

**UNIVERSIDAD FLORENCIO DEL CASTILLO**

**Escuela de Educación**

**Carrera de Ciencias de la Educación con énfasis en Educación  
Primaria**

Las Representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad en  
la enseñanza de los Estudios Sociales en el primer ciclo de la  
Educación General Básica.

Lic. Rafael Calderón Méndez

Colaboración

Bach. Priscila Silesky.

**ASESORÍA**

M.Ed. Eddie Soto Núñez

Lic. Ángela Chacón

## **PRESENTACIÓN**

La presente investigación consiste en un estudio de abordaje cualitativo que busca realizar un análisis sistemático y reflexivo sobre las construcciones subjetivas y construidas por diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales entorno al concepto de comunidad. Dicha noción forma parte estructurante del programa de Estudios Sociales para I Ciclo. Se realiza un trabajo de campo en diferentes instituciones con características de contexto particulares para poder realizar un análisis comparativo que permita dilucidar la existencia de particularidades y contradicciones entre las representaciones socio-cognitivas evidenciadas en los estudiantes sobre su noción de comunidad, dando así pautas básicas para un abordaje reflexivo de la docencia en I Ciclo de la educación general básica.

La investigación es parte de un esfuerzo en conjunto que busca establecer un acercamiento real entre la Universidad Florencio del Castillo y los espacios educativos que se presentan como los futuros campos de acción y ejercicio profesional de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Primaria. Este acercamiento busca además una contribución directa al quehacer académico y reflexivo de la formación docente de nuestro país.

## ACERCA DEL PROYECTO

### Nombre del proyecto

Las Representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad en la enseñanza de los Estudios Sociales en el primer ciclo de la Educación General Básica.

### Palabras claves:

Comunidad. Representaciones sociales. Representaciones cognitivas. Primer ciclo.

Medio geográfico

### Fecha de inicio y finalización

La investigación da inicio en 22 de mayo del 2018 y finaliza 16 de noviembre del 2018

### Equipo de trabajo:

Nombre del académico	Carrera a la que pertenece	Cédula	Correo electrónico
Rafael Calderón Méndez	Ciencias de la educación con énfasis en I y II Ciclo	3 04350 933	Josercal03@gmail.com
Nombre de integrantes del equipo de apoyo			
1. Priscila Silesky	Ciencias de la educación con énfasis en I y II Ciclo	304810999	prsileskyy@gmail.com

## **ASPECTOS FORMALES**

### **Descripción**

Dentro de las reformas curriculares recientes, la noción de comunidad aparece como parte integral de los contenidos conceptuales del programa de Estudios Sociales para I Ciclo de la educación general básica. Debido a la condición de estandarización propia de las políticas educativas el uso de esta noción responde a un conjunto de particularidades específicas. Estas particularidades sin embargo, podrían representar una contradicción con las diferentes realidades contextuales de las instituciones educativas generando una escasa concordancia entre el currículum oficial y las realidades educativas, dificultando así establecer un acople exitoso entre los contenidos oficiales y un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado. Por otra parte la carencia de estudios empíricos que analicen el uso y abordaje de nociones como comunidad en el ejercicio docente se presenta como un vacío dentro del que hacer académico propio de la investigación educativa. Ante este problema surge la pregunta de investigación ¿Cuáles son las representaciones socio-cognitivas construidas alrededor de la noción de comunidad en la enseñanza de los Estudios Sociales en el primer ciclo de la Educación General Básica?

### **Justificación**

Partiendo del problema planteada se establece que la presente investigación se concibe como un esfuerzo para ampliar el panorama de análisis, reflexión y debate de un tema escasamente abordado como lo son las representaciones sociales de la noción de comunidad en el programa de I Ciclo. Esta investigación permitirá establecer lineamientos básicos para el análisis de la relación entre currículum oficial de Estudios Sociales y la puesta en práctica de diseños didácticos que busque un ejercicio de aula pragmático y contextualizado de los Estudios Sociales, beneficiando así a los y las profesionales de la educación que trabajan de manera directa o indirecta con el primer ciclo de la educación general básica de Costa Rica, así como a los educadores y educadoras en formación que desde las aulas universitarias apuntan a una comprensión integral del fenómeno educativo.

### **Objetivo general**

Analizar las diferentes representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad para la enseñanza de los Estudios Sociales en el primer ciclo de la Educación General Básica.

### **Objetivos específicos**

1. Establecer la construcción conceptual de comunidad presente en el programa de Estudios Sociales de primer ciclo para Educación General Básica.

2. Determinar las representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad por parte de diferentes grupos de estudiantes de I Ciclo.
3. Comparar las representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad construida por los estudiantes de I Ciclo con el concepto planteado por el MEP.

## **5. Marco teórico conceptual**

La presente investigación toma como ejes teórico conceptuales a las nociones centrales de representaciones socio cognitivas por un lado, y la noción de comunidad por otro. A continuación se realizará un breve esbozo del planteamiento teórico de ambos conceptos.

### **Representaciones socio-cognitivas**

Para la noción de representaciones socio- cognitivas se parte de los planteamientos del psicólogo social rumano Serge Moscovici que construye y plantea el concepto de representaciones sociales. Estas son definidas por el autor como un “corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social” (Moscovici, 1979, p.18). Esta construcción teórica se presenta como una vía de abordaje y análisis de las estructuras perceptivas que los estudiantes de I Ciclo puedan desarrollar en referencia al concepto de comunidad, ya que permite

sistematizar las imágenes subjetivas que constituyen la noción de comunidad incorporada por los estudiantes en relación a sus respectivas realidades contextuales.

Por otra parte, cabe señalar una particularidad en la interpretación que se realiza del corpus teórico de Moscovici para su aplicación en el presente estudio, y es la incorporación de la condición cognitiva del fenómeno. En este sentido es importante no perder de vista la influencia funcionalista de la escuela francesa en el autor, principalmente de Emile Durkheim. Para las representaciones sociales, las expresiones del sujeto son producto exclusivo de la influencia social, por lo que la comprensión del medio se explica desde el colectivo. Esta idea se acerca sin dudas a los planteamientos durkheimianos de la primacía de la estructura social sobre el sujeto (Moscovici, 1979).

Desde estos planteamientos la noción de representaciones sociales cobra un sentido absoluto al explicar las percepciones de los individuos como productos de las influencias sociales. En otras palabras la dimensión social del concepto de comunidad partiría de la idea de que los estudiantes construyen o se forman una estructura perceptiva de su comunidad única y exclusivamente a partir de las influencias y enseñanzas heredadas de sus respectivos grupos sociales.

Por otra parte, y para efectos de la presente investigación cabe el planteamiento de la pregunta de ¿si es posible dar una mayor apertura de análisis al concepto de representaciones? Una de las propuestas consiste en ampliar la visión social y extenderla a una dimensión cognitiva del concepto de comunidad. Para

poder realizar a aplicación se vuelve necesario darle un marco teórico que venga incluso de la misma sociología. Es ahí en donde entra en juego, el estructuralismo constructivista francés del autor Pierre Bourdieu.

Para el autor la forma en que los individuos entendemos el mundo está determinada por las estructuras sociales incorporadas de manera individual y subjetiva. A este sistema de esquemas de percepción, apreciación y acción Bourdieu lo llama habitus. “En esta línea, Bourdieu plantea al agente social como un individuo sometido a las influencias estructurales que desarrolla una configuración propiamente subjetiva de las influencias que determinan su posición en el campo, posición manifiesta a través de su habitus” (Calderón, Calderón y Martínez, 2018, p. 12)

El habitus se presenta entonces como el enlace entre las influencias sociales y las incorporaciones individuales y subjetivas. En este sentido Bourdieu (2005) plantea que el habitus “es una relación de conocimiento o de construcción cognitiva. El habitus contribuye a constituir el campo como un mundo significativo, dotado de sentido y valor, donde vale la pena invertir la propia energía” (p. 188).

Este planteamiento permite entonces ampliar el margen de sistematización de la noción de representaciones sociales de Moscovici, aunando o sumando una dimensión más individual, y subjetiva, la dimensión cognitiva. Es decir, desde la corrección de la sociología socio constructivista de Pierre Bourdieu es posible plantear el concepto de representaciones socio- cognitivas. Las representaciones que los estudiantes del presente estudio construyen sobre su comunidad, se verán

enmarcadas desde el punto de vista teórico conceptual en la dualidad individuo-sociedad, o estructura social- percepción subjetiva.

## **Comunidad.**

Una de las primeras condiciones a considerar sobre la noción de comunidad es su condición polisémica. Por esta razón se realizará un abordaje teórico que parte de las posturas conceptuales de diferentes autores. Sin embargo, para efectos del presente estudio se realiza una diferenciación que permite una clasificación básica de la noción de comunidad.

Por un lado se encuentran acepciones que refieren a una visualización abstracta y simbólica de la noción. Dentro de estas encontramos posturas como las de la comunidad imaginada de Benedict Anderson (Chatterje, 2002, p.43). Por otra parte aparecen conceptualizaciones de comunidad que involucran elementos concretos como las posturas de Sánchez Vidal (1996) que caracteriza a la comunidad desde su localización geográfica (vecindad), estabilidad temporal (duración), instalaciones, servicios y recursos materiales (escuelas, parques, transportes, mercados, hospitales, centros de servicios, etc.) y sus estructura y sistemas sociales (políticos, culturales, etc.) entre otros. (Meza, 2009, p. 25).

Por otra parte y desde el dualismo planteando anteriormente que confronta la visión individual (cognitiva) y la dimensión colectiva (social) es posible sistematizar la noción de comunidad desde la doble acepción. Para poder realizar esta operación teórica se debe partir de la comprensión de la comunidad como parte del concepto de espacio. Al realizar la asociación de la comunidad con el espacio

aparecen de manera inmediata los planteamientos de corte cognitivo de autores como Piaget, Inhelder, Hannoun y Moles.

Estos autores desarrollan una explicación meramente cognitiva de las construcciones perceptivas del espacio. De ahí se parte para establecer una serie de estadios cognitivos o de etapas lineales que el individuo va construyendo y que a la vez va determinando las estructuras ontológicas y axiológicas de la realidad espacial. Desde esta lógica la noción de comunidad estaría sujeta a una vivencia perceptiva caracterizada por una inmediatez concreta, esto en una primera etapa, hasta llegar a entender a la comunidad como un espacio abstracto he imaginado en la última etapa del pensamiento formal.

