelven en ambientes separados y diversos, estableciendo relaciones e interacciones entre mundos*

---

<sup>79</sup> Ibid, 250.

<sup>80</sup> Ibid.

<sup>81</sup> Donatila Ferrada, “Enlazando mundos: Un modelo pedagógico que construye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas”. En *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. N. 14 (sin mes-2008) 37-52.

<sup>82</sup> Ibid, 37.

*desarticulados*”<sup>83</sup> Académicos de diferentes áreas como la sociología, la educación, de universidades y colegios; además de trabajar directamente con madres, padres, vecinos, ya sean profesionales o no, como trabajar en conjunto campesinos de las zonas con profesionales. Lo que pretende transformar las percepciones y responsabilidad de cada uno de los agentes que participan en el proyecto, partiendo de que los problemas en educación nacen muchas veces de las comunidades, por lo que la comunidad no se puede quedar como una espectadora, sino que tiene que intervenir directamente en la búsqueda de la inclusión social y por ende educativa.

*Enlazando Mundos*, se organiza en torno a proyectos de investigación, como tesis de grado y posgrado, proyectos de intervención, como la elaboración de modelos pedagógicos para solventar estas problemáticas, proyectos de extensión, publicaciones, conferencias. También, procesos de formación en las comunidades, trabajos de campo<sup>84</sup> en las cuales se ven involucrados los estudiantes y las comunidades en que se desenvuelven, por lo que es necesaria la colaboración de los centros educativos con la comunidad. Esto es posible gracias a que el sistema educativo de Chile está dispuesto a trabajar con estos modelos pedagógicos, ya que se realizó en centros de educación pública, lo que se dificulta en Costa Rica, ya que no se ha logrado dar esa apertura para que se pongan en práctica modelos pedagógicos similares.

Un artículo más, sobre modelos pedagógicos que se han trabajado en contextos en vulnerabilidad es el de Francisco Conde González, titulado “*Desigualdad, discriminación y pedagogía de la igualdad*”<sup>85</sup>. En el cual se exponen algunas de las dificultades que presentan las sociedades latinoamericanas, profundizando en el caso de México, en cuanto a la exclusión social y educativa que se ha generado en los últimos años a raíz de la globalización y las políticas neoliberales, lo que imposibilita el total cumplimiento del derecho a la educación y la no discriminación en este proceso. Debido a esto, Conde González propuso la pedagogía de la igualdad como una necesidad para ampliar las oportunidades de las personas en vulnerabilidad, definiéndose como aquella

---

<sup>83</sup> Ibid, 43.

<sup>84</sup> Ibid, 44.

<sup>85</sup> Francisco Conde González, “Desigualdad, discriminación y pedagogía de la igualdad” en *Revista electrónica: Actualidades investigativas en educación*. Vol. 14 N. 1 (2014). URL: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/13384/12651>.

que promueve procesos educativos incluyentes, abiertos a la diversidad y a la pluralidad cultural y social, en respuesta a toda forma de discriminación por causas irracionales, como el capital, el lugar de residencia, con una esperanza de un mundo más justo, que comience desde la praxis pedagógica.<sup>86</sup>

El autor, propuso un modelo pedagógico basado en esta pedagogía de la igualdad, con el cual se creen estrategias para la mejora de la inclusión social y educativa, de la mano de una educación de calidad que sea provechosa para el desarrollo de los Derechos Humanos en las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad. Ejemplo de esto fue la profesionalización de la labor docente, el replanteamiento del currículo, que sea de acuerdo a los diversos contextos educativos, la vinculación entre la familia y la escuela, dar apoyos integrales a los que más lo necesitan y más<sup>87</sup>. Se destacó la acción en esta propuesta de ir más allá del centro educativo y de la educación de transmisión de conocimientos, para ser una educación integradora, que cree espacios educativos flexibles, móviles, diversos; donde los estudiantes construyan significados que les permita intervenir directamente en su cotidianeidad.

Conde González, reconoce que la pedagogía de la igualdad es un modelo de gran interés para superar las desigualdades sociales que se viven en las comunidades en vulnerabilidad y en los centros educativos de estas comunidades. No obstante, no es suficiente trabajar aisladamente desde los centros educativos, esto debido a los problemas de exclusión presentes en las sociedades latinoamericanas, por lo que se debe de intervenir en otros Derechos Humanos al mismo tiempo, ya que muchas veces la estigmatización de provenir de comunidades en vulnerabilidad, les obstaculiza la obtención de un trabajo digno o condiciones de vida dignas. Por lo que se debe de realizar un trabajo en conjunto con el gobierno, empresas locales, organizaciones comunales y los centros educativos, para que los avances que se logran en las aulas, inciden en las comunidades.

El siguiente modelo pedagógico corresponde al mencionado en el artículo “*Redes comunitarias: Un desafío para escuelas urbano-marginales*”<sup>88</sup> de Mirta Giacobbe y Nora

---

<sup>86</sup> Ibid, 2.

<sup>87</sup> Ibid, 15.

<sup>88</sup> Mirta Giacobbe y Nora Moscoloni, “Redes comunitarias: Un desafío para escuelas urbano-marginales”. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Vol. 9 N. 1 (2009): 1-33.

Moscoloni. En el escrito las autoras establecen la importancia de establecer redes comunitarias en las escuelas ubicadas en barrios urbano-marginales, es decir la relación que debe tener la escuela y los organismos de la comunidad y cómo estos inciden en la calidad educativa y de vida. Las autoras mencionan que en los sectores urbano-marginales la escuela continúa siendo una de las pocas instituciones reconocidas, por lo que en su propuesta intentan reivindicar los sectores en contextos de vulnerabilidad y la importancia de la educación inclusiva para niños, adolescentes y jóvenes que se desenvuelven en dichos contextos, y además la necesidad de que la comunidad se involucre en el escenario educativo.

Mirta Giacobbe y Nora Moscoloni abogan por que una política institucional inclusiva es la que presta atención a la población en situaciones de vulnerabilidad social. Ellas aportan que a como una escuela necesita políticas de inclusión en estudiantes con necesidades educativas especiales, existe una realidad y es la exclusión por parte del sistema educativo a la comunidad educativa perteneciente en zonas vulnerable. Ante esta situación proponen que la escuela debe desarrollar sus propios programas de inclusión, articulados con diversas entidades del barrio, para de esta forma atraer a la población.<sup>89</sup> Este artículo resulta ser una referencia importante en esta línea de trabajo, ya que permite ir teniendo una visión más amplia acerca de los factores que inciden, y que además se necesitan para trabajar una educación de calidad en contextos de vulnerabilidad.

Siguiendo la línea sobre los modelos pedagógicos, se analizó el artículo “*Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable*”,<sup>90</sup> de Marco Villalta, María Guzmán y Sergio Martinic. Este, al igual que los analizados anteriormente, denota una tendencia por enfocarse casi exclusivamente, en el rendimiento académico de los estudiantes, por lo que el modelo pedagógico está diseñado para ser desarrollado en los salones de clase, esto para aumentar el rendimiento educativo. En este caso en particular, los autores estudiaron diversas didácticas que realizan los docentes y los estudiantes para mejorar el desempeño en las aulas, esto para lograr lo que ellos definen como un modelo pedagógico de “escuela

---

<sup>89</sup> Ibid, 2.

<sup>90</sup> Marco Villalta Páucar, Martinic Sergio y María Guzmán. “Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable”. En *Revista mexicana de investigación educativa*. V. 16 N. 51 (octubre-diciembre 2011): 1137-1158.

eficaz”. Esto mediante encuestas y entrevistas a los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los autores coinciden con la presente investigación, en que el contexto en que se desarrollan los estudiantes influye en el proceso educativo y en la inclusión-exclusión, tanto educativa como social. Ya que “*Diversos estudios y reportes comparativos, tanto nacionales como internacionales, ponen en evidencia que existe relación entre el contexto social, específicamente el nivel socioeconómico, y el logro de los aprendizajes escolares.*”<sup>91</sup> No obstante, se enfocan en analizar las dinámicas de clase como una solución para acabar con esta exclusión, por lo que dan a conocer algunas propuestas para mejorar el proceso educativo en contextos vulnerables, tales como: definir los límites de lo que está permitido hacer y no hacer, tener un orden siempre en las clases, un trabajo reflexivo en la práctica,<sup>92</sup> entre otras.

De este modo, los autores a pesar de conocer la influencia del contexto en el proceso educativo y el papel de la educación en la inclusión-exclusión de la sociedad, no proponen iniciativas que intervengan en el contexto, sino que se centran en el salón de clases, lo que sucede en muchos de los centros de educación formal en Costa Rica y Latinoamérica. Por lo que, en la presente investigación, se aspira a conocer modelos pedagógicos que tengan una influencia directa en los contextos en vulnerabilidad en el que se desenvuelven los estudiantes.

No obstante, en el artículo de Cristina Castillo Briceño, “*Un modelo de inclusión: las comunidades de aprendizaje*”<sup>93</sup>, se enfatiza en la pertinencia de ir más allá de las aulas, para dar una solución a los retos de la sociedad del presente que se ve influida por la globalización. De esta manera, recalcan los programas de la UNESCO para dar acceso a una educación de calidad para todas las personas, pero teniendo en cuenta que las políticas educativas y los sistemas educativos formales, necesitan una reconversión. En este sentido, es que plantean las comunidades de aprendizaje como una forma para dar solución a las problemáticas de la educación, para que los estudiantes sean artífices de su propia realidad y tengan herramientas para enfrentarse a la misma. Así, las comunidades

---

<sup>91</sup> Ibid.

<sup>92</sup> Ibid.

<sup>93</sup> Cristina Castillo Briceño, “Un modelo de inclusión: la comunidad de aprendizaje” en *Aspectos claves de la inclusión educativa*. (2009): 159-172.



de aprendizaje integrarían políticas sociales, económicas, culturales, educativas, realizando un proceso de aprendizaje holístico, que no se centre en los simples contenidos de los programas de educación formales.

Castillo Briceño, resume que las comunidades de aprendizaje trabajan desde abajo hacia arriba, por lo que los estudiantes deben involucrarse con sus contextos, con sus familias, con empresas de las comunidades y con instituciones que intervengan en la dinámica de sus comunidades. Con esto, crear una propuesta educativa comunitaria y solidaria, cuyo ámbito de concreción es la sociedad local, partiendo de que toda la comunidad puede influenciar en el aprendizaje.<sup>94</sup> Por lo que se pretende romper con ese sistema rígido de solo intervenir en las aulas, sino que sea una educación holística e integradora, para que los estudiantes puedan identificar las necesidades que los envuelven y trabajar por solucionarlas, ya sea de rendimiento académico, como de problemas comunitarios. En dichas comunidades de aprendizaje, se partiría desde un diagnóstico, para conocer las necesidades que presentan, hasta una fase de toma de decisiones y de transformación de la educación y por último una etapa de evaluación.

Los modelos pedagógicos expuestos en las anteriores investigaciones, evidencian un interés por dar un acercamiento a modelos socio-educativos, que sean holísticos e integradores que intervengan en las comunidades, familias, centros educativos y demás entes que participan en el desarrollo de las comunidades. Sin embargo, se quedan encerradas, en muchos casos, en las aulas y no inciden fuera de ellas, así como se mantiene una fuerte tendencia a una educación tradicional y bancaria, enfocada a los resultados académicos. Por lo que se pretende en la presente investigación, ahondar en la construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en los jóvenes en vulnerabilidad en espacios no formales, tomando el caso de ASONI del barrio de Cristo Rey en la provincia de San José.

## **6. Referentes conceptuales**

En este apartado se presentan los principales conceptos necesarios para la comprensión y estudio de la problemática de investigación a partir de la revisión de diversos autores. Como parte de este proceso se contrastaron definiciones, se

---

<sup>94</sup> Ibid, 165.

consideraron sus principales elementos y su vínculo con la problemática de estudio. Los conceptos seleccionados para este apartado fueron vulnerabilidad social y educativa, espacios educativos no formales y modelos pedagógicos.

### **6.1 Vulnerabilidad social**

La *vulnerabilidad social* es primordial en el presente diseño de investigación, debido que, a partir de este, es que se comienza a desarrollar la problemática de estudio, ya que resulta de interés analizar los procesos de inclusión-exclusión educativa en los jóvenes en contextos con condiciones de vulnerabilidad, específicamente en el caso de la comunidad de Cristo Rey, en los denominados Barrios del Sur de San José, con el caso de ASONI. En esto radica la importancia de definir este concepto, ya que se debe de tomar en cuenta cómo es que en estos contextos se presentan situaciones que condicionan el pleno disfrute de los derechos a las personas que viven en estas comunidades y en muchos casos los colocan en una posición de exclusión social.