Sin embargo una visión tan tendiente a una dimensión cognitiva e individual no está exenta de críticas. Así por ejemplo Domínguez plantea como autores como Moles, Cattling y Bruner pero principalmente Trepát, señalan la necesidad de “incluir otros aspectos tales como la competencia espacial del individuo, la educación recibida y el contexto sociocultural”. (2004, p. 224). En esta línea aparecen diferentes propuestas de comprensión de la comunidad como un fenómeno meramente colectivo. Así por ejemplo autores como (García, 2012, p.6) definen comunidad como “aquella que está conformada por un grupo de personas que comparten además de un espacio geográfico concreto, intereses, valores y objetivos en común”.

Desde este abordaje se puede entender entonces comunidad como un espacio físico o concreto (desde los planteamientos de Sánchez Vidal y Meza), pero

también como un espacio abstracto y simbólico (Benedict Anderson). Por otra parte la comunidad se comprende en esta investigación tanto desde su dimensión cognitiva (Piaget, Inhelder, Hannoun y Moles), como desde su visión social y colectiva (Cattling, Bruner, Araya y García).

## 6. Marco metodológico.

Para la presente investigación se parte de un enfoque cualitativo que busca un acercamiento micro y comparativo del fenómeno de estudio. Tanto las técnicas de recolección de la información como las técnicas de análisis serán de carácter cualitativo que corresponden a diferentes etapas del estudio como se presenta en el siguiente cuadro de sistematización metodológica.

### Cuadro de sistematización metodológica

<b>Fase de la investigación</b>	<b>Objetivos de la investigación</b>	<b>Población de estudio o fuentes de información</b>	<b>Técnica de recolección de información</b>	<b>Técnica de análisis de información</b>
Primera Fase	Establecer la construcción conceptual de comunidad presente en el programa de Estudios Sociales de primer ciclo para Educación General Básica.	Programa de Estudios Sociales de I Ciclo.	Revisión bibliográfica	Análisis de contenido
Segunda Fase	Determinar las representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad por parte de un grupo de estudiantes de I Ciclo.	Estudiantes de 4° grado zona urbana	Representación gráfica de la comunidad	Análisis de contenido
		Estudiantes de 4° grado zona rural	Representación gráfica de la comunidad	
Tercera Fase	Comparar las representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad construida por los estudiantes de I Ciclo con el concepto planteado por el MEP.	Programa de Estudios Sociales y Estudiantes de 4° grado	Matriz de contingencia	Análisis de contenido

Como lo demuestra el cuadro anterior, la investigación se dividió en diferentes etapas de abordaje del objeto de estudio. En la primera fase de la investigación se realizó un análisis de la noción de comunidad propuesta por el MEP. Este análisis se desarrolló mediante una revisión bibliográfica y se sistematizó desde el análisis cualitativo de contenido.

En una segunda fase se realizó un acercamiento analítico y reflexivo de las nociones de comunidad presentes en diferentes grupos de estudiantes de cuarto año. Se trabajó con producción gráfica y se abordó desde el análisis cualitativo de contenido. La tercera fase consistió en un análisis comparativo entre la construcción discursiva del programa oficial con las representaciones socio-cognitivas evidenciadas por los estudiantes. Esto se realizó desde un análisis cualitativo de contenido utilizando las matrices de contingencia.

Partiendo como objeto de estudio la construcción socio cognitiva de comunidad se debe señalar que metodológicamente se buscó confrontar las incorporaciones subjetivas de dos actores centrales. Por un lado el Estado desde su discurso oficial analizando el documento del programa de Estudios de Estudios Sociales. Por otra parte se analizan las construcciones discursivas de una población específica, un grupo de estudiantes de la educación general básica. Para esto se desarrolló un cuadro de operacionalización de variables en donde se relacionó el objetivo trazado con la variable analizada y el indicador respectivo.

Cuadro de operacionalización de variables

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>
Componente físico- natural del espacio geográfico	Relación entorno natural- espacio social	El sujeto muestra elementos naturales como flora o fauna (predominio del elemento en la producción gráfica)
	Relación entorno espacial- individuo	El sujeto muestra un fondo con carácter proyectivo El sujeto identifica un lugar como central en la producción gráfica
Componente cultural del espacio geográfico	Relación entorno cultural- espacio social	El sujeto muestra elementos de carácter cultural en la producción gráfica
	Relación entorno social- individuo	El sujeto señala actividades cotidianas que realiza en la comunidad
	Relación entorno cultural- identidad comunal	El sujeto incluye la toponimia de su comunidad en el dibujo
Componente social del espacio geográfico	Relación entorno social- entorno físico	El sujeto muestra lugares de carácter público en la producción gráfica
		El sujeto muestra interrelación entre los lugares públicos y el resto del espacio en la producción gráfica
	Relación entorno social- individuo	El sujeto incluye representaciones de personas en la producción gráfica
		El sujeto incluye una representación gráfica de su familia en la producción gráfica El sujeto incluye una representación gráfica de el mismo en la producción gráfica El sujeto reconoce a sus vecinos
Componente económico del espacio geográfico	Relación entorno físico-natural- producción económica	El sujeto incluye elementos asociados a la actividad económica dentro de la producción gráfica
Componente político-territorial del espacio geográfico	Relación del espacio territorial con las divisiones político administrativas	El sujeto reconoce la toponimia de su comunidad
		El sujeto reconoce la toponimia del distrito su comunidad
		El sujeto reconoce la toponimia del cantón de su comunidad
		El sujeto reconoce la toponimia de la provincia de su comunidad
		El sujeto reconoce la toponimia de la comunidad de su escuela
	Relación del espacio físico- natural con los elementos de frontera territorial	El sujeto incluye elementos que representan fronteras o límites de la comunidad en la producción gráfica
Relación escuela- comunidad	Relación escuela- comunidad	El sujeto reconoce el nombre propio de su escuela
		El sujeto reconoce la toponimia de la comunidad donde está su escuela
		El sujeto incluye a la escuela como lugar constituyente del espacio comunal dentro de la producción gráfica

## **Delimitación del Estudio.**

Para la presente investigación se trabajó con una población específica que permitió dilucidar las construcciones perceptivas del concepto de comunidad de un grupo de estudiantes de la educación general básica. Para este objetivo se realizó un abordaje metodológico aplicando un instrumento a diferentes grupos de estudiantes de 4° año. Ante esta selección de estudiantes cabe la pregunta de ¿Por qué si se busca establecer la representación socio cognitiva de comunidad para I ciclo se trabajó con estudiantes de segundo ciclo? la respuesta reside en que se concibe al proceso de enseñanza aprendizaje precisamente como eso, como un proceso. Se buscó entonces trabajar con estudiantes que estuvieran cercanos al primer ciclo pero que ya lo hubiesen concluido. Se partió entonces de la pregunta, ¿Qué concepto de comunidad pueden construir aquellos estudiantes que ya pasaron por el primer ciclo?.

Por otra parte se trabajó desde una rica diversidad contextual, tomando en consideración diferentes contextos socio- institucionales. En primera instancia se trabajó en la Escuela de la Guabata de Orosi de Paraíso de Cartago. Esta institución es pública, rural y uni-docente. Posteriormente se trabajó en la Escuela Victoria. Una institución ubicada en Concepción de Tres Ríos de la Unión, privada, bilingüe y de contexto urbano. Por último se realizó un abordaje metodológico en la escuela de San Felipe Neri de Tejar del Guarco de Cartago. Esta escuela es privada, pero de un contexto semi- urbano, y recoge una población estudiantil cercana a la institución. Se trató de realizar el acercamiento al objeto de estudio partiendo de la hipótesis de que si la noción de comunidad se construye tanto desde lo cognitivo como de lo social (contextual) este último aspecto es un factor determinante.

## **Descripción del instrumento**

Posterior al análisis de contenido del programa de Estudios Sociales se extraen una serie de competencias que se consideran el perfil de salida propuesta de manera implícita sobre la recepción de la noción de comunidad. A partir de estas competencias se construye un instrumento para el acercamiento metodológico con los estudiantes de 4° año. Este instrumento se elaboró considerando varios factores como la pertinencia, es decir que permitiría extraer la mayor cantidad de información. Por otra parte se buscó que fuese breve y de una lectura simple adaptada a la población en estudio. A partir de estos criterios se construye el instrumento (que se encuentra en los anexos) que es adaptado por la profesora de primaria y colaboradora de esta investigación Priscilla Silesky. La visión y adaptación propia y acorde a estudiantes de primaria le da validez a la aplicación del instrumento.

El instrumento consta de tres partes. Una primera parte consiste en la información básica o contextual, (nombre de la institución, nombre de la comunidad etc). La segunda parte consta de un espacio en donde se le solicita al estudiante que realice una producción gráfica de la comunidad, es decir se le solicita que dibuje su comunidad. Por último en una tercera parte se plantean un breve cuestionario con preguntas acordes a las variables analizadas.

## **Método de análisis de los datos.**

Para la presente investigación se optó por el análisis de contenido. Este método de análisis no se presenta como nuevo, sin embargo las propuestas de análisis de contenido de tipo cualitativo es escasa. Dentro de las pocas propuestas destaca una por su alto grado de claridad y sistematización, y esta es la del autor e investigador Pablo Cáceres (2003) de la Universidad Pontificia Católica de Chile. La sistematización del análisis cualitativo de contenido planteado por Cáceres consta de varias etapas.

La primera etapa consiste en la extracción de las unidades de análisis entendidas como los fragmentos textuales o gráficos. Cáceres (2003) los plantea como “los trozos de contenido sobre los cuales se comienza a elaborar el análisis, representan el alimento informativo principal para procesar” (p. 60). Para definir con cuales unidades de análisis se trabajará se consideran dos tipos de clasificación de las unidades análisis, las unidades de base gramatical, que consiste en fragmentos asociados a unidades gramaticales específicos, en este caso la unidad gramatical es comunidad. El otro tipo de unidad de análisis es la de base no gramatical. Este tipo de unidad de análisis también se incluye en esta investigación, esto al trabajar con producción gráfica.

Ejemplo de unidades de análisis de base gramatical aplicada al Programa de Estudios Sociales

Unidad de análisis	Número de página	Segmento analizado
15	8	Desde esta perspectiva, en la enseñanza del arte se crea un enlace entre estudiantes y profesores y profesoras, quienes se visualizan como facilitadores en un aula creativa y abierta en la que se estimulan nuevas vías de acercarse a la realidad de las <b>comunidades</b> y de estimular su sensibilidad como agentes de cambio para la creación de ambientes de tolerancia, de solidaridad en un contexto estéticamente concebido.

En la segunda etapa se establecen las reglas de análisis y los códigos de clasificación. Aquí se definen aquellos aspectos en los que el investigador debe profundizar. Se define así cuales son los criterios de clasificación del discurso partiendo de los indicadores preestablecidos.

Ejemplo de definición de la regla de análisis (Calderón, Calderón y Martínez, 2017, p 23)

CÓDIGO	DEFINICIÓN BREVE	DEFINICIÓN COMPLETA	REGLAS
DEFCIV	Definición de Educación Cívica	Es el constructo conceptual de la noción de Educación Cívica evidenciada en el programa a través de párrafos	Uso manifiesto de conceptos como (Educación, Educación cívica, educación para la ciudadanía, formación cívica) + [la presencia de unidades gramaticales como] (es, se define como, se entiende como)

En la tercera etapa se realiza un cuadro de clasificación denominado matriz de contingencia. Estas matrices permiten sistematiza los discursos presentes en las unidades de análisis y así generar un panorama más claro de las tendencias y

contradicciones. Esta etapa es crucial debido al carácter comparativo del abordaje. Así por ejemplo se utiliza un mismo cuadro comparativo con categorías específicas como por ejemplo “la inclusión de elementos naturales en la producción gráfica”. Esta categoría se compara entre los diferentes dibujos de cada uno de los instrumentos buscando algún tipo de tendencia.

### **Beneficios esperados de la investigación**

Con la aplicación del presente estudio se busca aportar al debate y la reflexión del uso de conceptos dentro de políticas educativas generales que podrían estar afectando el que hacer y ejercicio profesional de los docentes de la Educación General Básica. Así se busca beneficiar a los académicos interesados en profundizar sobre temas relacionados al objeto de estudio. También a los docentes de I Ciclo que trabajen en contextos institucionales similares a los que forman parte del estudio y por ultimo a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria que puedan reflexionar sobre el uso de la noción de comunidad en su formación y futuro ejercicio profesional.

El desarrollo de este estudio se presenta como un aporte directo a incrementar el horizonte de análisis y reflexión del ejercicio docente. Desde esta idea se puede establecer a la reflexión como una característica inherente de la calidad educativa. Por lo tanto el análisis de las representaciones socio-cognitivas de la noción de comunidad permitiría disipar ambigüedades y abriría un espacio de debate en las clases de Estudios Sociales I para la carrera de Educación Primaria. Al generar este tipo de espacios se

contribuye a una formación de calidad que es en primera instancia uno de los objetivos fundamentales de la Universidad Florencio del Castillo.

### Cronograma

<b>Ciclo</b>	<b>Mes</b>	<b>Actividad</b>
II Cuatrimestre	Mayo	Afinar la estructura teórica y metodológica de la investigación
		Coordinación con el equipo de trabajo
	Junio	Coordinación con las instituciones
		Establecimiento de variables e indicadores
		Elaboración de instrumentos
	Julio	Trabajo de campo (aplicación de instrumentos)
	Agosto	Sistematización de la información
	III Cuatrimestre	Setiembre
Presentación de la información (redacción)		
Diciembre		Presentación de los resultados

## **Resultados de la investigación**

### **Análisis cualitativo de contenido al Programa de Estudios de Estudios Sociales para I y II Ciclo.**

Uno de los actores indiscutibles del proceso de enseñanza- aprendizaje es el Estado que se presenta a partir de políticas públicas, calendarización escolar, y a través del discurso oficial. Se entiende como discurso oficial al conjunto de posturas epistemológicas, ontológicas y axiológicas que definen una línea de comprensión del fenómeno educativo. En la presente investigación se buscó el análisis de dicho discurso y su configuración alrededor del concepto de comunidad. Para esto se realizó un abordaje sistemático del Programa de Estudios Sociales (2013) para I y II Ciclo de la educación general básica costarricense, en el marco del proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía.

Siguiendo la línea de análisis propuesta por Pablo Cáceres (2003) se parte del establecimiento de las unidades de análisis. La definición de las unidades de análisis toma como criterio la base gramatical. En este sentido se definieron las unidades de análisis desde su relación explícita con la unidad gramatical de comunidad. Posteriormente se establecieron los códigos de análisis que se presentan como los criterios de clasificación de las ideas del discurso de cada unidad de análisis. Para esto se recurrió a una codificación abierta y de tipo inductiva. Es decir se realizó una lectura previa a las unidades de análisis y de estas últimas se extrajeron los códigos de análisis.

## **Importancia y transversalidad del concepto de comunidad en el programa**

A través del análisis de contenido se pudo establecer que el documento cuenta con un total de 47 unidades de análisis asociadas de manera directa con la unidad gramatical de comunidad. Cabe indicar que este dato no implica que la palabra comunidad aparezca únicamente en 47 ocasiones<sup>1</sup>, ya que una unidad de análisis como un párrafo por ejemplo puede mencionar dos o más veces la acepción comunidad. En esta línea se puede afirmar que el programa establece constantemente una serie de ideas en donde se determina un peso cuantitativo en el uso de la noción comunidad que forma parte del discurso analizado.

La reiterada aparición del concepto de comunidad en las estructuras comunicativas del documento analizado permite señalar la importancia que en este último tiene la noción analizada. Esta afirmación puede ser reforzada con otra de las condiciones generales que aparecen producto del análisis de contenido, y es la transversalidad. Partiendo de la clasificación que realiza Galo de Lara (1997) sobre el currículum, en donde se divide al currículum oficial en una categoría normativa asociada a un discurso ideológico del documento y una categoría técnico- pedagógica asociada a la distribución de contenidos, y como estas dos partes determinan la tercera categoría asociada a la práctica propiamente docente, se puede definir como las 47 unidades de análisis se encuentran distribuidas en las diferentes partes. Es decir, el concepto de

---

<sup>1</sup> La distribución de las unidades de análisis aparece en los anexos.

comunidad no solo es reiterado en el programa sino que este es transversal al documento.

### **Polisemia y ambigüedad del concepto de comunidad en el programa**

La importancia y transversalidad de la noción de comunidad en el programa se presenta como una característica dentro del discurso oficial. Sin embargo, a partir del análisis cualitativo de contenido aparece otra condición propia del concepto y es la polisemia. Dentro del corpus textual analizado no fue posible encontrar una única acepción de comunidad como se presenta en el siguiente cuadro:

Tipos de comunidad presentes en el Programa. Elaboración propia 2018.

<b>Tipo de comunidad</b>	<b>Global</b>	<b>Nacional</b>	<b>Local</b>	<b>Educativa</b>	<b>Política</b>	<b>Generacional</b>
<b>Cantidad de unidades de análisis en donde aparece</b>	1 unidad de análisis	1 unidad de análisis	5 unidades de análisis	1 unidad de análisis	2 unidades de análisis	1 unidad de análisis

Como se puede notar en el cuadro anterior el discurso oficial comprende comunidad desde una visión más local. Un aspecto a destacar es como esta idea de comunidad local viene por lo general acompañado con la idea de “barrio”. Ante este panorama se podría afirmar como comunidad es conceptualizada en el discurso desde una idea específica, en este caso desde la idea de lo local o el barrio. Sin embargo,

desde el análisis de contenido aparece un segundo panorama que es necesario de señalar, y es la ambigüedad con que se presenta la definición de comunidad.

Al revisar las unidades de análisis partiendo de la base gramatical de comunidad es posible evidenciar como se registran 38 menciones del concepto sin que se explicita a que se refieren o a qué tipo de comunidad se relaciona. Es decir, el uso del concepto no implica realmente una definición clara de su acepción. Incluso con los tipos de comunidades, no se registró explicación alguna de su conceptualización. Esto es digno de recalcar si se toma en cuenta que el programa propone incluso actividades específicas sobre este concepto por ejemplo cuando propone “realizar ensayos sobre temas relacionados con la cultura y la identidad de las niñas y los niños, la institución, la comunidad y el país” (MEP, 2013, p. 38). De igual manera se propone que “Cada niño o niña elabora en su cuaderno un dibujo de comunidad y los diversos espacios, utilizando las diversas nociones de espacio estudiadas”. (MEP, 2013, p.53)

Al realizar una revisión de las unidades de análisis es posible ubicar una única definición en todo el documento. En esta se define comunidad como

*Es un grupo de personas que comparten elementos tales como idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, o ubicación geográfica -un barrio por ejemplo-. En una comunidad se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos o comunidades (generalmente por signos o acciones), que es compartida y elaborada entre sus integrantes.*

(MEP, 2013, p. 66)

Ante esta definición de comunidad surge una pregunta central ¿Qué tipo de comunidad plantea el discurso oficial? En primera instancia queda en evidencia como el Ministerio de Educación Pública reconoce una visión física del concepto (ubicación geográfica) pero también reconoce una dimensión social.

### Comunidad como espacio geográfico

El reconocimiento de la doble dimensión de la acepción permite perfectamente enmarcar a la noción de comunidad planteada por el Ministerio de Educación Pública dentro de la lógica de espacio geográfico. Desde esa apertura el MEP establece diferentes enlaces (componentes geográficos) sobre la comunidad.

Componentes del espacio geográfico	Físico-natural	Económico	Social	Político	Cultural
<b>Descripción del componente</b>	Comprende al espacio desde las escalas de análisis. Incluye a los componentes naturales como elementos integrales del espacio	Incluye actividades productivas de los diferentes sectores	Incluye condiciones demográficas  Incluye la dinámica de convivencia entre los miembros de un colectivo	Incluye la división política administrativa del espacio	Incluye los elementos culturales que componen el sentido de pertenencia e identidad del espacio

A partir de cada uno de los componentes del espacio geográfico fue posible hacer una lectura de la noción de comunidad planteado en el discurso oficial desde el corpus

textual analizado. En primera instancia fue posible detectar un orden de los contenidos que se asocia a las escalas de análisis: lugar, medio, paisaje, territorio, región. Cuando se habla de lugar se trabajan lugares inmediatos como casa, escuela, y posteriormente se pasa una unidad más compleja como lo es comunidad. Este orden permite evidenciar como comunidad es comprendido desde la escala de medio, es decir desde la suma e interrelación lógica de lugares inmediatos.