En este sentido, Roberto Pizarro para la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) define la vulnerabilidad social como “*la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económicosocial de carácter traumático.*”<sup>95</sup> Por lo que se habla de crisis económicas o reformas económicas que condicionan el desarrollo de estas comunidades, este es el caso de lo ocurrido en América Latina, con las crisis de los años 80 y sus reformas, que aumentaron en muchas ocasiones las condiciones de vulnerabilidad de los habitantes de ciertas zonas.

Dicha afirmación se encuentra muy relacionada con la pobreza, debido a que las condiciones de vulnerabilidad social se encuentran directamente unidas con las condiciones económicas. Sin embargo, la vulnerabilidad social no se basa solamente en la pobreza o a nivel económico, sino que influye en más ámbitos de la vida de estas comunidades, como lo es la falta de presencia del Estado o de instituciones en estos lugares, por lo en muchas ocasiones en acceso a los servicios básicos se ve limitado impactando el desarrollo de la comunidad y agravando las condiciones de vulnerabilidad.

---

<sup>95</sup> Roberto Pizarro, *La Vulnerabilidad Social y sus Desafíos: Una Mirada desde América Latina*. (Naciones Unidas: Santiago, Chile, 2001), 11.

Por otro lado, Lydia Leito, a diferencia de Pizarro, define la vulnerabilidad social desde una perspectiva más antropológica y no tanto a nivel económico. En este sentido, Leito expone que la vulnerabilidad social se desarrolla por factores “*ambientales o sociales, que interactúan entre sí hasta el punto de hacer muy compleja la atribución del daño a una sola causa. Los espacios de vulnerabilidad son entonces centros de confluencia de amenazas potenciales que, aún no siendo por sí mismas dañinas, se convierten en entornos deletéreos.*”<sup>96</sup> De este modo, la vulnerabilidad social desde esta definición, se entiende como una serie de condiciones las cuales atentan contra una persona y su desarrollo y goce pleno. Tal y como explica Leito, dichas condiciones que generan la vulnerabilidad social parten desde elementos ambientales, marginalidad y delincuencia, situaciones socioeconómicas, discriminación racial y de género, entre otros.<sup>97</sup>

Por su parte, María del Socorro Espinoza, et al., define la vulnerabilidad social como “*una condición producto de la ausencia o limitación de los recursos personales, familiares, comunitarios, sociales y económicos, de la interacción de tales recursos, por escasos que sean y del manejo que las persona haga ellos.*”<sup>98</sup> Por lo que lo conceptualiza como lo opuesto al bienestar social y por ende el incumplimiento de la satisfacción de sus necesidades básicas. De igual forma, concuerda en que es un concepto amplio que se puede analizar desde diversas vertientes, por lo que, a su vez, “*se refiere también al daño ocasionado por situaciones como la crisis económica, el desempleo, la falta de igualdad de oportunidades, las conductas discriminatorias de los distintos sectores de la sociedad*”.<sup>99</sup> Igualmente, la autora aclara que no es una situación personal, sino una circunstancia social, por lo una persona difícilmente pueda solucionarlo de manera aislada.

De este modo, la definición que más se acerca a la concepción de vulnerabilidad social con la cual se apoya la investigación es el de María del Socorro, et al., ya que se parte de que los barrios del sur de San José, específicamente el caso de la comunidad de Cristo Rey, responden a una “solución” llevada a cabo de manera incorrecta por el

---

<sup>96</sup> Lydia Leito, “Vulnerabilidad”. En *Anales Sis Navarra*. Vol. 30 (2007), 11. URL:[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1137-66272007000600002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600002)

<sup>97</sup> Ibid, 10.

<sup>98</sup> Socorro Espinoza. *La problemática de los grupos vulnerables: Visiones de la realidad*. (México: Universidad Autónoma de Coahuila, 2011), 13.

<sup>99</sup> Ibid.

gobierno y sus instituciones ante la crisis económica y la presión sobre la tierra en los finales del siglo XX. En ese sentido, “*Se implantó la política de “lotes con servicios” y Vivienda Mínima” para trasladar los ranchos y tugurios hacia fincas estatales sin haber desarrollado todavía las mínimas condiciones, dejando de lado la política de vivienda completa.*”<sup>100</sup>

Definido el concepto de vulnerabilidad social, resulta necesario vincular este concepto con otra de las problemáticas que presenta un contexto en condiciones de vulnerabilidad. Dentro de los procesos de inclusión-exclusión educativa es indispensable también examinar el concepto de vulnerabilidad educativa, ya que se relacionan en el sentido de que, al existir una vulnerabilidad social, de ésta emergen limitaciones que pueden incidir en el acceso de las personas a una educación de calidad.

## **6.2 Vulnerabilidad educativa**

Analizar el término de *vulnerabilidad educativa* dentro de la presente investigación es sumamente relevante y, como ya se mencionó, va de la mano de la vulnerabilidad social anteriormente analizada. Cabe destacar, que el término vulnerabilidad se asocia en muchas ocasiones con el de la pobreza, por lo que se tiende a creer que la vulnerabilidad educativa únicamente responde a contextos educativos que se ven envueltos en la pobreza; no obstante, la vulnerabilidad educativa es más compleja, ya que puede ser causada por malas prácticas del proceso de enseñanza y aprendizaje, condiciones de la comunidad, relaciones de familia, entre otros.

Lo anterior evidencia que existe una relación entre el contexto y las personas. Sobre esto, Carmita Díaz y María de Lourdes Pinto, definen la vulnerabilidad educativa como “*aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase.*”<sup>101</sup> Así mismo, proponen diferentes dificultades que los convierten en una población vulnerable desde el ámbito educativo, como lo es los problemas emocionales, familiares y el más pertinente con el presente diseño de investigación, el clima de la institución educativa en la que están inmersos, en otras palabras el contexto. Por lo que se denota que es algo complejo, que afecta el proceso

---

<sup>100</sup> Dirección de Planificación y Evaluación Observatorio Municipal, 22.

<sup>101</sup> Carmita Díaz y María de Lourdes Pinto, 46.

educativo de las personas y en muchos casos causa la deserción estudiantil y posteriormente una mayor exclusión social.

Por su parte, la Dirección General de Cultura y Educación de Argentina conceptualiza la vulnerabilidad educativa como “*el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivos) que debilitan el vínculo de escolarización del alumno.*”<sup>102</sup> Aunado a esto, concuerdan con la definición brindada por Carmita Díaz y María de Lourdes Pinto, en que la vulnerabilidad educativa es un término complejo que lleva consigo diversos factores como la pobreza, la pertenencia a una minoría étnica, las familias inmigrantes, no contar con condiciones de vivienda adecuadas, la infraestructura de la escuela, el lugar geográfico en el que viven y la falta de apoyo social.

Por otro lado, Fernando Gabriel Sabuda expone una definición un tanto diferente respecto a las anteriormente destacadas, debido a que según Sabuda la vulnerabilidad educativa son “*situaciones potencialmente adversas que son promovidas por las condiciones del entorno a las que están expuestos los niños y adolescentes en edad escolar.*”<sup>103</sup> Evidentemente, para la presente investigación esta conceptualización resulta escasa, ya que aunque se trabaja con el hecho de que la vulnerabilidad educativa forma parte de la etapa escolar de las personas, se visualiza desde una óptica mucho más amplia, como el contexto, el aspecto socio-cultural, el apoyo educativo-social, entre otros elementos.

Por lo tanto, para los propósitos de este diseño de investigación la definición de Carmita Díaz y María de Lourdes Pinto, resulta sugerente ya que presenta un panorama mucho más diverso en cuanto a las diferentes condiciones que generar dicha vulnerabilidad educativa. Además, las autoras permiten comprender que esta vulnerabilidad se debe a elementos emocionales y más aún debido a la institución educativa en la cual se desenvuelven, lo cual es relevante dentro de la investigación partiendo del caso de estudio, que es ASONI dentro de un contexto urbano-marginal.

---

<sup>102</sup> Dirección General de Cultura y Educación. “Definiciones de vulnerabilidad educativa” en *Serie planeamientos, investigación y estadística*. N. 3 (enero 2011), 12.

<sup>103</sup> Fernando Gabriel Sabuda, “¿Quién es vulnerable en la escuela? Análisis territorial de rendimientos educativos y contexto sociocultural en el Partido de General Pueyrredón, Argentina”. En *Revista colombiana de geografía*. Nº 18 (2009), 48.

### 6.3 Procesos de inclusión-exclusión educativa

El sistema educativo, sus diversas modalidades y las opciones de acceso pueden ocasionar determinados procesos de inclusión-exclusión educativa. Dichos conceptos que se encuentran entrelazados debido a que cada uno responde a la existencia o no del otro. Así, en lugares en los cuales se presenten situaciones de exclusión educativa, como el no acceso a una educación gratuita de calidad, la deserción o la falta de infraestructura, entre otros, se da, por lo tanto, la no inclusión educativa. No obstante, una completa inclusión educativa resulta ser una ardua tarea, ya que la exclusión se presenta de muchas formas, es decir, mientras se solucionan problemas como la falta de infraestructura, se presentan problemas como las metodologías, la discriminación dentro de las instituciones y demás.

En cuanto a la inclusión educativa, la UNESCO plantea que esta:

“Es un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA y a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas.”<sup>104</sup>

Por lo tanto, la definición anterior se refiere a la atención de todos los y las estudiantes independientemente de sus diferencias; es decir, lo que se conoce como la política de la *Educación para Todos* de la UNESCO, que plantea igualmente que todas las personas reciban una educación de calidad y que con esto incrementen sus oportunidades y su desarrollo personal.

Para efectos de esta investigación y orientado principalmente a la problemática de estudio, dentro del análisis y conceptualización de educación inclusiva es necesario incluir la participación de la comunidad, debido a que dentro de los espacios no formales y los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo dentro de los mismos, la comunidad juega un papel trascendental. Comprendiendo la necesidad y relevancia de

---

<sup>104</sup> UNESCO, “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. “Conferencia Internacional de Educación”, Ginebra, Suiza, 5.

URL:[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf)

una relación entre educación-comunidad, según María Isabel Calvo se entiende la educación inclusiva como “*un proceso dirigido a responder a las distintas necesidades de todo el alumnado, y a incrementar su participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación*”<sup>105</sup>. Una educación que se fundamenta en las realidades, preferencias y necesidades de cada estudiante, donde todo estudiante, familiar, docente y comunidad en general es elemento trascendental para la construcción del conocimiento.

Otra autora que ofrece valiosas pistas para la comprensión de los procesos de inclusión-exclusión es Grettel Valenciano Canet, define el concepto como “*la inclusión de otros grupos que las sociedades han dejado en la más alta vulnerabilidad, como son las minorías étnicas y lingüísticas, niños trabajadores y explotados en las peores condiciones, comunidades en pobreza y extrema pobreza, así como otros colectivos que se construyen en las ciudades*”.<sup>106</sup> Lo anterior sugiere que el contexto de las personas es un factor determinante en los procesos de inclusión-exclusión educativa ya que involucra a poblaciones que comúnmente presentan limitaciones para gestar un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, oportunidades y expectativas, que erosionan sus opciones de éxito y desarrollo personal.

Esta última definición, se ajusta más con el presente diseño de investigación, ya que se toma en cuenta más allá de la exclusión por necesidades educativa especiales o por algún tipo de discriminación por etnia, lengua o color de piel. Este proceso incluso puede ser auspiciado por parte del Estado mediante políticas o instituciones encargadas de llevar del sistema educativo. Además, es importante señalar que la exclusión en este caso, no se da por falta de acceso propiamente dicho, sino por falta de calidad o falta de ayudas como alimento, útiles y demás. Dando por resultado la exclusión educativa, causando la deserción o una mala preparación académica que eventualmente los llega a perjudicar en la sociedad.

Debido a lo anterior es que resultan importantes los espacios no formales de educación, ya que intentan solucionar estas problemáticas de la exclusión educativa, en las cuales se ha quedado debiendo a nivel estatal. Por lo que estos espacios educativos

---

<sup>105</sup> María Isabel Calvo, “Participación de las comunidades”. En *Colección Investigación: Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Nº 1 (2009), 47.

<sup>106</sup> Valenciano Canet, 13.

proponen otra vía para solventar en alguna medida dichas problemáticas de exclusión y, a su vez, propiciar una educación inclusiva y de cada para cada persona.