Por otra parte es posible encontrar únicamente una unidad de análisis que hace un reconocimiento explícito de elementos naturales, esto pasa cuando se indica el nombre de la primera unidad de segundo año “Conociendo mi cantón: aportes culturales y naturales para su disfrute y valoración”. (MEP, 2013, p.70). De manera similar ocurre con la dimensión económica, ya ninguna de las unidades de análisis asociadas a la comunidad hacer regencia explícita al elemento económico.

Una situación diferente ocurre en relación al componente territorial. Dentro de las unidades de análisis de la categoría técnico-pedagógica aparece un sistemático abordaje de los contenidos que van de la comunidad, y su relación con su distrito por ejemplo cuando se hace una propuesta de abordaje que indica “Partiendo de los comentarios realizados se introduce el tema de la ubicación del centro educativo en la comunidad y el distrito que corresponde (nombre de cada uno)” (MEP, 2013, p. 62) o cuando dentro de las sugerencias de estrategias de aprendizajes y de mediación (derivadas de la estrategia metodológica propuesta en el diseño curricular), se propone que “el o la docente facilita imágenes, dibujos y recortes de distintos sitios de la comunidad, cercana a la escuela, para que el estudiantado identifique y ubique el distrito y el cantón en el cual se encuentra” (MEP, 2013, p. 81).

Por otra parte uno de los componentes más fuertes dentro de la visión de comunidad como espacio geográfico es el social. Dentro de este destaca principalmente la idea de convivencia como un elemento central y esencial dentro de las unidades de análisis asociadas a la comunidad. Dentro de la estructura discursiva del (MEP, 2013) aparece la definición de convivencia

*Es un saber necesario y una práctica obligatoria de interacción que se da entre todas las personas miembros de la comunidad que comparten, se conectan y relacionan entre sí, con su entorno y con otros centros educativos basados en relaciones de confianza, respecto, cooperación, derechos humanos, valores, todo dentro de un sentido de comunidad que aplica un manejo pacífico e inteligente de conflictos. (p. 46)*

De manera muy asociada aparece también el componente cultural como un elemento central de la noción de comunidad, destacando la idea del sentido de pertenencia y de identidad comunal. Este sentido de identidad comunal como elemento fundamental se presenta como un concepto de carácter reiterativo en las unidades de análisis. Esto se termina de comprobar con la transversalidad de las propuestas de mediación didáctica (inclinados mayoritariamente a actividades de corte cultural) (asociadas a tradiciones, leyendas y personajes de la comunidad)

De esta lectura dentro del análisis de contenido se pudo establecer un fuerte predominio o tendencia en el reconocimiento de los componentes culturales y sociales de la noción de comunidad como espacio geográfico. En menor medida hay un

reconocimiento del componente territorial y una escasa o casi nula inclusión de los componentes naturales y económicos.

Por último aparece de manera reiterada una estrecha relación entre la noción de comunidad y la escuela. En otras palabras se plantea como central la dualidad Escuela-Comunidad. Existe en el documento analizado una reiterada mención de la relación escuela-comunidad específicamente en 11 unidades de análisis. Así mismo las propuestas de mediación didáctica de todos los componentes se centran en un acercamiento de la comunidad a la escuela o viceversa. Se parte de una idea de la escuela como lugar central o de referencia dentro de la comunidad.

A partir de estos resultados se puede establecer un perfil de salida del estudiante de I Ciclo en relación al concepto de comunidad. Se puede construir así un listado de competencias básicas que el Ministerio de Educación Pública plantea de manera implícita como importantes dentro de la formación de la educación general básica para Estudios Sociales.

Cuadro de relación entre los componentes del espacio y geográfico y el perfil de salida

<b>Componente geográfico al que pertenece la competencia</b>	<b>Grado de mención y prioridad en el Programa de Estudios Sociales</b>	<b>Competencia hipotética para el estudiante de I Ciclo</b>
Físico- Natural	Escasa	El estudiante construye la noción de comunidad desde la escala de medio local
		El estudiante reconoce elementos naturales en su visión de comunidad
Económico	Escasa	El estudiante identifica actividades económicas de su comunidad

Social	Muy alta	El estudiante demuestra convivencia en su comunidad
		El estudiante reconoce a los miembros de su comunidad
Cultural	Muy alta	El estudiante demuestra sentido de pertenencia a través de su participación activa en la comunidad
		El estudiante establece una relación directa entre su comunidad y su escuela
Territorial	Alta	El estudiante reconoce la división político territorial de su comunidad

## **Análisis cualitativo de contenido al concepto de comunidad de los estudiantes de IV año del II Ciclo.**

Para el análisis de las construcciones discursivas sobre la noción de comunidad de los estudiantes de IV año se aplicó un instrumento<sup>2</sup> que abordó por un lado 14 preguntas abiertas y por otra parte un espacio para la producción gráfica. Por esta razón las unidades de análisis parten de una base tanto gramatical como gráfica. Dicha codificación fue cerrada y de tipo deductiva. Se considera una codificación cerrada porque las variables de análisis están preestablecidas y derivan de los componentes del espacio y geográfico del perfil de salida establecido en la primera parte. Dicho instrumento fue aplicado a tres grupos de cuarto año de tres instituciones distintas. Escuela la Guabata, Escuela Victoria y Escuela San Felipe Neri.

Cuadro de características de las instituciones analizadas. Elaboración propia 2018

<b>Características de las instituciones analizadas</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Ubicación	Orosi/ Paraíso	Concepción/ La Unión	Tejar/ El Guarco
Contexto	Rural	Urbano	Semi urbano
Muestra estudiada	6 Estudiantes	13 Estudiantes	22 Estudiantes

---

<sup>2</sup> El instrumento aplicado aparece como anexo al final

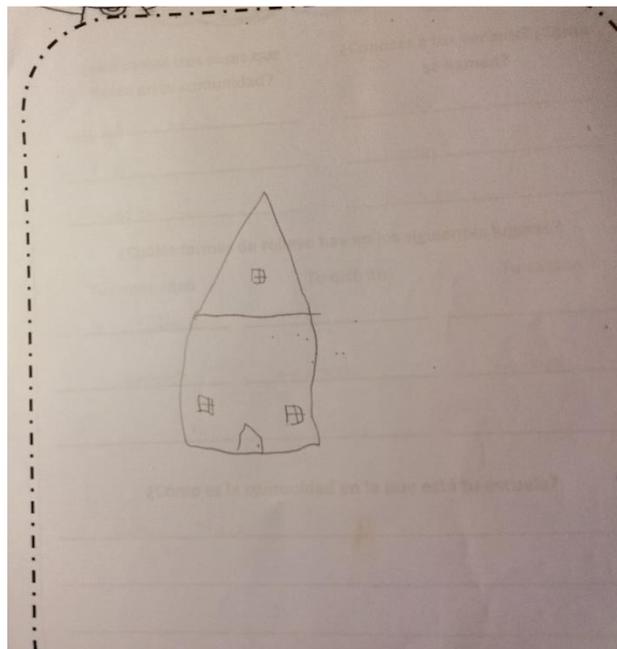
Para la sistematización del análisis se realizará de manera comparativa entre las tres instituciones y analizando 8 variables específicas cuya información se extrae tanto de las preguntas abiertas como de la producción gráfica. Dichas variables son las siguientes

1. Conceptualización de comunidad como un medio local geográfico
2. Incorporación de elementos naturales a la idea de comunidad
3. Reconocimiento de elementos económicos de la comunidad
4. Convivencia en la comunidad
5. Reconocimiento de los miembros de la comunidad
6. Participación directa en la comunidad como sentido de pertenencia
7. Capacidad de clasificación de la comunidad en las unidades político territoriales
8. Relación entre la escuela y la comunidad

### **Visión de la comunidad como un medio local**

La primera variable analizada fue la conceptualización de la comunidad dentro de la lógica de escalas de análisis del espacio geográfico. Desde los planteamientos del MEP y acorde con la producción académica de la didáctica de las Ciencias Sociales (Domínguez, 2004), la comunidad puede ser entendida como la interrelación lógica de diferentes lugares. Es decir, mi casa es un lugar, al igual que la escuela, y lo mismo que la plaza. Pero la interrelación de la casa con la escuela y la plaza forman un medio, lo