#### **6.4 Espacios educativos no formales**

Relacionado a dichos procesos de inclusión-exclusión educativa resulta necesario destacar la conceptualización de *espacios educativos no formales*, los cuales han logrado propiciar una serie de ambientes educativos en que los procesos de inclusión educativa han sido, en su mayoría, predominantes. Así mismo, este concepto resulta trascendental para la problemática de la presente investigación, esto debido a que se trabajará en conjunto con una institución que se caracteriza por ser un espacio no formal. Por ende, la definición de los espacios no formales dentro del presente diseño representará una apertura en cuanto a esos otros espacios educativos, que no son catalogados como oficiales o formales, sin embargo, responden a toda una ayuda tanto a nivel educativo como a nivel social de una comunidad.

Según María Teresa Sirvent y Amanda Toubes, estos espacios responden a “*toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños*”<sup>107</sup>. Por tanto, estos ámbitos son aquellos ambientes fuera del sistema educativo formal o tradicional, en los cuales se propician espacios educativos para todas las personas, pero uno de los elementos más importantes de dichos espacios es que no se enfocan únicamente en materias académicas, sino que también se desarrollan cursos o talleres que permitan a las personas poder salir adelante, por ejemplo, con cursos de costura, cocina, artesanías, entre otros. Es decir, la educación no formal va más allá del aprendizaje académico, sino que busca el aprendizaje y el crecimiento integral de cada persona que pertenezca a esta.

María Inmaculada Pastor Homs, al igual que las autoras anteriormente citadas, apunta que los espacios no formales en educación desarrollan tanto oportunidades de formación académica como de formación social para cada persona sin ningún tipo de exclusión. Según Pastor Homs los ámbitos de educación no formal son todos “*los programas de alfabetización de adultos, la formación acelerada impartida fuera de la*

---

<sup>107</sup> María Teresa Sirvent y Amanda Toubes. “Revisión del concepto de Educación Formal”. En *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*. (2006), 3.



*enseñanza oficial, los clubes juveniles con fines esencialmente educativos y varios programas comunitarios de instrucción sobre sanidad, nutrición, planificación familiar, cooperativas, etc.*”<sup>108</sup>; por lo tanto, dentro de los espacios no formales se busca relacionar tanto la enseñanza académica como para la vida. Además, Pastor Homs explica que tanto espacios no formales como espacios formales se encuentran relacionados debido a que ambos espacios “*han sido organizadas para aumentar y mejorar el proceso de aprendizaje informal*”<sup>109</sup>, es decir, dentro de ambos espacios el objetivo principal es poder desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados.

Para el desarrollo y comprensión de los procesos educativos en las comunidades en ámbitos no tradicionales existe un elemento clave por considerar, las redes comunitarias. Estas estructuras funcionan como un vínculo entre la comunidad y los espacios no formales educativos. Tal y como lo expresan Mirta Giacobbe y Nora Moscoloni “*La tarea de consolidar redes sociales es una contribución al refuerzo de la identidad de los miembros de la sociedad, estratégica en el nivel individual y social, pues es la vía para construir una mayor integración social*”<sup>110</sup>, lo cual demuestra la necesidad de fortalecer estas redes sociales o redes comunitarias dentro de los espacios no formales. Las redes comunitarias a su vez, implican todo un proceso de organización comunitaria, debido a que cada una de las personas pertenecientes a dicha comunidad debe de sentirse partícipes. Por lo tanto, el fortalecimiento de estas redes implica, como lo expusieron Giacobbe y Moscoloni, un crecimiento y aprendizaje comunitario, grupal e individual<sup>111</sup>, los cuales se pueden llevar a cabo dentro de los espacios no formales debido a su apertura hacia con la comunidad.

Partiendo de las distintas definiciones y análisis en torno al concepto de espacios no formales y comprendiendo las redes comunitarias como elemento trascendental dentro de los mismos, la presente investigación aboga por la explicación de Jorge Camors en cuanto a cómo se debe de visualizar un espacio no formal. En ese sentido, Camors expone que un espacio no formal educativo

---

<sup>108</sup> María Inmaculada Pastor Homs, “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal”. En *Revista Española de Pedagogía*. Nº 220. (septiembre-diciembre 2001), 528.

<sup>109</sup> *Ibid*, 529.

<sup>110</sup> Giacobbe y Moscoloni, 9.

<sup>111</sup> *Ibid*, 10.

“puede significar la construcción de escenarios diferentes y más a medida de las necesidades, intereses y problemas de la población; es decir, pensar en una propuesta educativa acorde a la situación de los sujetos, pero manteniendo los niveles de calidad, las exigencias y los objetivos, para alcanzar una real democratización de la educación, la cultura y la convivencia social”.<sup>112</sup>

La idea de Jorge Camors, de los espacios no formales como una construcción acorde a las necesidades de cada una de las personas que participa dentro de estas representa la esencia de los mismos, ya que estos se caracterizan por propiciar procesos de inclusión educativa. Partiendo de lo anterior, es que este diseño de investigación se posiciona con el planteamiento de Camors, ya que incluye elementos como la cultura, educación, los problemas y necesidades de la comunidad.

La vulnerabilidad social y educativa, los procesos de inclusión-exclusión educativa, los espacios educativos no formales, son conceptos bases para la presente investigación ya que determinan la fácil comprensión de la problemática. Sumado a estos es necesario definir lo que se entenderá como modelo pedagógico, esto porque posibilita conocer de qué manera éste influye o incide en los procesos de inclusión-exclusión educativa, en este caso en un espacio educativo no formal.

### **6.5 Modelo pedagógico**

El concepto de *modelo pedagógico* es importante para la investigación debido a que se relaciona con los procesos de inclusión-exclusión educativa, debido a que por medio de los modelos pedagógicos con los que se trabajen así se establecen diferentes elementos dentro del ámbito educativo, tales como metodologías, enfoques, participación de los y las estudiantes y los y las docentes, entre otros. De igual manera, los modelos pedagógicos poseen un vínculo con los espacios no formales, debido a que dentro de estos fundamentan su accionar y los objetivos que tengan hacia con la comunidad.

Según Manuela Gómez y Néstor Polanía un modelo es una “*representación mental original y primaria, generalmente colectiva, que sirve como punto de partida para entender una realidad*”<sup>113</sup>, partiendo de la idea anterior, se entiende, por lo tanto, que un

---

<sup>112</sup> Jorge Camors, “Documento de base para promover la reflexión sobre Educación No Formal”. En *Educación No Formal: Fundamentos para una política educativa*. (mayo-2006), 25.

<sup>113</sup> Manuela Gómez y Néstor Polanía. 2008. *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos. Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Tesis de Maestría.

modelo pedagógico responde a un punto inicial en el cual se involucran una serie de elementos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, tal y como expone William Avendaño los modelos pedagógicos responden al contexto sociocultural en el cual se desarrolle<sup>114</sup>, de ahí que todos los modelos pedagógicos presenten variaciones y, a la vez, arrojan diferentes resultados según la comunidad en la cual se trabaje, ya sea en un espacio no formal como en un espacio formal. Lo anterior, es importante debido a que para el desarrollo de este diseño de investigación se analizará el modelo pedagógico implementado dentro de un espacio no formal y en un contexto en condiciones de vulnerabilidad. En este sentido, se busca comprender los procesos de inclusión-exclusión educativa derivados de las acciones de organizaciones no gubernamentales tales como ASONI.

Un modelo pedagógico requiere de un trabajo grupal e influye de manera colectiva, no a cada una de las personas por separado ni tampoco desliga aprendizaje-enseñanza ni educación-sociedad. Relacionado a lo anterior, Andrés Vásquez explica que los modelos pedagógicos como tales

“no constituyen una práctica individual como cualquier otra área del conocimiento que se imparte en el aula, pero sí se establecen como el vínculo que hace posible el desarrollo de dichas áreas, toda vez que ellos (los modelos) facilitan la reflexión sobre la forma cómo hacer viable su enseñanza y su aprendizaje.”<sup>115</sup>

Partiendo de la definición anterior, se logra tener un panorama más amplio en relación a qué es un modelo pedagógico, ya que como expuso Vásquez es un vínculo y un mecanismo viable para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, por medio de un modelo pedagógico se logran relacionar una serie de elementos del proceso educativo, tales como el contexto, las diferencias entre estudiantes, la construcción del conocimiento entre otras. Debido a lo anterior, dentro de este diseño de investigación se parte de lo expuesto por Andrés Vásquez, debido a que, para estudiar y comprender un modelo pedagógico dentro un espacio no formal, resulta indispensable tomar en cuentas todas las variables anteriormente mencionadas para poder identificar la

---

Universidad de la Salle, 35. URL: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20G586e.pdf>

<sup>114</sup> William Avendaño, “Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la Modificabilidad estructural”. En *Revista Luna Azul*. Nº 36. (enero-junio 2013), 112. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/3217/321728584009.pdf>

<sup>115</sup> Andrés Vásquez, “Modelos pedagógicos: medios, no fines de la educación”. En *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. Nº 19. (enero- junio 2012), 160.

construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de un contexto en vulnerabilidad, como es el caso de ASONI dentro de la comunidad Cristo Rey.

En síntesis, los cinco referentes conceptuales que se desarrollaron en el apartado anterior permiten tener un mayor entendimiento de la problemática del presente proyecto de investigación, debido a que cada uno de los conceptos posee relevancia dentro del mismo y permiten comprender diferentes puntos de la problemática, debido a que se trabajará en relación a ellos. Así mismo, resulta importante destacar que existe una estrecha relación de los cinco conceptos abordados y poseen una secuencia desde lo macro a lo micro, es decir, se inicia con el desarrollo de las condiciones de vulnerabilidad social para concluir en el modelo pedagógico, el cual es el objetivo que se espera alcanzar para la construcción de los procesos de inclusión-exclusión educativa.

## **7. Marco Metodológico**

### ***7.1 Paradigma sociocrítico***

El presente diseño de investigación basará su análisis e indagaciones en el paradigma sociocrítico, ya que se pretende conocer con mayor profundidad un contexto y especialmente una realidad de la educación costarricense que se ha estudiado de manera muy reduccionista, argumentando prácticamente que todos los problemas de inclusión-exclusión educativa se deben solo a la pobreza. Por lo que con este paradigma de investigación, se busca analizar esta problemática en los contextos en condiciones de vulnerabilidad social, como lo es caso de la comunidad de Cristo Rey en San José, desde una visión más amplia y compleja, que integre diferentes perspectivas sobre la problemática de la exclusión educativa en estas comunidades; desde la estigmatización y falta de motivación de los y las estudiantes, hasta el análisis de las políticas de educación que se han realizado para subsanar dichas situaciones que agravan el derecho a la educación en contextos en vulnerabilidad.

Se plantea que la comunidad participante en la investigación sea protagonista y que, a partir de la autocrítica reflexiva, se construya la investigación en curso sobre sus procesos educativos en el barrio Cristo Rey. Así, este paradigma *“pretende superar el reduccionismo y el conservadurismo admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni sólo interpretativa, y sobre todo que ofrezca aportes*

*para el cambio social desde el interior de las propias comunidades.*"<sup>116</sup> Lo que permite realizar una investigación que parte de la crítica de una problemática, pero que en conjunto con la comunidad se investiga y se construye una interpretación, pero no como mero análisis, sino como forma de entender el contexto y trabajar en pro de un cambio del mismo.

Así mismo, a nivel educativo este paradigma se visualiza desde una educación democrática, en la cual los y las participantes son primordiales en la construcción del conocimiento, con ayuda de los y las investigadoras, pero no desde su perspectiva. De este modo, el paradigma sociocrítico, *"Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo."*<sup>117</sup> De aquí la importancia de los y las participantes y habitantes de la comunidad, en este caso del barrio Cristo Rey, por lo que es indispensable la autocrítica y reflexiones de estudiantes, vecinos, educadores y demás personas que convivan en el contexto y que sean parte de esta realidad y que puedan tener conocimiento de la misma, para trabajar en conjunto y comprender el contexto y ocuparse en un cambio.

## ***7.2 Enfoque cualitativo***

El enfoque de investigación cualitativa permitirá realizar una investigación más abierta y, a la vez, en constante reconstrucción en conjunto con la población participante de la investigación. En ese sentido, la investigación cualitativa *"busca situarse en las relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, con esto se crean y recrean las realidades sociales"*<sup>118</sup>, por lo tanto, para esta investigación se lograría comprender a mayor detalle la construcción de los procesos de inclusión-exclusión educativo en un contexto en vulnerabilidad, debido a que habría un acercamiento importante con los contextos y las realidades de cada uno de los y las estudiantes.