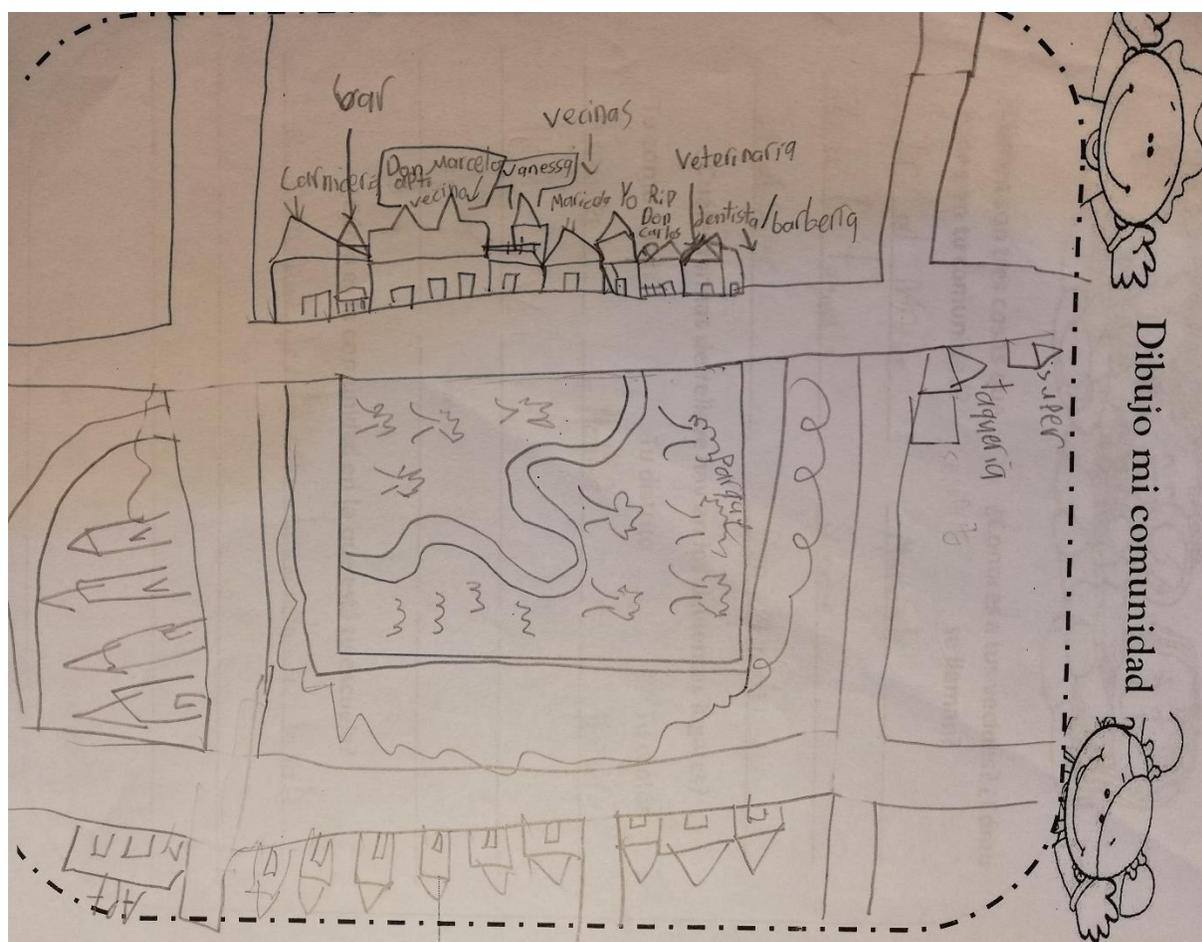
que cabría teóricamente como comunidad. En este caso se analiza la producción gráfica y se busca la interrelación y la suma de diferentes lugares para la construcción gráfica de la comunidad. Cuando los o las estudiantes no son capaces de establecer esta interrelación demostraría la no superación del espacio topológico, egocéntrico e inmediato como se muestra a modo de ejemplo en la siguiente producción gráfica.



Producción Gráfica. Estudiante Escuela San Felipe Neri. 2018

En cuanto a la Escuela la Guabata quedó en evidencia como la mayoría de los estudiantes construyen su representación socio cognitiva de la comunidad desde la suma de unidades de referencia geográfica (lugar). Esta relación se presenta mayoritariamente de manera lógica y coherente. Se evidencia además una mayoritaria superación del espacio topológico y se demuestran capacidades básicas de espacio imaginado. Se pudo constatar cómo solo dos estudiantes parece no logran superar una concepción del espacio limitado lugar inmediato.

Al igual que las producciones gráficas de los estudiantes de la Escuela la Guabata se pudo constatar una conceptualización de comunidad desde la interrelación lógica de lugares, es decir en todas las escuelas analizadas la mayoría de estudiantes visualizan a la comunidad como un medio. En la escuela San Felipe Neri, solo dos estudiantes no logran esta interrelación y en la Escuela Victoria solo un estudiante no logra superar el espacio topológico. Casi todos los estudiantes presentan producciones graficas construidas de la relación de unidades geográficas de referencias como se nota en el siguiente ejemplo.



Producción Gráfica. Estudiante Escuela Victoria. 2018

A manera de resumen se presenta la siguiente matriz de contingencia sobre la percepción de medio local de los estudiantes de los diferentes centros educativos.

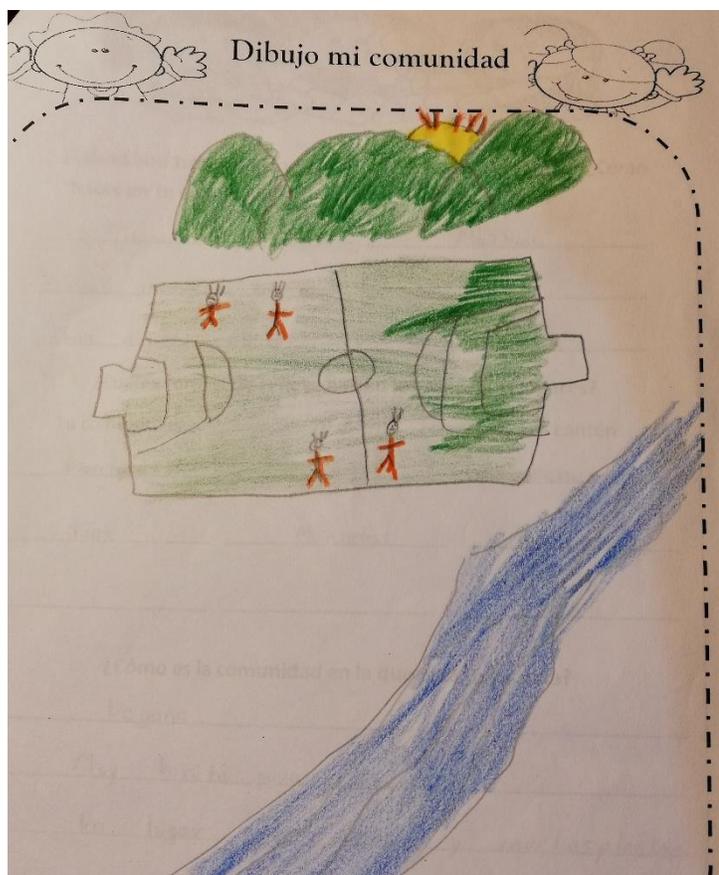
Cuadro comparativo de la construcción cognitiva de medio. Elaboración propia 2018.

<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Construcción cognitiva de medio	La mayoría construye la noción de comunidad desde una interrelación lógica de unidades de referencia primarios (lugares) Solo dos estudiantes no superan la cognición topológica	La mayoría construye la noción de comunidad desde una interrelación lógica de unidades de referencia primarios (lugares) Solo un estudiantes no supera la cognición topológica	La mayoría construye la noción de comunidad desde una interrelación lógica de unidades de referencia primarios (lugares) Solo dos estudiantes no superan la cognición topológica

### **Incorporación de elementos naturales a la idea de comunidad**

Otra de las variables analizadas fue la incorporación de elementos naturales explícitos en la diferentes construcciones socio cognitivas de la comunidad de cada estudiante. En este caso se analiza la producción gráfica y se plantea como indicador la presencia de elementos naturales como árboles, animales, cuerpos de agua, sistemas montañosos u otro tipo de forma de relieve. También dentro de las preguntas abiertas se les solicitó a los estudiantes escribir las formas de relieve presente en cada una de sus comunidades.

Al analizar los instrumentos aplicados en la Escuela la Guabata se determina como los estudiantes que lograron establecer una relación de diferentes unidades de referencia reconocen elementos naturales como montañas, ríos, arboles, y fauna. También dentro de los estudiantes que se limitan a una construcción del espacio de lugar, se reconocen elementos naturales como fauna. Por parte la ninguno de los estudiantes presenta problemas para identificar las formas de relieve presentes en sus comunidades, incluso, y aunque algunos no reconocen elementos naturales en su dibujo cuando se les pregunta directamente sobre las formas de relieve todos y todas los reconocen.



Producción Gráfica. Estudiante Escuela La Guabata. 2018

Cuando se analizan los instrumentos de los estudiantes de la Escuela Victoria, se puede evidenciar como la mayoría, más la mitad, de los estudiantes que lograron establecer una relación de diferentes unidades de referencia no reconocen elementos naturales como montañas, ríos, árboles, y fauna. Aparecen predominante elementos físicos no naturales como autos, calles, edificios, etc.

Aunque algunos no reconocen elementos naturales en su dibujo cuando se les pregunta directamente sobre las formas de relieve la mayoría los reconocen. Sin embargo, comienzan a aparecer varios casos que presentan dificultad para reconocerlos. Esto se evidencia en los casos donde solo se menciona una o dos formas de relieve, o aparecen formas de relieve que no corresponden a su realidad, por ejemplo el estudiante que señala vivir en Concepción de tres ríos e identifica la playa como forma de relieve del cantón de la Unión.

Por último al analizar los resultados de la Escuela San Felipe Neri se encuentra con que la mayoría de estudiantes que lograron establecer una relación de diferentes unidades de referencia no reconocen elementos naturales como montañas, ríos, árboles, ni fauna. Por otra parte cuando se les pregunta directamente sobre las formas de relieve la mayoría presenta problemas para reconocerlos y demuestran confusión identificando y señalando elementos naturales que no corresponden a la dinámica orogénica, Esto se evidencia en los casos donde los estudiantes señalan elementos como árboles, mariposas, flores, o pájaros.

A continuación se presenta un cuadro comparativo de los principales resultados entre las instituciones analizadas.

Cuadro comparativo del reconocimiento del componente natural. Elaboración propia 2018.

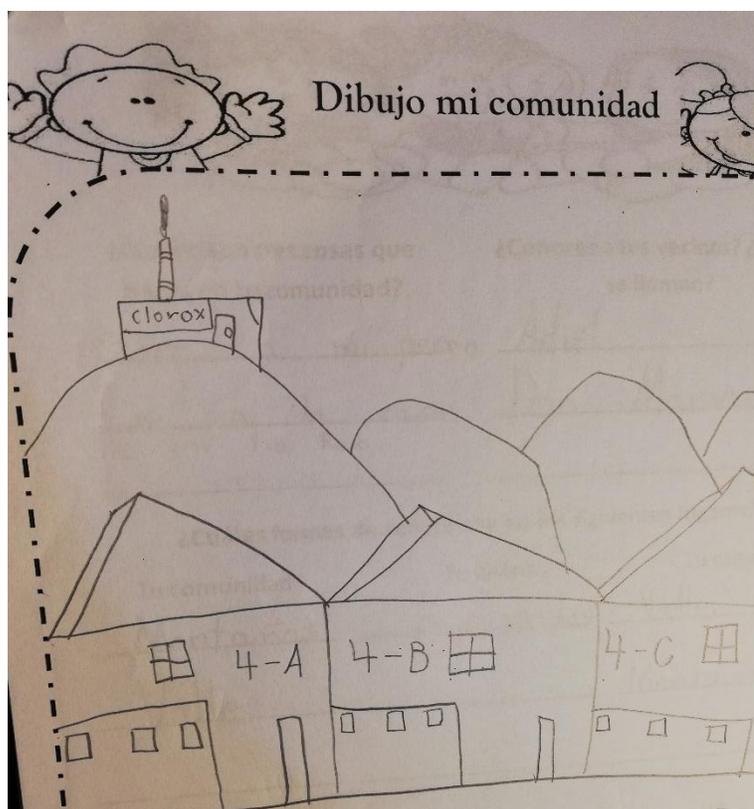
<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Reconocimiento del componente natural	<p>La mayoría de los estudiantes reconocen elementos naturales dentro de sus representaciones gráficas.</p> <p>Todos los estudiantes reconocen las formas de relieve propias de su comunidad</p>	<p>Más de la mitad de los estudiantes que lograron establecer una relación de diferentes unidades de referencia no reconocen elementos naturales como montañas, ríos, arboles, y fauna</p> <p>Aparecen dificultades para reconocer las formas de relieve presentes en la comunidad</p>	<p>la mayoría de estudiantes que lograron establecer una relación de diferentes unidades de referencia no reconocen elementos naturales</p> <p>Cuando se les pregunta directamente sobre las formas de relieve la mayoría presenta problemas para reconocerlos y demuestran confusión mencionando elementos como árboles, mariposas, curva, flores, pájaros</p>

### **Reconocimiento de elementos económicos de la comunidad**

Otro de las variables analizadas fue el reconocimiento del componente económico. En este caso el indicador se analizó desde la producción gráfica principalmente. Se consideró entonces la presencia de elementos que pudieran ser asociados de manera directa y explícita a actividades económicas del sector primario,

secundario o terciario. En cuanto al análisis realizado a los estudiantes de la Escuela la Guabata se pudo constatar como dentro las producciones graficas no existen elementos que se puedan asociar de manera explícita a actividades económicas.

De manera contraria en las Escuela Victoria y la Escuela San Felipe Neri, aparecen varios elementos que se puedan asociar de manera explícita con actividades económicas específicamente al sector terciario (servicios), como por ejemplo aparecen dentro la producción gráfica lugares como taquerías, restaurantes, panaderías, clínicas, súper, barberías, carnicerías etc. Incluso aparece un caso en donde se identifica un lugar asociado al sector secundario (industria), como se muestra a continuación.



Producción Gráfica. Estudiante Escuela Victoria. 2018

Cabe destacar que para otra de las variables analizadas se consultó sobre las principales actividades que realizaban en sus comunidades en donde muchos estudiantes de las escuelas del contexto urbano señalan actividades de consumo de los lugares que identifican con actividades económicas, por ejemplo ir a la taquería, ir al super etc. Esto podría explicar el reconocimiento de estos lugares como parte integral de la comunidad, ya que existe un vínculo directo con el estudiante que se puede además delimitar el espacio asociándolo con una actividad específica.

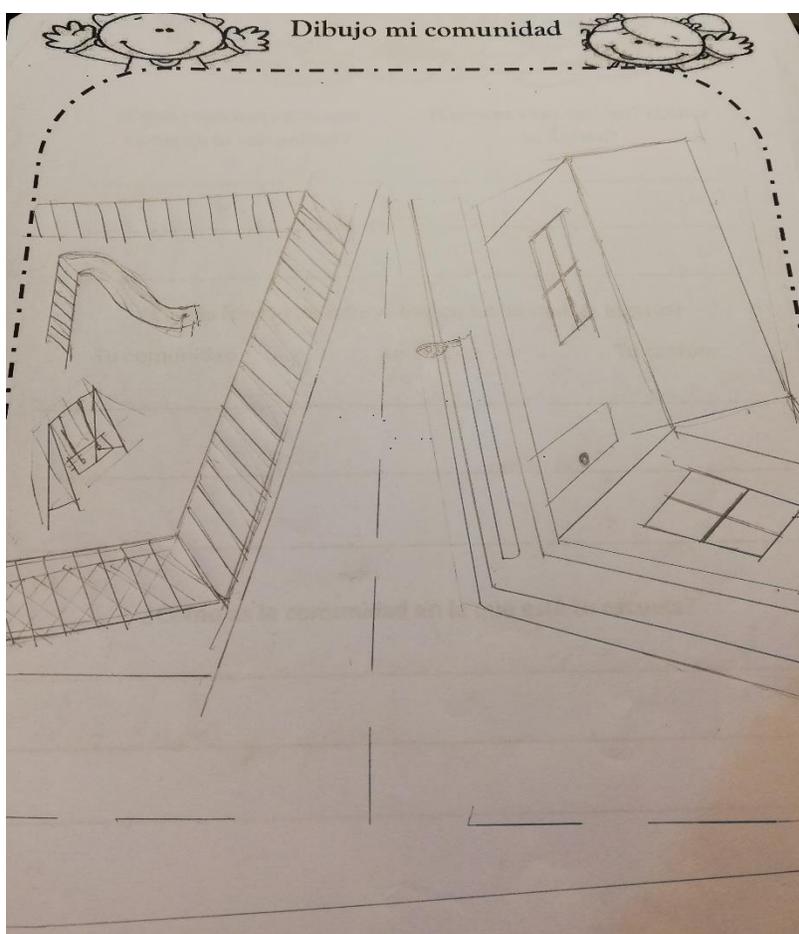
A continuación se presenta un cuadro comparativo de los principales resultados entre las instituciones analizadas.

Cuadro comparativo del reconocimiento del componente económico. Elaboración propia 2018.

<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Reconocimiento del componente económico	No aparecen elementos explícitos que puedan asociarse al componente económico	Aparecen varios elementos que se puedan asociar de manera explícita a actividades económicas específicamente al sector secundario (industria) un caso y al sector terciario (servicios) como taquerías, restaurantes, panaderías, clínicas, súper, barberías, carnicerías etc.	Aparecen varios elementos que se puedan asociar de manera explícita a actividades económicas específicamente al sector secundario (industria) y al sector terciario (servicios) como restaurantes, panaderías, clínicas, súper, barberías, carnicerías etc.

### **Convivencia y reconocimiento de los miembros de la comunidad**

Al analizar esta variable uno de los principales resultados fue el observar como para los tres casos, tanto la escuela del contexto rural como la urbana y semi urbana, aparece una tendencia bastante marcada. Esta tendencia consiste en la omisión de figuras humanas en las diferentes producciones gráficas. Es decir, la mayoría de los estudiantes no incluyó a seres humanos cuando se les pidió que dibujaran su comunidad. Esto podría interpretarse como la existencia de una disociación entre la idea de comunicación y sus miembros. La comunidad es vista como el espacio físico, no como la interacción humana. Aparece entonces una visión desolada y deshumanizada de comunidad como se puede apreciar en el siguiente dibujo de la Escuela San Felipe Neri.



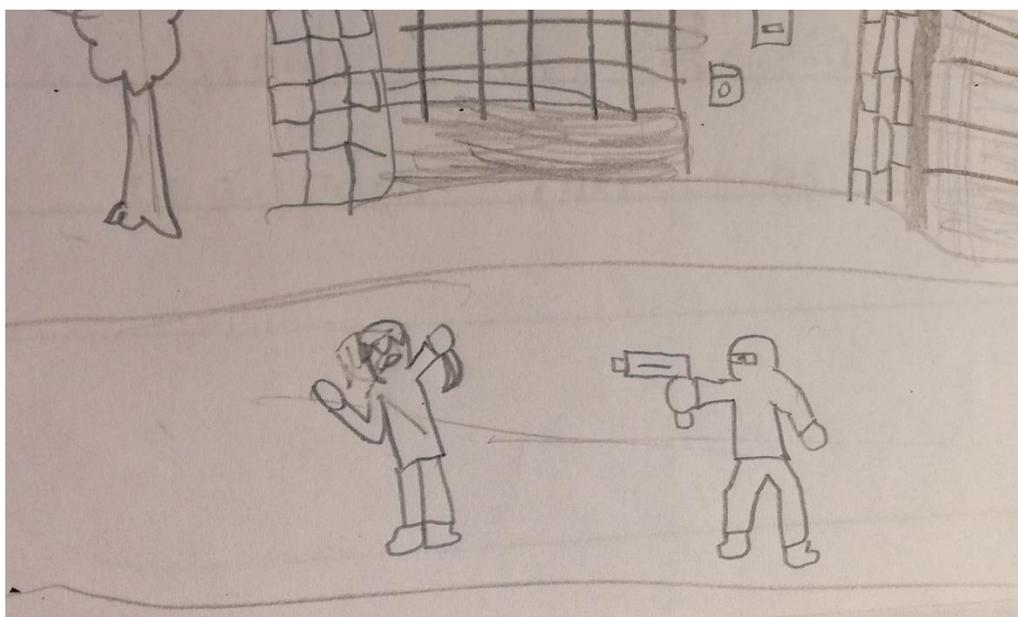
Producción Gráfica. Estudiante Escuela San Felipe Neri. 2018

La situación varía cuando se aborda la temática desde las unidades verbales de las preguntas abiertas. Específicamente cuando se les pregunta si identifican y conocen por el nombre a sus vecinos. Indicador que permitió dilucidar el nivel de convivencia directa entre los estudiantes y los miembros de las comunidades. En cuanto a la Escuela de la Guabata se logró demostrar como todos los estudiantes conocen a los miembros de la comunidad, no solo reconocen su existencia como elementos de la comunidad sino que los conocen por su nombre.

Este reconocimiento evidencia una relación directa o indirecta con los otros miembros de la comunidad. Este hallazgo es importante en el tanto se parta del principio de que las relaciones interpersonales buenas o malas son el principio básico de la convivencia. Es importante mencionar como la comunidad de la Guabata cuenta con la particularidad de que las casas de habitación se encuentran a enormes distancias unas de otras. Esta condición parece no ser obstáculo para que los estudiantes conozcan a sus vecinos.