---

<sup>116</sup>Lusmidia Alvarado y Margarita García, "Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas". En *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*. Vol. 9 N. 2 (diciembre 2008), 189

<sup>117</sup>Ibid, 190.

<sup>118</sup> Leda Badilla," Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa". En *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*. Vol. 4. Nº1. (2006), 44

De este modo, se procura realizar una investigación con una tendencia a humanizar a las personas que actúan en los contextos en vulnerabilidad social. Así, se recogerán historias de vidas de personas en cuanto a su proceso de educación, esto para analizar los procesos de inclusión-exclusión educativa que se llevan a cabo en dichos contextos. Lo anterior, se fundamenta con la etnometodología, debido a que el propósito de esta es *“analizar la organización social exclusivamente a partir de las “estructuras de experiencia” de los miembros, más que a partir de categorías, representaciones o esquemas deducidos “objetivamente” o “científicamente”*.<sup>119</sup>

Por lo que se rompe con los enfoques más tradicionales de investigación para dar paso a un enfoque dispuesto a comprender la realidad y a las personas que la construyen, entiendo de igual forma, que esta realidad no es algo finalizado, sino que consiste en un proceso con avances y retrocesos, como en el caso del presente diseño de investigación con el proceso de inclusión-exclusión educativa en los jóvenes del Barrio Cristo Rey. En complemento la importancia y riqueza del enfoque de investigación cualitativa, es darle valor al relato y las particularidades de cada persona que actúa en el diseño de investigación. Es decir, *“no interesa llegar a conclusiones genéricas, sino que lo que interesa es conocer a fondo cada situación, cada particularidad.”*<sup>120</sup> Por lo que las conclusiones no son un fin específico que se busca mediante la experimentación, sino una consecuencia misma del proceso investigativo que se lleva a cabo en conjunto con la comunidad, incluyendo estudiantes, vecinos, académicos e investigadores.

La etnometodología, como soporte al enfoque cualitativo, permitirá realizar una investigación más abierta a la subjetividad, contradictoria a las investigaciones científicas tradicionales, que son mucho más objetivas con hipótesis que cumplir o demostrar. Por lo que en el presente diseño de investigación se está a disposición de la experiencia de las personas que construyen el diario vivir del contexto en condiciones de vulnerabilidad, de aquí la importancia que tiene la conversación, las entrevistas, los grupos focales, la observación dentro de la etnometodología. Esto debido a que según Urbano, las investigaciones con enfoques de este tipo les resulta de suma importancia el trabajo de análisis de las prácticas humanas, ya sea individual ya sea colectivo, ya que puede ser

---

<sup>119</sup> Alan Firth, “Etnometodología”. En *Discurso y sociedad*. Vol. 4 (2010). URL: [http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4\(3\)Firth.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4(3)Firth.pdf). (Fecha de acceso de 13 de agosto de 2018), 600.

<sup>120</sup> Badilla, 44.

llevado a cabo a partir de materiales que guardan el dato en su pureza original, mantienen la frescura del relato vivido por los actores y tratan de rescatar el máximo de información que en términos generales proporciona el relato del individuo.<sup>121</sup>

### 7.3 Tipo de investigación: estudio de caso

El tipo de investigación que se utilizará en el presente diseño será el estudio de caso, ya que, permitirá tener una mejor claridad sobre la construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en un contexto en condiciones de vulnerabilidad, mediante un caso en específico para analizar una problemática compleja; este se llevará a cabo en la Asociación por la Sonrisa de los Niños (ASONI), un espacio no formal de educación. En complemento María Durán destaca lo siguiente: *“un estudio de caso es un método de aprendizaje, que parte de un ejemplo complejo considerado como un todo en su contexto, y se basa en la comprensión en conjunto (holístico) de dicho ejemplo, a partir de una descripción y un análisis muy detallados”*<sup>122</sup>. Por lo tanto, simboliza el contexto, divulgando un escenario social con todos sus elementos, sin dejar de lado ningún detalle que gire en torno al mismo.

Siguiendo la línea anterior, dentro de esta investigación cualitativa, el estudio de caso se establece como el proceso de búsqueda focalizado en la descripción detallada, comprehensiva, sistemática, en profundidad del caso definido, por lo tanto: *“El análisis incorpora el contexto (temporo-espacial, económico, político, legal), lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso particular”*.<sup>123</sup> Sin olvidar las implicaciones que se requieren, como una buena planificación y el lineamiento que sustente el mismo, tal y como destaca Duran en la siguiente cita: *“El Estudio de caso como estrategia implica la planificación de acciones en el tiempo para el logro de un determinado fin; desarrollando el proceso seleccionado para alcanzar un estado futuro.”*<sup>124</sup> Sumado a la flexibilidad y acople ante las posibles situaciones que se presenten para un buen análisis del estudio ya mencionado.

---

<sup>121</sup> Urbano, 89.

<sup>122</sup> María Durán. El estudio de caso en la investigación cualitativa. En: *Revista Nacional de Administración*. (Volumen 3 (1) (Enero - Junio, 2012), 124.

<sup>123</sup> *Ibid.*, 128

<sup>124</sup> *Ibid*

Aunado a lo anterior, el estudio de caso que se presenta en esta investigación tiene como fin formular un compromiso en el objetivo de la calidad del conocimiento a generar. Determinado por el estudio holístico del fenómeno estudiado involucrando tanto el proceso de inclusión-exclusión educativa, pero también a la comunidad del Barrio de Cristo Rey, a los encargados de llevar el proceso de enseñanza en ASONI y la población estudiantil. Por lo tanto, el mismo, responde a este panorama particular brindando las oportunidades más oportunas para la investigación.

#### **7.4 Instrumentos**

Los instrumentos de recolección de información son uno de los elementos más importantes de la investigación de tipo cualitativa, ya que son las herramientas con las cuales se va a trabajar directamente con la población, además de que deben de estar acordes al paradigma, al enfoque y al tipo de investigación. De aquí la pertinencia en la selección de los instrumentos y en la forma en cómo van a ser aplicados, ya que de estos se desliga la información con la cual se va a construir el diseño de investigación. Además, los instrumentos están ligados a técnicas cualitativas que guiarán y suministrarán profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del proceso de inclusión-exclusión estudiado en la presente investigación. Los siguientes instrumentos se plantean desde la perspectiva de adaptación de las oportunidades para tener mejor proceso en recolección de la información.

El primer instrumento para la propuesta, es *La Cartografía Social*, esta tiene un eficiente aporte ya que brinda; “*la posibilidad integradora de las dimensiones biofísicas y sociales, potenciando el conocimiento local que refleja y las representaciones elaboradas sobre un paisaje particular.*”<sup>125</sup> Esta técnica buscará un acercamiento con los participantes asentados en el territorio, es decir vecinos y vecinas del barrio de Cristo Rey para así conocer sus ideas y percepciones acerca de su espacio social. A partir de las representaciones de las gráficas, se podrá tener un acercamiento con la comunidad, donde se vislumbre qué es lo más significativo e importante de destacar de su barrio.

El segundo instrumento es la *entrevista semiestructurada y entrevista en profundidad*. Es importante resaltar que la entrevista es una técnica de recolección de

---

<sup>125</sup>Connie Paola López Gómez. 2012. *Cartografía social: instrumento de gestión social e indicador ambiental*. (Tesis de Maestría: Universidad Nacional de Colombia), 7.



información más utilizada en los procesos de investigación, por lo cual es reconocida por sus múltiples beneficios. Además, la obtención de la misma es de forma oral e individualizada permitiendo conocer acontecimientos, experiencias, sustentos de algún acontecimiento entre otros. Las entrevistas semiestructuradas enfatizan en que las personas entrevistadas manifiestan sus puntos de vista en una situación de diseño más abierto que en un cuestionario. Lo anterior complementando con lo siguiente

“La realización de este tipo de entrevista se caracteriza por la introducción de áreas temáticas y por la formulación de preguntas dirigidas por hipótesis. Durante la entrevista, la guía del entrevistador menciona varias áreas temáticas. Cada una de dichas áreas es introducida mediante una pregunta abierta y finaliza con una pregunta cerrada”<sup>126</sup>.

La entrevista en profundidad se caracteriza por ser un diálogo abierto que facilita mayor libertad entre el grupo que dirige la investigación y las personas de la comunidad que se tendrá la oportunidad de entrevistar. No obstante, el diálogo debe tener una guía con el fin de evadir el propósito de la entrevista y se desvíe a temas que no estén relacionados con la presente investigación. Aunque la entrevista en profundidad no sigue un esquema predefinido, *requiere que el investigador esté físicamente frente al entrevistado y que en el desarrollo de la misma sea capaz de establecer una relación empática con la persona entrevistada*<sup>127</sup>, condición indispensable para poder adentrarse en la comprensión del fenómeno en estudio. En complemento se debe considerar que:

“Los encuentros están orientados a la comprensión de las perspectivas que ellas tienen respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las personas entrevistadas lo expresan con sus propias palabras. Lo importante es que a través de sucesivos encuentros el investigador va obteniendo una visión lo más completa posible de los relatos que el entrevistado ha construido acerca de un problema particular”<sup>128</sup>

Ambos tipos de entrevista permitirán tener un mejor acercamiento con la comunidad, parte administrativa de ASONI y las y los estudiantes. Además, el diálogo proporcionado durante las entrevistas será fundamental para recopilar información importante para la investigación, pero también para crear un ambiente ameno y de confianza con los entrevistados.

---

<sup>126</sup> Marcela Aravena, Eduardo Kimelman. *Investigación educativa*. (Chile: Universidad ARCIS, 2006), 64.

<sup>127</sup> *Ibid*, 66.

<sup>128</sup> *Ibid*, 67.

En tercer lugar, se llevarán a cabo *observaciones participantes*, que implica en concreto la intervención del grupo de investigación, tomando un rol activo dentro del proceso. Tal y como lo destaca Campoy Aranda y Gomes Araújo:

“Se entiende por observación participante aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes”<sup>129</sup>

En complemento, se debe apuntar que la observación participante para efectos de la presente investigación, aporta para la aproximación de la realidad social de una forma continua, donde hay una mayor apertura para recolectar y registrar los datos. Sumado a lo presentado por Campoy Aranda y Gomes Araújo, “*Se puede realizar independientemente de que las personas estén dispuestas o cooperar o no., además, de reflejar con mayor precisión los patrones reales de comportamiento y permite una descripción ricamente detallada*”<sup>130</sup>.

En cuarto lugar, el instrumento de recolección de datos serán las *historias de vida*, esta técnica de investigación, permitirá al grupo de investigación tener un mejor panorama social y su visión de las personas que participen en ella, las historias de vida se centran tanto de forma individual como colectiva. Es importante destacar las siguientes ventajas de esta técnica:

“Permite un acercamiento a lo acontecido a la vida de la persona que de otra manera sería casi imposible. Favorece conocer los pensamientos, los miedos, las esperanzas, los logros, las frustraciones, etc., de quienes lo han vivido. Se obtiene información de “primera mano”. Permite la complementariedad con otras técnicas de recogida de información”<sup>131</sup>.

Con esta técnica se podrá tener un acercamiento más íntimo con las personas, donde se verán reflejadas emociones, inquietudes, necesidades, virtudes entre otras, cada historia será objeto de análisis y transcripción en esta investigación.

---

<sup>129</sup> Tomás J. Campoy Aranda y Elda Gomes Araújo. Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En: *Manual básico para la realización de tesis, tesis y trabajos de investigación*. (España: 2015), 277.

<sup>130</sup> *Ibid*, 279.

<sup>131</sup> *Ibid*, 299.

Por último, se utilizará la técnica de grupos focales, estos son conversaciones con algún grupo específico ya sea administrativo, de la comunidad y estudiantes, donde algún investigador será regulador en la conversación durante la cual el pequeño número de personas discute en torno a las características y las dimensiones de algún tema propuesto. El conjunto de datos e información que se extrae de la discusión grupal está basado en lo que los participantes dicen durante su diálogo. Según Alicia Guardia Fernández *“El grupo focal es una técnica estimulante y provocativa, pues de hecho los seres humanos somos por instinto sociales, salvo algunas excepciones, además el sentirnos acuerpados-apoyados por un grupo facilita nuestra expresividad espontánea”*<sup>132</sup> Por lo tanto, los grupos focales es una forma de escuchar lo que dice la gente y analizar sus comentarios según el objetivo que se desee.