En el caso de la Escuela Victoria la mayoría de los estudiantes conocen a los miembros de la comunidad. Sin embargo, hay que considerar que ya aparecen casos de estudiantes que indican no conocer a sus vecinos. Por otra parte muchos de los estudiantes que afirman reconocer a sus vecinos, también indican que no son sus vecinos inmediatos, sino que viven relativamente cerca sumando además algún tipo de vínculo consanguíneo. Es decir la mayoría no conoce quien vive a la par de sus casas. lo mismo sucede con los estudiantes de la Escuela de San Felipe Neri.

Otros de los aspectos que se presenta como una diferencia entre la escuela rural con las escuelas de contexto urbano y semi urbano, en relación a la convivencia, es que en estas últimas, en los pocos casos en donde se presentan representaciones humanas, se expresan también problemáticas sociales. Un ejemplo de este fenómeno lo encontramos en una producción gráfica de la Escuela Victoria.



Detalle de producción Gráfica. Estudiante Escuela Victoria. 2018

### **Participación directa en la comunidad y el sentido de pertenencia.**

La variable del componente cultural analizado corresponde al sentido de pertenencia del estudiante a su comunidad. Dicha variable se analiza desde el indicador asociado a la participación e involucramiento del estudiante con su comunidad. Para esto se recurrió a la pregunta abierta de que cosas hago en mi comunidad. Para el análisis se buscó el uso de unidades verbales en las respectivas respuestas.

Desde el análisis de contenido del discurso planteado por los estudiantes de la Escuela la Guabata se pudo establecer como todos los estudiantes expresan un vínculo directo en su cotidianidad con la comunidad. Esto se evidencia en el uso de unidades verbales en respuesta a la pregunta que hace en su comunidad. Así por ejemplo estudiantes utilizan las siguientes unidades verbales.

Matriz de contingencia. Uso de unidades verbales asociadas a la cotidianidad en la comunidad. Escuela la Guabata. Elaboración propia 2018.

<b>Pregunta</b>	<b>Unidad verbal</b>	<b>Reconocimiento de otras personas</b>
¿Qué cosas hago en mi comunidad?	Jugar	con mis amigos
	Trabajar	con mi papa
	Asistir	a la iglesia
	Ayudar	a otros
	Visitar	familiares
	Ir	a la escuela

Dentro de las acciones señaladas por los estudiantes la de ir a la escuela es la más recurrente, ya que aparece en la totalidad de respuestas acompañada principalmente con la de jugar con mis amigos. Esto demuestra un vínculo del estudiante con la comunidad en su cotidianidad, en donde los lugares públicos como la escuela o la iglesia destacan. Por otra parte se realiza el mismo análisis a la Escuela Victoria con resultados diferenciados.

Matriz de contingencia. Uso de unidades verbales asociadas a la cotidianidad en la comunidad. Escuela Victoria. Elaboración propia 2018.

<b>Pregunta</b>	<b>Unidad verbal</b>	<b>Reconocimiento de otras personas</b>
¿Qué cosas hago en mi comunidad?	Jugar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Play station,</li> <li>• en la plaza</li> <li>• con mis amigos</li> </ul>
	Asistir	a la iglesia
	Visitar	familiares
	Ir	al parque

En el caso de la Escuela Victoria vemos como desaparecen como unidad verbal de la cotidianidad de los estudiantes en sus comunidades acciones como ayudar a otros y asistir a la escuela. Se mantienen las actividades de ir a la iglesia y visitar familiares. La acción jugar ya se vuelve más específica y aparece un nuevo espacio de convivencia como lo es el parque. Por último se realiza el análisis en la Escuela San Felipe Neri.

Matriz de contingencia. Uso de unidades verbales asociadas a la cotidianidad en la comunidad. Escuela San Felipe Neri. Elaboración propia 2018.

<b>Pregunta</b>	<b>Unidad verbal</b>	<b>Reconocimiento de otras personas</b>
¿Qué cosas hago en mi comunidad?	Jugar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Play station</li> <li>• Monopoli</li> <li>• Xbox</li> </ul>
	Ayudar	a otros
	Visitar	familiares
	Ir	al parque

En cuanto a las acciones presentes en el discurso de los estudiantes de la Escuela San Felipe Neri, estas se ven más reducidas. Nuevamente aparecen los lugares públicos como parques, como centros de interacción entre el estudiante y la comunidad. El ir a la escuela, al igual que en la Escuela Victoria no figura en el discurso de los estudiantes. Por último cabe señalar como la unidad verbal ya puede ser cuestionada como una acción que realmente genera un vínculo con la comunidad ya que los estudiantes al especificar la acción revelan acciones que no necesariamente implican una aplicación afuera de las casas de habitación y por lo tanto no garantizan una interacción con los miembros de la comunidad.

Cuadro comparativo del reconocimiento del componente económico. Elaboración propia 2018.

<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Reconocimiento del componente cultural (sentido de pertenencia)	<p>Todos los estudiantes expresan un vínculo directo en su cotidianidad con la comunidad. Esto se evidencia en el uso de unidades verbales en respuesta a la pregunta que hace en su comunidad.</p> <p>Los estudiantes responden con unidades verbales como</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jugar</li> <li>• trabajar con mi papa</li> <li>• ir a la iglesia</li> <li>• ayudar</li> <li>• ir a visitar familiares</li> <li>• ir a la escuela</li> </ul>	<p>Todos los estudiantes expresan un vínculo directo en su cotidianidad con la comunidad. Esto se evidencia en el uso de unidades verbales en respuesta a la pregunta que hace en su comunidad.</p> <p>Los estudiantes responden con unidades verbales como</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jugar</li> <li>• ir al parque</li> <li>• ir a visitar familiares</li> <li>• ir a la iglesia</li> </ul>	<p>Todos los estudiantes expresan un vínculo directo en su cotidianidad con la comunidad. Esto se evidencia en el uso de unidades verbales en respuesta a la pregunta que hace en su comunidad.</p> <p>Los estudiantes responden con unidades verbales como</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jugar (monopoli, play 4 etc)</li> <li>• ir al parque</li> <li>• ayudar</li> <li>• ir a visitar familiares</li> </ul>

## **Capacidad de clasificación de la comunidad en las unidades político territoriales**

La variable del componente político se centró en la capacidad de los estudiantes de clasificar su comunidad en las diferentes unidades políticas territoriales entendidas como comunidad, distrito, cantón, provincia. Cuando se realiza el análisis en la Escuela la Guabata se constata como todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad, es decir el nombre propio de referencia geográfica. Por otra parte, la mitad de los estudiantes muestra confusión entre las unidades territoriales de distrito y cantón, sin embargo todos reconocen los nombres correctos de las unidades territoriales que dividen político administrativamente a la comunidad (comunidad, distrito, cantón, provincia). En esta caso cabe señalar todos los estudiantes viven en la misma comunidad, distrito, cantón y provincia, por lo que se evidencia una importante uniformidad.

Por otro lado en la Escuela Victoria no todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad. Otro de los resultados obtenidos apunta como la mayoría presenta dificultades e incluso incapacidad para reconocer los nombres correctos de las unidades territoriales que dividen político administrativamente a la comunidad (comunidad, distrito, cantón, provincia). En esta línea se puede indicar como solo cuatro estudiantes logran identificar de manera correcta las unidades territoriales. En el caso de la Escuela Victoria se constata como los estudiantes presentan una importante diversidad en las ubicaciones geográficas donde viven. Aparecen estudiantes de diferentes cantones e incluso provincias.

Por último la Escuela San Felipe Neri presentó los siguientes resultados. Por un lado todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad. Casi todos los estudiantes reconocen sin problemas las unidades territoriales de distrito y cantón. Aparecen dos casos aislados que no logran identificar esta división política de su comunidad. Sin embargo en términos generales no presentan problemas. Cabe destacar como al igual que la Guabata y al contrario que la Escuela Victoria, en el caso de la Escuela San Felipe Neri, todos los estudiantes coinciden en la provincia, la mayoría coincide en el cantón, muchos coinciden en el distrito y la diversidad se presenta en la comunidad.

Cuadro comparativo del reconocimiento del componente político- territorial. Elaboración propia 2018.

<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
Reconocimiento del componente territorial	<p>Todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad.</p> <p>La mitad de los estudiantes muestra confusión entre las unidades territoriales de distrito y cantón, sin embargo todos reconocen los nombres correctos de las unidades territoriales que dividen político y administrativamente a la comunidad (comunidad, distrito, cantón, provincia)</p>	<p>Casi todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad.</p> <p>Sin embargo la mayoría presenta dificultades e incluso incapacidad para reconocer los nombres correctos de las unidades territoriales que dividen político administrativamente a la comunidad (comunidad, distrito, cantón, provincia) Por otra parte solo cuatro logran identificar de manera correctas las unidades territoriales</p>	<p>Todos los estudiantes reconocen la toponimia de su comunidad.</p> <p>Casi todos los estudiantes reconocen sin problemas las unidades territoriales de distrito y cantón.</p> <p>Todos comparten las mismas unidades administrativas</p>

## **Relación entre la escuela y la comunidad**

Al revisar y analizar la producción gráfica de los estudiantes de la Escuela la Guabata, se constata una centralidad de la escuela como unidad geográfica de la comunidad. La mitad de los estudiantes incluyen la escuela como elemento integral de su representación gráfica de comunidad. Por otra parte todos los estudiantes que la incluyen lo hacen colocándolo como el elemento central o predominante en la producción gráfica.

Este hecho demuestra una posición específica de la escuela en la representación socio cognitivo que la mayoría de los estudiantes ha construido de la noción de comunidad. Esta posición se caracteriza por un evidente vínculo entre la escuela y la comunidad. Los estudiantes parecen comprender a la escuela como un elemento constituyente de la comunidad o podrían estar construyendo la noción de comunidad teniendo como punto de partida la escuela. Esta última podría ser para los estudiantes la unidad de referencia central del medio analizado.

De manera distinta ocurre en la Escuela Victoria en donde al revisar y analizar la producción gráfica de los estudiantes se constata una carencia de centralidad de la escuela como unidad geográfica de la comunidad. Se puede indicar como solo un estudiante representa la escuela dentro de su construcción gráfica de comunidad. Este hecho demuestra que los estudiantes no hacen uso de la escuela como unidad central en la representación socio cognitivo que ha construido de la noción de comunidad. Se manifiesta un desligue o ruptura entre la noción de comunidad y la escuela, no existe una relación real. La misma situación ocurre exactamente en la Escuela San Felipe Neri.