### **7.5 Participantes y fuentes**

Tal y como se ha establecido con anterioridad, los participantes tienen un papel importante en esta investigación, ya que, partiendo de su realidad y del análisis del panorama de la comunidad, es trascendental evidenciar las voces de los actores sociales del escenario estudiado. Por lo tanto, la selección de las y los colaboradores debe estar enfocada en que representen y tengan un peso significativo en la recolección de la información. Es importante mencionar que también se hará uso de informes, estudios, el estado de la nación, y documentos propios de ASONI que aporten de manera relevante en la investigación.

En este sentido, en ASONI convergen alrededor de 400 estudiantes, que van desde la educación pre-escolar, hasta secundaria, siendo esta última, con la que se pretende trabajar, de igual forma todos conviven en el barrio Cristo Rey. De este modo, en la búsqueda del estudio con amplitud del proceso de inclusión y exclusión educativa se propone que la distribución de los participantes abarque los siguientes actores sociales, diez estudiantes de secundaria de ASONI de distintos niveles con el fin de que aporten sus criterios y además la incidencia de ASONI en sus vidas y un exalumno de esta asociación. Así mismo para considerar los retos y oportunidades de la comunidad, se compartirá con diez vecinos de la comunidad del Barrio Cristo Rey con el fin que enriquezcan con sus experiencias, su visión y percepción del contexto, también

---

<sup>132</sup> Alicia Fernández Guardia. *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. (San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, 2007), 215.

participarán. Por último, en complemento los funcionarios entre ellos el psicólogo, la directora de secundaria, tutor y orientadora.

### ***7.6 Estrategia de análisis de información***

En este apartado se establecerá la manera en la que se va a recolectar y procesar la información, ya que, por la índole cualitativa de la presente investigación y las técnicas e instrumentos ya mencionados los datos a recolectar deben seguir una estrategia de análisis que favorezca en una misma línea de trabajo, en complemento se debe considerar que *“La información crece geoméricamente, y peor aún, en las primeras fases de un estudio todo parece importante. Si no se sabe que es más relevante, todo parece serlo. En ciertos casos, puede que nunca se tenga tiempo de condensar y ordenar.”*<sup>133</sup>

Por un lado, la recolección de la información se llevará a cabo por medio de diferentes fases y, a la vez, la utilización de los diferentes instrumentos dependerá de los y las participantes con que se esté trabajando. La fase inicial consistirá en la realización de grupos focales (Anexo 4) con los y las vecinas de la comunidad de Cristo Rey, con el objetivo principal de conocer la comunidad y el contexto. Dicho trabajo con la comunidad se dividirá en 2 partes, la primera consiste en el acercamiento a la comunidad y explicaciones en cuanto a la investigación y el papel trascendental que va a tener cada uno y una.

Como segunda parte, se trabajará propiamente con el acercamiento a las diferentes temáticas que se habían planteado dentro de estos grupos focales, algunas de esas temáticas son: conocer la comunidad de Cristo Rey, condiciones socioeconómicas que presenta Cristo Rey, retos y oportunidades socioculturales dentro de esta comunidad, entre otros. Dentro de estos grupos focales, a su vez, se utilizarán los instrumentos de cartografía social (Anexo 5) y entrevistas a profundidad (Anexo 6.1), los cuales son características de una investigación etnometodológica, donde se pretende tener un acercamiento con la comunidad y que sea esta la que construye su propio conocimiento.

Así mismo, lo que respecta al trabajo con las y los estudiante de ASONI se llevará a cabo un grupo focal con los mismos, el cual estará acompañado de una entrevista a profundidad (Anexo 6.2). Esto con el objetivo de tener un acercamiento hacia con los y

---

<sup>133</sup>Lisette Fernández Núñez, Fichas para investigadores ¿Cómo analizar datos cualitativos? (España: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona, 2006).

las estudiantes y, mediante, el diálogo lograr recolectar información relacionada a la dinámica educativa que presenta Cristo Rey, los procesos de inclusión-exclusión educativa, las percepciones de los y las estudiantes respecto a ASONI, entre otras temáticas. De igual manera, se trabajará con un estudiante egresado de ASONI por medio del instrumento, historia de vida (Anexo 9), para poder visualizar la percepción de un estudiante en torno a los procesos de inclusión-exclusión educativa y la respuesta de un espacio no formal en cuanto a las necesidades que presenta una comunidad como Cristo Rey.

Por último, se trabajará con entrevistas semi estructuradas (Anexos 7) al momento de dialogar con la directora de secundaria, la orientadora, un tutor y el psicólogo de ASONI. Este último trabajo consistirá en una conversación guía con una serie de interrogantes, debido a lo anterior es que se seleccionó este tipo de entrevista, ya que en el transcurso del diálogo pueden surgir más dudas o comentarios y al ser un instrumento flexible, lo permite. Estas entrevistas semi estructuradas están orientadas en la temática de políticas educativas, procesos de inclusión-exclusión educativa en Cristo Rey y la labor de ASONI como un espacio no formal dentro de la comunidad de Cristo Rey.

La información se analizará desde la de triangulación de la información la cual consiste en, *“la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes”*<sup>134</sup>. Por ello, es uno de los últimos pasos de la investigación, ya que primeramente es necesario llevar a cabo la recolección de dicha información y además, esclarecer la información pertinente, aquella que sea acorde con lo que se está investigando.

Siguiendo esta línea, la selección de la información debe guiarse por la eficacia de los datos, donde la misma no se salga del propósito de la presente investigación, si no que tomando en cuenta lo recolectado que positivamente se atañe con el tema de investigación. Además, partiendo del contexto que deben ser relevante con la finalidad, por lo cual, la guía del grupo de investigación al implementar los instrumentos ya mencionados, será de vital importancia en el hilo conductor del buen análisis.

---

<sup>134</sup> Francisco Cisterna Cabrera. Categorización y triangulación de la información como procesos de validación del conocimiento e investigación cualitativa. En: *Theoria*, Vol. 14 (1): 61-71, 2005, 68.

Este análisis desde la triangulación de la información se partirá tomando en cuenta tres variables para una comparación de los datos recolectados con la siguiente estructura: desde la información brindada por la institución, la que establezcan el propio colectivo estudiantil de ASONI y la información de los vecinos del barrio Cristo Rey. Lo anterior apoyado desde la visión de Francisco Cisterna:

“Permite conocer la opinión de los diferentes sectores de población en relación con los principales tópicos de una investigación, y desde esa perspectiva representan información fundamental para validar epistemológicamente la acción del investigador que sostiene su acción en una racionalidad hermenéutica, expresada operacionalmente en los llamados “métodos cualitativos”.<sup>135</sup>

Por tanto, la metodología que se utilizará facilita la comprensión del fenómeno estudiado, partiendo desde el paradigma sociocrítico con la intencionalidad de general un panorama más amplio del proceso de la construcción de los procesos de exclusión-inclusión educativa, siguiendo por la investigación cualitativa desde el enfoque de la etnometodología, también explicando el estudio de caso, reforzando la fundamentación de los instrumentos, para concluir con los participantes y estrategia de análisis de la información. Después de este proceso se llevará a cabo lo que es el análisis de resultados como se verá a continuación.

En síntesis, los resultados que se van a obtener por medio de la triangulación de la información serán la base sobre la cual se sustentará la estrategia pedagógica que se propone en las dos últimas preguntas secundarias de esta investigación. Lo anterior, debido a que *a priori* no se puede precisar las oportunidades, necesidades, retos, fortalezas, entre otros elementos que presenta la comunidad educativa de Cristo Rey; sino que con el trabajo con cada uno y una de las participantes por medio de los diferentes instrumentos que se propusieron anteriormente, se lograrán denotar dichos elementos para posteriormente construir la propuesta pedagógica.

---

<sup>135</sup> *Ibid*, 61.

## 8. Bibliografía

Abarca Chinchilla, Francisco. 2014. *Del aula a la comunidad y de la comunidad al aula: el incremento general de la violencia dentro de la sociedad costarricense y su repercusión en la cotidianidad escolar: propuesta didáctica basada en el tema Construyamos Comunidades Seguras para el estudiantado de séptimo año: estudio de caso en Liceo Monseñor Rubén Odio Herrera, 2013-2014*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional.

Agudelo Blandón, Carolina, Paula Alvis Mora, Catalina Echeverría Lezcano y Lina Zapata Velez. 2008. *Educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, institución educativa COOMULSAP, municipio de Medellín*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Antioquía.

Agüero Toribio, Ana Mariela. 2014. *Espacios de actuación en la cooperación internacional al desarrollo en la mejora de la educación en barrios pobres de Dominicana*. Trabajo de Máster. Universidad de Valladolid.

Alvarado, Lusmidia y Margarita García. “Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas”. En *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 9, núm. 2, (diciembre, 2008): 187-202.

Aravena, Marcela; Eduardo Kimelman y otros. *Investigación educativa I*. Chile: Universidad ARCIS, 2006.

Avendaño, William. “Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la Modificabilidad estructural”. En *Revista Luna Azul*. N° 36. (enero-junio 2013): 110-133. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/3217/321728584009.pdf>

Badilla, Leda. “Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa”. En *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*. Vol. 4. N° 1. (2006): 42-51.

Benito Sánchez, Luisa. 2005. *La exclusión escolar desde la percepción de los (as) niños (as) y adolescentes*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Costa Rica.

Blanco Ramos, Roberto. “Los del sur de la ciudad capital: Control Social y estigmatización en los barrios del sur de San José, 1950-1980”. En *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, Vol. 16. N° 2, (julio - diciembre 2015): 59-82.

\_\_\_\_\_. La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4, N°. 3, (2006).

Busso, Gustavo. *Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población*. (Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto, s.f.), 1-27. URL: <http://www.redaepa.org.ar/jornadas/viii/AEPA/B10/Busso,%20Gustavo.pdf> (Fecha de acceso: 19 de agosto del 2018).

Calvo, María Isabel. “Participación de las comunidades”. En *Colección Investigación: Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. N° 1 (2009): 41-58.

Camors, Jorge. “Documento de base para promover la reflexión sobre Educación No Formal”. En *Educación No Formal: Fundamentos para una política educativa*. (mayo-2006): 23-28.

Campos Saborío, Natalia. “Estilos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de escuelas ubicadas en zonas urbano-marginales”. En *Revista Educación*. Vol.15. N. 2 (1991): 39-47.

Campoy Aranda, Tomás y Gomes Araújo, Elda . Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En: *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. España: 2015

Castillo Briceño, Cristina. “Un modelo de inclusión: la comunidad de aprendizaje”. En *Colección Investigación: Aspectos claves de la inclusión educativa*. (2009): 159-172.

Conde Gonzalez, Francisco. “Desigualdad, discriminación y pedagogía de la igualdad”. En *Revista electrónica: Actualidades investigativas en educación*. Vol. 14 N. 1. (2014):1-20. URL: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/13384/12651>

Díaz López, Carmita, Pinto Loría y Maria de Lourdes. “Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico”. En *Praxis educativa*, Vol. 21. N° 1, (enero-abril 2017): 46-54.

Dirección de Planificación y Evaluación Observatorio Municipal. 2011. “Diagnóstico Cantonal”. URL: [https://www.msj.go.cr/informacion\\_ciudadana/SiteAssets/DIAGN%C3%93STICO%20CANTONAL.pdf](https://www.msj.go.cr/informacion_ciudadana/SiteAssets/DIAGN%C3%93STICO%20CANTONAL.pdf)

Dirección de Planificación y Evaluación Observatorio Municipal. 2013. “Ficha de información distrital: Distrito Hospital”. URL:



[https://www.msj.go.cr/informacion\\_ciudadana/SiteAssets/distritos/Distrito%20Hospital\\_ficha07112013.pdf](https://www.msj.go.cr/informacion_ciudadana/SiteAssets/distritos/Distrito%20Hospital_ficha07112013.pdf)

Echeita Sarrionandia, Gerardo. “Inclusión y exclusión educativa. “Voz y quebranto””. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 6. N° 2, (2008): 9-18. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160202.pdf>

Enríquez, Pedro. “El Espacio Urbano como lugar de marginalidad social y educativa”. En *Argonautas* N°1, (2011): 48- 78.

Espinosa, Socorro. *La problemática de los grupos vulnerables: Visiones de la realidad*. México: Universidad Autónoma de Coahuila, 2011.