Cuadro comparativo del reconocimiento de la relación entre la escuela y la comunidad.  
Elaboración propia 2018.

<b>Variable analizada</b>	<b>Escuela la Guabata</b>	<b>Victoria School</b>	<b>Escuela San Felipe Neri</b>
<p>Reconocimiento de la relación escuela-comunidad</p>	<p>Al revisar y analizar la producción gráfica de los estudiantes se constata una centralidad de la escuela como unidad geográfica de la comunidad</p> <p>Todos los estudiantes que la incluyen a la escuela lo hacen colocándola como el elemento central o predominante en la producción gráfica</p>	<p>Al revisar y analizar la producción gráfica de los estudiantes se constata una carencia de centralidad de la escuela como unidad geográfica de la comunidad.</p> <p>Solo un estudiante representa la escuela.</p> <p>Este hecho demuestra que los estudiantes no hacen uso de la escuela como unidad central en la representación socio cognitiva que ha construido de la noción de comunidad. Se demuestra así un desligue o ruptura entre la noción de comunidad y la escuela, no existe una relación real</p>	<p>Al revisar y analizar la producción gráfica de los estudiantes se constata una carencia de centralidad de la escuela como unidad geográfica de la comunidad</p> <p>Solo un estudiante representa la escuela</p> <p>Este hecho demuestra que los estudiantes no hacen uso de la escuela como unidad central en la representación socio cognitivo que ha construido de la noción de comunidad Se demuestra un desligue o ruptura entre la noción de comunidad y la escuela, no existe una relación real</p>

## **Interpretación de los resultados.**

Desde el punto de vista físico- natural del concepto de comunidad como parte del espacio geográfico se puede evidenciar como desde la dimensión cognitiva de la noción de comunidad el contexto sociocultural parece no ser un factor de peso. La mayoría de los estudiantes construyen la noción de comunidad desde la interrelación de unidades primarias de referencia geográfica, es decir desde la suma e interrelación de lugares formando medio. Así mismo se demuestra cómo fue más fácil para los estudiantes del contexto rural el incluir elementos naturales como parte integral del paisaje de la comunidad. Mientras que los estudiantes del contexto urbano construyen la noción de comunidad desde una desmarca visión del componente natural.

Por otro lado, y partiendo del componente económico, parece resultar más sencillo para los estudiantes del contexto urbano asociar unidades primarias de referencia geográfica (lugares) a la actividad económica de sus comunidades. Dentro de las actividades que los estudiantes señalaron desarrollar en sus comunidades evidenciaban un contacto directo con esos lugares de dinámica económica, en el marco del consumo. Así por ejemplo ir a la panadería, ir a la taquería, hacer mandados en el súper etc. aparecen como actividades cotidianas de los estudiantes. Este podría ser un factor de peso para explicar el reconocimiento del componente económico

Desde el punto de vista socio-cultural aparece una clara omisión de la figura humana en las representaciones gráficas de las comunidades que puede interpretarse como la disociación entre la idea de comunidad y sus miembros. En otras palabras, la

comunidad es vista por los estudiantes como el espacio físico, y no como un espacio de interacción humana. En esta misma línea y desde el punto de vista cultural es posible evidenciar un sentido de pertenencia en los tres contextos. En todos los casos los estudiantes señalan una serie de actividades desarrolladas en la comunidad, destacando el uso de lugares públicos. Sin embargo el factor contextual parece seguir determinando los tipos de actividades realizadas en cada contexto por lo que de manera indirecta también determina la dinámica de convivencia.

Desde el componente político territorial se presentan dos claros panoramas. Por un lado un centro educativo que se presenta como un punto de encuentro de diferentes contextos y lugares. Los estudiantes de esta institución presentaron enormes problemas para clasificar y dimensionar la división política administrativa de sus lugares de habitación. Se puede interpretar como la uniformidad territorial de los estudiantes y la cercanía con la escuela parece estar determinado la capacidad de clasificación de las comunidades en las unidades político- territoriales.

De esta manera, se evidencia como la Escuela la Guabata presenta fuertes vínculos culturales y de convivencia, y a pesar de la lejanía entre las diferentes casas de los estudiantes esta comunidad es concebida como una unidad en común y los estudiantes de manera general realizan la clasificación con facilidad. La Escuela de Tejar, a pesar de obedecer a un contexto semi-urbano, la mayoría de estudiantes viven cerca de la escuela. Aquí también se presenta facilidad de clasificación.

Se podría concluir como la cercanía de los estudiantes con el centro educativo podría estar determinando una mayor facilidad en la sistematización político territorial de la comunidad.

Por último, se logra demostrar como un vínculo real entre los estudiantes y la comunidad en la que se encuentra ubicada la escuela (como unidad de referencia o lugar), implica un reconocimiento de esta última como una unidad georeferenciable (lugar) de primer orden en las construcciones socio cognitivas de los estudiantes. Sin embargo esta desaparece como un elemento en la construcción de los estudiantes que no viven cerca de la escuela.

### **Conclusiones generales**

La construcción socio cognitiva del concepto de comunidad planteado desde el discurso oficial reconoce una dimensión tanto física como social. Pero desde una comparación con las construcciones socio cognitivas de los diferentes contextos estudiados se puede determinar como la idea de comunidad del MEP se ajusta principalmente a las particularidades del contexto rural. Esta conceptualización presenta como característica principal una serie de límites definidos en los diferentes componentes, es decir se ajusta a una idea de comunidad con los límites físico geográfico bien establecido, un sentido de identidad marcada, una convivencia plena, actividades económicas definidas etc. Esta visión de comunidad se puede catalogar como tradicional.

Al ampliar el marco de análisis a componentes sociales que explican el medio, surge de manera inherente una lucha entre la visión física y la social. El discurso oficial reconoce y da mayor peso al componente físico.

Al reconocer los diferentes componentes sociales del espacio geográfico se activan una serie de contradicciones entre el perfil estandarizado deseado por el discurso oficial y las construcciones socio cognitivas de comunidad construidas por los estudiantes que viven realidades sociales diversas.

Los estudiantes reconocen al espacio geográfico denominado comunidad como un espacio físico, sin embargo todos desmarcan su conceptualización del reconocimiento de la comunidad como un espacio constituido como un complejo entrelazado de relaciones de convivencia desde diferentes componentes.

El contexto termina siendo un factor de peso para explicar la construcción socio cognitiva del concepto de sociedad de los estudiantes de primer ciclo de la educación general básica.

Por otra parte la noción de comunidad se plantea desde el currículo de manera generalizada, ambigua y poco reflexiva. Desde los resultados obtenidos en esta investigación se podría establecer como esta falta de reflexión y profundización académica en el planteamiento del discurso oficial repercute de manera directa en el ejercicio profesional de los docentes.

## **Recomendaciones.**

Como una de las principales recomendación se podría señalar la importancia de seguir impulsando los espacios de reflexión pedagógica y de debate académicos sobre la temática asociada al uso y aplicación de los diversos conceptos utilizados en los programas de estudio tanto de Estudios Sociales como de otras asignaturas de la de I y II Ciclo de la Educación Cereal Básica. Estos espacios se vuelven fundamentales ya que nutren la sistematización analítica pero también la crítica necesaria para una constitución más consiente de las políticas educativas nacionales.

Por otra parte se recomienda el inicio sistemático de la búsqueda de la superación de la visión tradicional del concepto de comunidad. La investigación logra arrojar resultados que esbozan una visión tradicional y limitada de comunidad planteada en el programa, asociada a la idea de barrio o comunidad local. También se logró demostrar como la aparición de condiciones contextuales ajenas o distintas a esta realidad implican una configuración en la visión de la comunidad de los estudiantes lo que puede llegar a entorpecer la práctica educativa y la enseñanza de los Estudios Sociales en Primaria.

Por último y más a nivel de aula, se recomienda al docente, concebirse como un agente activo del proceso de enseñanza aprendizaje. Así mismo se recomienda colocar como punto de partida de su ejercicio profesional en el abordaje del concepto de comunidad, una reflexión y sistematización profunda de la realidad contextual de la institución en la que trabaja, así como realizar un mapeo de las realidades contextuales de los estudiantes. Se vuelve necesario entonces un monitoreo de la diversidad social propia de las realidades de los estudiantes.

## 9. Bibliografía

- Araya, F. (2007). Perspectivas para la enseñanza de la geografía escolar. Revista Espacio Regional. N° 4. Pp. 13-20
- Álvaro, Daniel. (2010). Los conceptos de “comunidad” y “sociedad” de Ferdinand Tonnies. N.51. pp.2 – 22. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L.J. (1995). Respuestas Por Una Antropología Reflexiva. México: Editorial GRIJALBO, S.A.
- Calderón, R, Calderón I, Martínez, A. (2018). La educación cívica en la configuración del habitus ciudadano de los estudiantes de décimo año en el cantón de Cartago. Universidad de Costa Rica.
- Causse, Mercedes. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico- cultural y lingüístico. Revista Centro de información y gestión tecnológica. Santiago de Cuba. n. 3. Pp 12- 21.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. Revista Psicoperspectivas: Individuo y sociedad. 2(1), 53-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Chatterje, Partha. (2002). Comunidad imaginada ¿por quién?. Revista Historia Caribe. n.7. pp. 43-52. Universidad del Atlantico Colombia. Extraido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93720704>

Domínguez, M. (2004). La evolución del concepto de espacio en nuestros alumnos. En Didáctica de las Ciencias Sociales. PEARSON EDUCACION, Madrid. Pp. 221- 231.

Durkheim, E. (1976). Educación y Sociología. Madrid, España: Editorial Popular.

Galo de Lara, C. (1997). Situaciones y Destrezas didácticas. Ciudad de Guatemala, Guatemala: Piedra Santa.

García, R. (2012). La Realidad social: un acercamiento a la comunidad desde los diversos niveles educativos. Revista Cognición. n°36. Argentina

Meza, Girnet. (2009). Comunidad y sentido de comunidad: La intervención del Programa Puente en seis familias en situación de extrema pobreza. Memoria para optar el título de Psicología. Universidad de Chile.

Mora, Martín. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Revista Athenea Digital. n.2. Universidad de Guadalajara. México.

Moscovici, Serge. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Editorial Huemul. Buenos Aires Argentina.