Fernández, Juan Martín y Raúl Gómez. 2016. “Trabajo en redes, desarrollo interorganizacional y educación en contextos vulnerables: Colegio Buen Consejo (Barracas)”. Ponencia presentada en la “VI Jornadas Académicas de Gestión y Dirección de Instituciones Educativas”, Buenos Aires, Argentina.

Fernández Guardia, Alicia. *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, 2007.

Ferrada, Donatila. “Enlazando mundos: Un modelo pedagógico que construye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas”. En *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. N°. 14 (2008) 37-52.

Firth, Alan. “Etnometodología”. En *Discurso y sociedad*. Vol. 4 (2010): 597-614. URL: [http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4\(3\)Firth.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4(3)Firth.pdf). (Fecha de acceso de 13 de agosto de 2018).

Fisas Vicenç. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria/UNESCO, 1998.

Giacobbe, Mirta y Nora Moscoloni. “Redes comunitarias: Un desafío para escuelas urbano-marginales”. En *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Vol. 9 N. 1 (2009): 1-33.

Gómez, Manuela y Néstor Polanía. 2008. *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos. Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Tesis de Maestría. Universidad de la Salle. URL: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20G586e.pdf>

Grediaga Kuri, Rocío. “El derecho a la educación: su centralidad en la promoción de una cultura respetuosa de los derechos humanos”. En *Revista Mexicana de investigación educativa*. Vol. 17. (2012), 343-350.

Huhn, Sebastian. *Criminalidad y discurso en Costa Rica: reflexiones críticas sobre un problema social*. San José, C.R.: FLACSO, 2012.

Jiménez, Wendy y Marcelo Gaete. “Estudio de la exclusión educativa y abandono en la enseñanza secundaria en algunas instituciones públicas de Costa Rica”. En *Revista Electrónica Educare*. Vol. 17 N. 1 (2013), 105-128. URL: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4975/4769>

Jiménez, Magdalena, Luengo, Julián y Taberner, José. “Exclusión social y exclusión educativa como fracasos: conceptos y líneas para su comprensión e investigación”. En *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13, Nº 3 (2009): 11-49.

Leito, Lydia. “Vulnerabilidad”. En *Anales Sis Navarra*. Vol. 30 (2007): 7-22. URL: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1137-66272007000600002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600002)

Loría, Max y Karla Salazar. *Políticas de prevención de la violencia juvenil en Costa Rica Buenas prácticas y propuestas para mejorar la gestión desde el territorio*. San José: Fundación Friedrich Ebert, 2015.

Mancebo, María Ester y Guadalupe Goyeneche. 2010. “Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica”. Ponencia presentada en la “VI Jornadas de Sociología de la UNLP”, La Plata, Argentina.

Mendoza Martínez, Víctor Manuel. *Pedagogía de la esperanza en una época de terrorismo*. Tesis doctoral: Universidad de la Salle, 2004.

Ministerio de Educación Pública. “Capítulo V: Equidad educativa: garantizar el derecho a una educación de calidad”, 309-348. URL: <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/memoria-mep-web-cap-v.pdf>

Mora, Sonia Marta. 2017. “La política educativa, la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.” URL: <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

Moriña, Anabel. 2008. “Educación inclusiva: un desafío para los sistemas educativos”. Ponencia presentada en “Ponencias Marco: Educación inclusiva, un desafío para los sistemas educativos”, Cartagena de Indias, Colombia.

Padilla, Yolimar, Jorge Acosta y Diana Perozo, “Paradigmas socio-educativos. Unas síntesis referenciales para un modelo educativo basado en la teoría de la complejidad”. En *Revista de Educación*. Vol. 11, N° 1 (enero-junio): 88-100.

Pastor Homs, María Inmaculada. “Orígenes y evolución del concepto de educación no formal”. En *Revista Española de Pedagogía*. N° 220. (setiembre-diciembre 2001): 525-544.

Payà, Andrés. “Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidad y retos de futuro”. En *Revista Educación Inclusiva*. Vol. 3. N° 2 (2010): 125-142.

Quinto Informe del Estado de la Educación. 2014. “Diferencias distritales en la distribución y calidad de recursos en el sistema educativo costarricense y su impacto en los indicadores de resultados.” URL: [https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/005/Andres\\_F\\_y\\_Roberto\\_Diferencias\\_distritales.pdf](https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/005/Andres_F_y_Roberto_Diferencias_distritales.pdf)

Ramírez Achoy, Jéssica. “Encontrando mi espacio: desplazamiento y vivencias de las mujeres de los sectores urbano-populares de San José, Costa Rica (1950-1980)”. En *Revista de Historia*. N. 68. (Julio-Diciembre 2013): 113-144.

Rivero, José. “Políticas educativas y exclusión: sus límites y complejidad”. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 3. N° 2. (2005): 33-41.

Rodino, Ana María. *Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática*. San José: EUNED, 2015.

Rodríguez Aguilar, Gerardo y Ana Sofía Solano Acuña. “Pandillas, violencia y dinámicas socioculturales en la Costa Rica Urbana”. En *Intersticios Sociales* N°. 1. (marzo-agosto, 2011), 1-42.

Román, Marcela. “El desafío de aprender a leer, comprender y razonar en escuelas vulnerables”. En *Revista de pensamiento educativo*. Vol. 39 N.2 (2006), 69-86.

Sabuda, Fernando Gabriel. “¿Quién es vulnerable en la escuela? Análisis territorial de rendimientos educativos y contexto sociocultural en el Partido de General Pueyrredón, Argentina”. En *Revista colombiana de geografía*. N° 18 (2009): 45-57..

Sánchez Santamaría, José. “Investigación socioeducativa: ¿Qué es el “marco teórico” y el “concepto científico” dentro del proceso general de investigación?”. En *Revista Digital Sociedad de la Información*. N° 25 (Enero 2011): 1-14.

<http://www.sociedadelainformacion.com/25/investigacion.pdf> (Fecha de acceso: 13 de agosto del 2018)

Semanario Universidad. “Epidemia de Homicidios reclama una solución integral”. URL: <https://semanariouniversidad.com/pais/epidemia-homicidios-reclama-una-solucion-integral/>

Sirvent, María Teresa y Amanda Toubes. “Revisión del concepto de Educación Formal”. En *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*. (2006): 3-21.

Tenti Fanfani, Emilio. “Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión”. En *Revista Colombiana de Educación*. N° 54 (enero-junio 2008): 60-73.

Tercer Informe del Estado de la Educación. 2010. “La Política Educativa hacia el Siglo XXI: Propuesta de una Política de Estado.” URL: [https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Chavarria\\_2010\\_Politica\\_Educativa\\_Siglo\\_XXI.pdf](https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Chavarria_2010_Politica_Educativa_Siglo_XXI.pdf)

Tomé, María y Beatriz Manzano. “La Educación inclusiva intercultural en Latinoamericana. Análisis legislativo.”. En *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. V. 9. N° 2. (junio 2016): 1-17.

Torres, Arturo. “La educación para una ciudadanía democrática en las instituciones educativas: Su abordaje socio pedagógico”. En *Revista Electrónica Educare*. Vol. 17, N° 3. (2013): 151-172.

Torres, Nancy. “La política educativa y su compromiso con la equidad social y el desarrollo sostenible”. En *Revista Electrónica Educare*. Vol. XIV, N° 1. (enero-junio 2010): 37-45.

UNESCO, “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. “Conferencia Internacional de Educación”, Ginebra, Suiza, 1-22. URL: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish\\_.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf)

Urbano, Henrique “El enfoque etnometodológico en la investigación científica” en *Liberabit* Vol. 13. (2007) 89-91. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a11v13n13.pdf> (Fecha de acceso: 13 de agosto de 2018).

Valenciano Canet, Grettel. "Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida." En: *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, Vol. 13 (2009): 13-25.

Vásquez, Andrés. “Modelos pedagógicos: medios, no fines de la educación”. En *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. N° 19. (enero- junio 2012): 157-168.

Villalta Páucar, Marco, Sergio Martinic y María Guzmán. “Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable”. En *Revista mexicana de investigación educativa*. V. 16. N° 51 (octubre-diciembre 2011): 1137-1158. URL: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662011000400006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662011000400006&script=sci_arttext)

## 9. Anexos

### 9.1 Anexo 1: Cuadro de Concordancia

Preguntas secundarias	Ejes temáticos	Capítulos	Categorías de análisis (conceptos claves)	Sustento conceptual pedagógico	Vínculo con labor docente	Estrategia metodológica	Participantes y fuentes	Referentes bibliográficos (autores)	Instrumentos
1. ¿De qué manera se han abordado los procesos de inclusión-exclusión educativa desde las políticas públicas del Estado costarricense?, ¿se han generado iniciativas al respecto?	Los procesos de inclusión-exclusión educativa desde las políticas públicas de Costa Rica.	I: Procesos de inclusión-exclusión educativa en contextos en condiciones de vulnerabilidad.	-Procesos de inclusión-exclusión educativa. -Políticas educativas de Costa Rica.	-Procesos de inclusión-exclusión educativa.	Identificar la carencia o desarrollo que presenta el sistema educativo costarricense en relación al tema de políticas públicas que garanticen una educación inclusiva.	-Triangulación de fuentes.	-Fuentes escritas.	-Nancy Torres. -María Ester Mancebo y Guadalupe Goyeneche. -Andrés Payá	-Revisión bibliográfica.
2. ¿Cómo ha sido el impacto que han tenido las políticas educativas y programas formales educativos en la comunidad de Cristo Rey?	Impacto de las políticas y programas educativos formales dentro de la comunidad de Cristo Rey.	I: Procesos de inclusión-exclusión educativa en contextos en condiciones de vulnerabilidad.	-Políticas y programas formales educativos.	-Procesos de inclusión-exclusión educativa.	Comprender el funcionamiento de un programa formal dentro de un contexto en vulnerabilidad.	Triangulación de información..	-Parte administrativa de ASONI. -Fuentes escritas.	-Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. -Sonia Marta Mora.	-Entrevistas. -Revisión bibliográfica.
3. Cuáles son las oportunidades y los retos socioculturales que afronta Cristo Rey como una comunidad en condiciones de vulnerabilidad?	Retos y oportunidades socioculturales que poseen las personas que viven en Cristo Rey.	II: Un contexto en condiciones de vulnerabilidad: el caso de Cristo Rey.	-Retos y oportunidades socioculturales. -Barrio Cristo Rey.	-Pedagogía de la igualdad.	Identificar las oportunidades y retos socioculturales que poseen las personas que viven en un contexto en	Triangulación de información.	-Miembros de la comunidad de Cristo Rey. -Psicólogo y orientadora de ASONI.		-Cartografía social. -Entrevistas. -Observación participante. -Grupos focales.

					condiciones de vulnerabilidad.				
4. ¿En qué medida las condiciones socioeconómicas intervienen en el proceso de inclusión-exclusión educativa del barrio Cristo Rey?	Condiciones socioeconómicas que intervienen en el proceso de inclusión-exclusión educativa.	II: Un contexto en condiciones de vulnerabilidad el caso de Cristo Rey.	-Condiciones socioeconómicas. -Proceso de inclusión-exclusión educativa. -Barrio Cristo Rey.	-Pedagogía de la igualdad. -Procesos de inclusión-exclusión educativa.	Comprender la relevancia que posee el contexto dentro de los procesos de inclusión-exclusión educativa.	Triangulación de información..	-Miembros adultos mayores del barrio de Cristo Rey. -Fuentes escritas y fotografías.	-Magdalena Jiménez, Julián J. Luengo y José Taberner. -Pedro Gregorio Enríquez. -Juan Sánchez.	-Cartografía social. -Entrevistas. -Grupos focales. -Observación participante. -Historias de vida.
5. ¿Cuáles iniciativas en espacios no formales se han generado para incidir en los procesos educativos de Cristo Rey?	Iniciativas en espacios no formales dentro de Cristo Rey.	II: Un contexto en condiciones de vulnerabilidad, el caso de Cristo Rey.	-Espacios no formales. -Procesos educativos. -Redes comunitarias.	-Educación inclusiva.	Identificar los espacios no formales dentro de un contexto en vulnerabilidad. Destacar la importancia de las redes comunitarias.	Triangulación de información.	-Parte administrativa de ASONI. -Fuentes escritas.	-Sonia Marta Mora. -Mirta Giacobbe y Nora Moscoloni. -Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. -Andrés Payà.	-Entrevistas. -Revisión bibliográfica
6. ¿Cuáles percepciones existen entorno al trabajo de ASONI dentro de la asociación y en la comunidad de Cristo Rey?	Trabajo de ASONI dentro de la asociación y la comunidad de Cristo Rey.	III: Estudio de caso: ASONI.	-ASONI. -Trabajo dentro de asociación y comunidad.	-Procesos de inclusión-exclusión educativa.	Comprender la relevancia de un espacio no formal para jóvenes de un contexto en vulnerabilidad.	Triangulación de información..	-Miembros de la comunidad del barrio Cristo Rey. -Miembros de la comunidad educativa de ASONI. -Parte administrativa de ASONI.		-Grupos focales. -Entrevistas. -Observación participante.
7. ¿De qué manera se articulan los factores que influyen en la permanencia de la comunidad	Factores que influyen en la permanencia de la comunidad educativa en ASONI.	III: Estudio de caso: ASONI.	-Factores. -Comunidad educativa. -Permanencia en ASONI.	-Pedagogía de la esperanza.	Reconocer los factores que influyen en los jóvenes para que permanezcan dentro de un espacio no	Registro y contrastación de información.	-Parte administrativa de ASONI. -Miembros de la comunidad educativa de ASONI.		-Entrevistas. -Historias de vida.

educativa en ASONI?					formal en un contexto en vulnerabilidad.		-Estudiantes egresados de ASONI.		
8. ¿De qué manera el modelo pedagógico de ASONI incide en los procesos de inclusión-exclusión educativa en la comunidad educativa de Cristo Rey?	Incidencia del modelo pedagógico de ASONI en los procesos de inclusión-exclusión educativa en la comunidad educativa de Cristo Rey.	III: Estudio de caso: ASONI.	-Modelo pedagógico. -ASONI. -Procesos de inclusión-exclusión educativa. -Comunidad educativa.	-Educación inclusiva. -Pedagogía de la igualdad. -Procesos de inclusión-exclusión educativa.	Entender el funcionamiento de un espacio no formal dentro de los procesos de inclusión-exclusión educativa.	Triangulación de información.	-Parte administrativa de ASONI. -Miembros de la comunidad educativa de ASONI.		-Entrevistas.
9. ¿Cómo se construye una propuesta pedagógica a partir de las necesidades de una comunidad en contextos en vulnerabilidad como Cristo Rey?	Construcción de una propuesta pedagógica a partir de las necesidades de una comunidad en contextos en vulnerabilidad.	IV: Propuesta para el mejoramiento del derecho a la educación en contextos en vulnerabilidad.	-Propuesta pedagógica. -Necesidades de una comunidad. -Contextos en vulnerabilidad.	-Pedagogía de la esperanza. -Pedagogía dialógica. -Pedagogía de la igualdad. -Procesos de inclusión-exclusión educativa. -Educación inclusiva.	Recalcar la importancia de propuestas pedagógicas que se basen en las necesidades del contexto en el cual se desarrolle.	Triangulación de información.	-Fuentes escritas. -Parte administrativa de ASONI.	-Victor Mendoza Martínez. -Donatila Ferrada. -Francisco Conde González.	-Historias de vida. -Grupos focales. -Observación participante.
10. ¿Cómo evalúa la comunidad de Cristo Rey la experiencia educativa derivada de la propuesta implementada?	Evaluación de la propuesta educativa implementada dentro de la comunidad de Cristo Rey.	IV: Propuesta para el mejoramiento del derecho a la educación en contextos en vulnerabilidad.	-Propuesta educativa. -Experiencia educativa. -Comunidad de Cristo Rey.		Vislumbrar la relevancia de la participación y percepción de una comunidad en relación a una propuesta educativa.	Triangulación de información.	-Miembros de la comunidad del barrio de Cristo Rey. -Miembros de la comunidad educativa de ASONI. -Parte administrativa de ASONI.		-Grupos focales. -Observación participante. -Entrevistas.



## 9.2 Anexo 2: Cronograma de actividades

<b>Fecha</b>	<b>Actividad realizada</b>	<b>Responsable (s)</b>
20/abril/2018	Tutoría 1	Álvaro Vargas.
03/mayo/2018	Visita a ASONI	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
04/mayo/2018	Tutoría 2	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
18/mayo/2018	Tutoría 3	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
01/junio/2018	Entrega de carta a ASONI Tutoría 4	Francisco González. Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
08/junio/2018	Tutoría 5	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
29/junio/2018	Tutoría 6	Alejandra Fernández y Álvaro Vargas.
17/agosto/2018	Tutoría 7	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
24/agosto/2018	Tutoría 8	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández y Álvaro Vargas.
29/agosto/2018	Visita a ASONI	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
31/agosto/2018	Tutoría 9 Exposición de avance ante el grupo del seminario	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.

7/setiembre/2018	Tutoría 10	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández y Álvaro Vargas.
21/setiembre/2018	Entrega del anteproyecto de investigación a la comisión	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
6/octubre/2018	Defensa del anteproyecto en el Coloquio	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.
29/octubre/2018	Visita a ASONI: entrevista a la directora de secundaria, Karen Ortega	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández y Álvaro Vargas.
02/noviembre/2018	Entrega del anteproyecto de investigación a la comisión	Yoselyn Chaves, Alejandra Fernández, Francisco González y Álvaro Vargas.

### 9.3 Anexo 3: Consentimientos informados

#### 3.1 Permiso de participación de menor de edad en la investigación

Por medio de la presente Yoselyn Chaves Borbón, Alejandra Fernández Picado, Francisco González López y Álvaro Vargas Hernández, estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional, queremos informar que nos encontramos investigando *La construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en jóvenes en contexto en condiciones de vulnerabilidad: El caso de ASONI en barrio Cristo Rey, San José*. El cual posee como objetivo central analizar los procesos de inclusión-exclusión educativa en un contexto en vulnerabilidad, para el cual ASONI funciona como un estudio de caso para lograr llevar a cabo la investigación.

La información que se recolecte por medio de esta investigación será de carácter confidencial y utilizada únicamente de manera académica. Así mismo, la autorización para utilizar el nombre de cada persona participante de la investigación dependerá de cada uno. De igual manera, la madre, padre o encargado legal debe de autorizar si puede participar, además grabar o que se tomen fotografías del menor de edad a su cargo, lo anterior con el objetivo de asegurar su integridad e intimidad. Debido a lo anterior, se solicita marcar con una equis (x) los datos que se pueden brindar del menor de edad dentro de la investigación:

- ( ) Nombre
- ( ) Grabaciones
- ( ) Fotografías

Resulta importante destacar que la colaboración dentro de esta investigación es meramente voluntaria, por lo tanto, no se brindará ninguna remuneración a las personas que deseen colaborar con la investigación. De igual manera, al ser una ayuda de manera voluntaria cada participante puede abandonar el proceso de investigación cuando así lo desee o bien, tiene la libertad de seleccionar qué información brindar a la investigación.

Al concluir todo el proceso de investigación, el presente grupo devolverá los resultados obtenidos con sus respectivos análisis, esto con el objetivo de que cada uno de los participantes de la investigación quede enterado de lo que se realizó y cuáles fueron los aportes que pudieron dar a lo largo del proceso.

De este modo, Yo \_\_\_\_\_ he sido informado (a) de la naturaleza y objetivos de la presente investigación. Así mismo, autorizo para que el o la menor de edad \_\_\_\_\_ sea tomado (a) en cuenta dentro del proceso de investigación.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

### 3.2 Solicitud de participación en la investigación

Por medio de la presente Yoselyn Chaves Borbón, Alejandra Fernández Picado, Francisco González López y Álvaro Vargas Hernández, estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional, queremos informar que nos encontramos investigando *La construcción de procesos de inclusión-exclusión educativa en jóvenes en contexto en condiciones de vulnerabilidad: El caso de ASONI en barrio Cristo Rey, San José*. El cual posee como objetivo central analizar los procesos de inclusión-exclusión educativa en un contexto en vulnerabilidad, para el cual ASONI funciona como un estudio de caso para lograr llevar a cabo la investigación.

La información que se recolecte por medio de esta investigación será de carácter confidencial y utilizada únicamente de manera académica. Así mismo, la autorización para utilizar el nombre de cada persona participante de la investigación dependerá de cada uno. De igual manera, cada participante debe de autorizar si puede ser grabado o que se tomen fotografías del mismo; lo anterior con el objetivo de asegurar su integridad e intimidad. Debido a lo anterior, se solicita marcar con una equis (x) los datos que se pueden brindar dentro de la investigación:

- ( ) Nombre
- ( ) Grabaciones
- ( ) Fotografías

Resulta importante destacar que la colaboración dentro de esta investigación es meramente voluntaria, por lo tanto, no se brindará ninguna remuneración a las personas que deseen colaborar con la investigación. De igual manera, al ser una ayuda de manera voluntaria cada participante puede abandonar el proceso de investigación cuando así lo desee o bien, tiene la libertad de seleccionar qué información brindar a la investigación.

Al concluir todo el proceso de investigación, el presente grupo devolverá los resultados obtenidos con sus respectivos análisis, esto con el objetivo de que cada uno de los participantes de la investigación quede enterado de lo que se realizó y cuáles fueron los aportes que pudieron dar a lo largo del proceso.

De este modo, Yo \_\_\_\_\_ he sido informado (a) de la naturaleza y objetivos de la presente investigación. Así mismo, autorizo para que mi persona sea tomada en cuenta dentro del proceso de investigación.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

#### 9.4 Anexo 4: Grupos focales

Grupos focales para trabajar con los vecinos de la comunidad #

Nombres de los y las participantes colaboradores:

---

---

---

---

---

Fecha: \_\_\_\_\_

Mediante la siguiente actividad se busca llevar a cabo un diálogo o discusión en conjunto con los investigadores, para desarrollar los instrumentos de investigación como la cartografía social y las entrevistas a profundidad. Si bien, los instrumentos serán realizados de manera individual, el grupo focal permite la puesta en común de la información.

Actividad a realizar: \_\_\_\_\_

Comentarios Generales:

---

---

---

---

## 9.5 Anexo 5: Cartografía social

### Cartografía social a vecinos adultos del barrio Cristo Rey

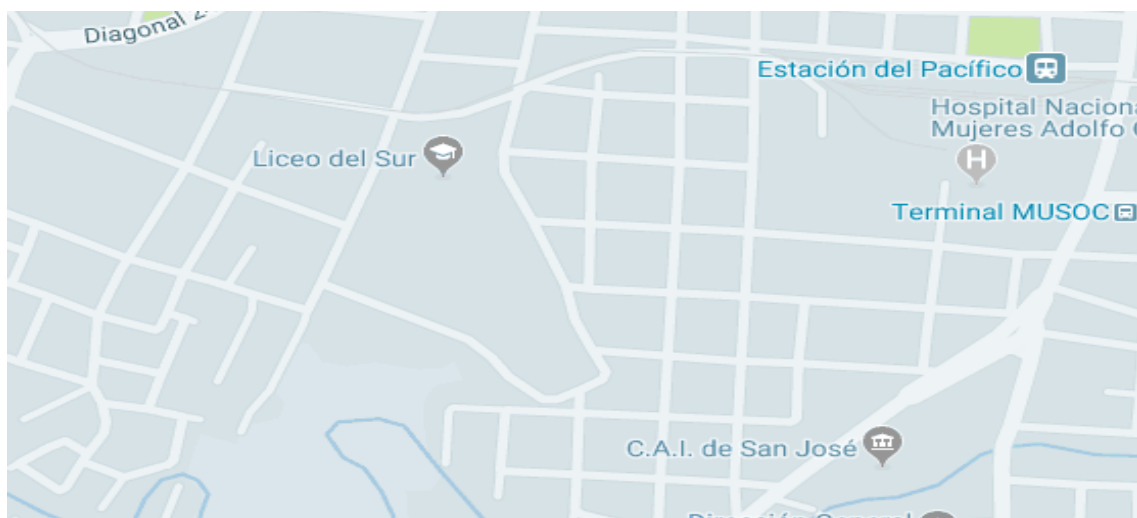
Nombre del participante colaborador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la siguiente actividad se pretende conocer cómo visualizan el barrio Cristo Rey, esto mediante el dibujo de un croquis o mapa de la comunidad. Utilizando dicho dibujo deberán de resaltar una serie de elementos, entre ellos: ¿Cuáles lugares son los que consideran más importantes en Cristo Rey?, ya sean negativos o positivos, ya que cada uno de esos constituye la vida de la comunidad.

-En el siguiente mapa, dibuje los lugares que usted considere más importantes en la comunidad.

-Al lado del mapa anoten la descripción de los lugares.



## 9.6 Anexo 6: Entrevistas en profundidad

### 6.1: Entrevista en profundidad a vecinos adultos de la comunidad

Nombre del participante colaborador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende conocer su opinión y percepciones en una serie de temáticas que son importantes para nuestra investigación. Algunos de los temas que se van a abordar son: las oportunidades y los retos que hay dentro de Cristo Rey, las condiciones socioeconómicas que se observan en Cristo Rey, su opinión respecto a ASONI, entre otros temas.

#### **Guía de preguntas**

1. ¿A qué se dedica?
2. ¿Cuál es su opinión sobre Cristo Rey?
3. ¿Cómo ha ido cambiando Cristo Rey desde que usted reside ahí?
4. ¿Qué ventajas cree usted que presenta la comunidad?
5. ¿Qué desventajas cree usted que presenta la comunidad?
6. ¿Qué situaciones se deberían de mejorar en Cristo Rey?
7. ¿Conocen algún tipo de institución que trabaje para mejorar la comunidad?
8. ¿Recibe algún tipo de ayuda económica por parte de una institución del gobierno o una institución privada?
9. ¿Qué opinión tiene usted sobre la educación en Cristo Rey?
10. ¿Conoce usted centros educativos en la comunidad? ¿Cuáles?
11. ¿Cuál es su opinión respecto a la labor de las mismas dentro de la comunidad de Cristo Rey?

## 6.2: Entrevista en profundidad a estudiantes de ASONI

Nombre del participante colaborador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende conocer la percepción que tienen los estudiantes de ASONI respecto a la misma y la labor que esta desarrolla dentro de la comunidad de Cristo Rey.

### **Preguntas guías:**

1. ¿En qué colegio estudia?
2. ¿Qué nivel está cursando?
3. ¿Ha repetido algún año en el colegio?
4. ¿Cuánto tiempo tiene de vivir en Cristo Rey?
5. ¿Qué ventajas y desventajas considera que tiene su comunidad?
6. ¿Cómo conoció ASONI?
7. ¿Qué opina usted de la labor de ASONI?
8. ¿Considera en que ASONI le ha ayudado a usted en su proceso educativo? ¿Por qué?
9. ¿Qué tipo de actividades realiza usted en ASONI?
10. ¿Recomendaría usted ASONI?
11. ¿Cuáles desventajas evidencia usted de ASONI?
12. ¿Qué lo motiva a usted para asistir a ASONI?
13. Según su experiencia, ¿considera que ASONI trabaja por el desarrollo de una educación inclusiva dentro de Cristo Rey?
14. ¿Cómo debería de construirse la educación en una comunidad como Cristo Rey?



## 9.7 Anexo 7: Entrevistas semi estructurada

### 7.1: Entrevista semi estructurada con la directora de secundaria de ASONI.

Nombre de la directora de secundaria: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende abordar una serie de elementos trascendentales para el desarrollo de la investigación. Dentro de los principales temas que se abordarán son: políticas educativas, los procesos de inclusión-exclusión educativa, espacios educativos no formales, condiciones socioeconómicas de Cristo Rey, la labor de ASONI, entre otros.

#### Acerca de las políticas educativas

1. ¿Cuál ha sido el impacto de las políticas y los programas educativos costarricenses dentro del ámbito educativo de Cristo Rey?

---



---



---

2. ¿Qué incidencia tienen las políticas y los programas educativos dentro de los procesos de inclusión-exclusión educativa?

---



---



---

3. ¿Considera usted que los programas de educación formal responden al contexto específico de la comunidad de Cristo Rey?

---



---



---

4. ¿Qué tipos de iniciativas o programas se han llevado a cabo para influir en los procesos educativos en Cristo Rey? ¿Cuál ha sido el impacto de estos?

---



---



---

**\*\*Preguntas que surgieron:**

---

---

Espacios educativos no formales

1. ¿Qué es un espacio educativo no formal?

---

---

---

2. ¿Considera que este tipo de educación responde a las necesidades de un barrio como Cristo Rey?

---

---

---

3. ¿Sabe usted si en Cristo Rey se desarrollan redes comunitarias? ¿Cuáles?

---

---

---

4. ¿Cómo debería de construirse la educación para un contexto como Cristo Rey?

---

---

---

**\*\*Preguntas que surgieron:**

---

---

ASONI

1. ¿Cuál es la labor principal de ASONI dentro de la comunidad de Cristo Rey?

---

---

---

2. ¿En cuáles ámbitos influye ASONI en la vida de cada participante?

---

---

---

3. ¿De qué manera interviene ASONI en los procesos de inclusión-exclusión educativa en Cristo Rey?

---

---

---

4. ¿En qué medida ASONI responde a las necesidades que presenta un contexto como el de Cristo Rey?

---

---

---

**\*\*Preguntas que surgieron:**

---

---

7.2: Entrevista semi estructurada con el psicólogo de secundaria de ASONI.

Nombre del psicólogo de secundaria:

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende conocer los principales factores que inciden en la permanencia de los estudiantes en ASONI, las condiciones socioeconómicas que presenta la comunidad, los procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de Cristo Rey.

1. De acuerdo a su labor, ¿cómo las condiciones socioeconómicas afectan el proceso de inclusión-exclusión educativa en Cristo Rey?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

2. ¿Qué factores inciden en la permanencia o abandono de los estudiantes en su proceso educativo?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

3. ¿Cómo se evidencian los procesos de exclusión e inclusión educativa en la comunidad de Cristo Rey?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4. ¿Responde la educación formal a las necesidades socioeducativas del barrio Cristo Rey ?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5. ¿Cómo califica la labor de ASONI en la búsqueda de una educación inclusiva en un entorno como Cristo Rey?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6. ¿Cómo debería de construirse la educación en una comunidad como Cristo Rey?

---

---

---

**\*\*Preguntas que surgieron**

---

---

7.3: Entrevista semi estructurada con la orientadora de secundaria de ASONI.

Nombre de la orientadora de secundaria:

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende conocer los principales factores que inciden en la permanencia de los estudiantes en ASONI, las condiciones socioeconómicas que presenta la comunidad, los procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de Cristo Rey.

1. De acuerdo a su labor, ¿cómo las condiciones socioeconómicas afectan el proceso de inclusión-exclusión educativa en Cristo Rey?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué factores inciden en la permanencia o abandono de los estudiantes en su proceso educativo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Cómo se evidencian los procesos de exclusión e inclusión educativa en la comunidad de Cristo Rey?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Responde la educación formal a las necesidades socioeducativas del barrio Cristo Rey?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Cómo califica la labor de ASONI en la búsqueda de una educación inclusiva en un entorno como Cristo Rey?

---

---

---

6. ¿Cómo debería de construirse la educación en una comunidad como Cristo Rey?

---

---

---

7.4: Entrevista semi estructurada con un tutor de secundaria de ASONI.

Nombre del tutor de secundaria: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Por medio de la presente entrevista se pretende conocer los principales factores que inciden en la permanencia de los estudiantes en ASONI, las condiciones socioeconómicas que presenta la comunidad, los procesos de inclusión-exclusión educativa dentro de Cristo Rey.

1. De acuerdo a su labor, ¿cómo las condiciones socioeconómicas afectan el proceso de inclusión-exclusión educativa en Cristo Rey?

---



---



---

2. ¿Qué factores inciden en la permanencia o abandono de los estudiantes en su proceso educativo?

---



---



---

3. ¿Cómo se evidencian los procesos de exclusión e inclusión educativa en la comunidad de Cristo Rey?

---



---



---

4. ¿Responde la educación formal a las necesidades socioeducativas del barrio Cristo Rey ?

---



---



---

5. ¿Cómo califica la labor de ASONI en la búsqueda de una educación inclusiva en un entorno como Cristo Rey?

---



---



---



6. ¿Cómo debería de construirse la educación en una comunidad como Cristo Rey?

---

---

---

**\*\*Preguntas que surgieron:**

---

---

## 9.8 Anexo 8: Observación participante

### 8.1 Observación participante: Trabajo en grupos focales con madres y padres.

-Encargado o encargada de la observación:

\_\_\_\_\_

-Fecha de la observación: \_\_\_\_\_

-Lugar de observación: \_\_\_\_\_

Criterios a observar	Deficiente	Regular	Bueno
<b>Participación</b>			
<b>Motivación</b>			
<b>Respeto entre participantes</b>			
<b>Utilización adecuada de materiales</b>			
<b>Asistencia</b>			

### 8.2 Observación participante: Desarrollo de las tutorías dentro de ASONI.

-Encargado o encargada de la observación:

\_\_\_\_\_

-Fecha de la observación: \_\_\_\_\_

-Lugar de observación: \_\_\_\_\_

Criterios a observar	Deficiente	Regular	Bueno
<b>Participación</b>			
<b>Motivación</b>			
<b>Respeto entre estudiantes</b>			
<b>Utilización adecuada de materiales</b>			
<b>Ambiente de clases entre estudiantes-tutor o tutora</b>			
<b>Asistencia</b>			
<b>Mediación docente</b>			
<b>Atención a las necesidades que presentan los y las estudiantes</b>			
<b>Organización de las tutorías</b>			

### 9.9 Anexo 9: Historias de vida

*Historia de vida a egresado de ASONI*

-Nombre \_\_\_\_\_ del  
participante: \_\_\_\_\_

-Edad: \_\_\_\_\_

-Fecha: \_\_\_\_\_

Este instrumento busca profundizar en una problemática social a partir de la experiencia vivida por una persona. De este modo, se pretende conocer cómo fue su proceso educativo, desde su formación a nivel primaria, secundaria y su etapa posterior, esto con el objetivo de poder organizar el diálogo en las etapas de la vida del participante.

**-Aspectos relevantes de la infancia y primaria:**

---



---



---



---



---



---



---

**-Aspectos relevantes de la adolescencia y secundaria:**

---



---



---



---



---



---



---

**Aspectos relevantes de adultez y otras experiencias de formación:**

---



---



---



---



---

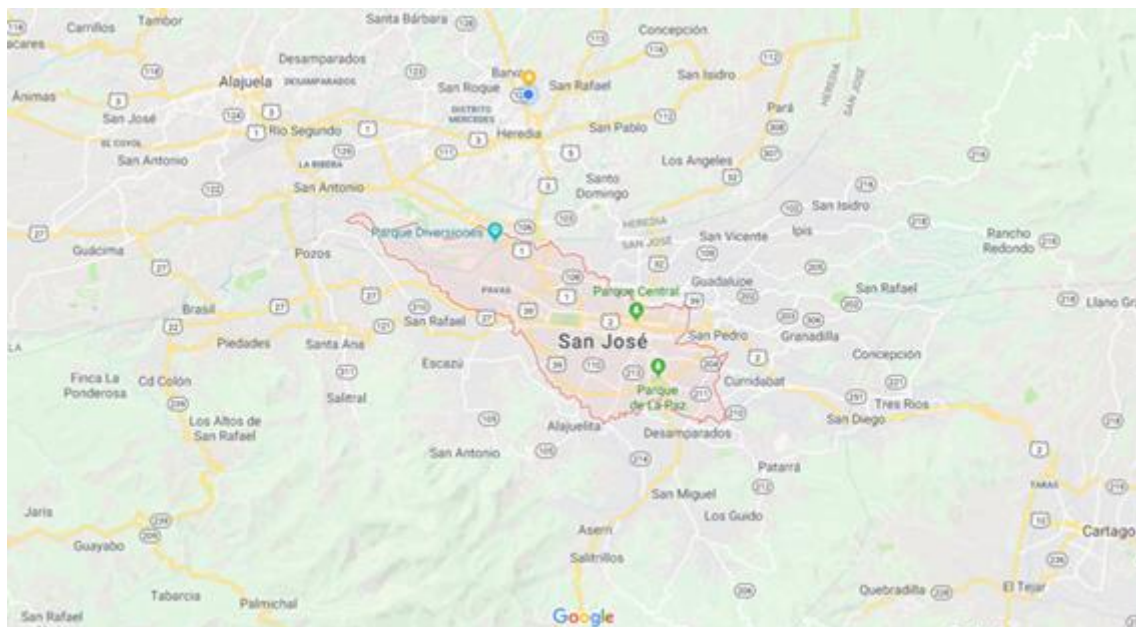


---



---

### 9.10 Anexo 10: Mapa del Cantón Central de San José



### 9.11 Anexo 11: Mapa del Distrito Hospital



### 9.12 Anexo 12: Mapa de Cristo Rey



Tomado de Google Maps.

