



Ministerio de Educación Pública  
Dirección de Planificación Institucional  
Departamento de Estudios e Investigación  
Educativa

---



Calle 16, Avenida Central, Edificio ROFAS,  
Apdo. 10087-1000 San José, Costa Rica.

## Informe final

“Resultados de aprendizaje en la población estudiantil de primaria en el contexto de la pandemia por Covid-19, en el marco de la Estrategia Aprendo en casa, año 2020”

Jorge Villalobos

Marcelo Gaete

2021

## Tabla de contenidos

Tabla de contenidos .....	2
Índice de tablas .....	6
Índice de cuadros .....	6
Índice de gráficos .....	7
Presentación .....	9
Capítulo I. Introducción .....	10
1.1 Antecedentes .....	10
1.1.1 Datos generales de la Estrategia .....	10
1.1.2 Fecha de ejecución .....	10
1.1.3 Origen de la Estrategia Aprendo en Casa .....	10
1.1.4 Cobertura geográfica o institucional, población destinataria, instancias ejecutoras.....	11
1.1.5 Destinatarios .....	12
1.1.6 Instancias ejecutoras.....	12
1.2 Objetivo general y específicos de la evaluación .....	12
1.2.1 Objetivo General .....	13
1.2.2 Objetivos específicos .....	13
1.3 Problemática de evaluación.....	13
1.4 Variables a considerar .....	15
1.5 Justificación .....	19
1.6 Alcances .....	19
Capítulo II. Marco de referencia normativo.....	20
2.1 Instrumentos jurídicos de rango constitucional .....	20
2.2 Instrumentos jurídicos educativos.....	20

2.3 Instrumentos jurídicos internacionales.....	20
2.4 Instrumentos de política educativa .....	21
Capítulo III. Metodología .....	24
3.1 Enfoque de la evaluación.....	24
3.2 Modelo de evaluación .....	25
3.3 Tipo de Evaluación según instancia a cargo.....	26
3.4 Población y muestra .....	26
3.4.1 Perfil del personal docente participante del estudio .....	26
3.4.2 Perfil de las personas directoras .....	29
3.5 Estrategia de producción de la información .....	32
3.6 Técnica de análisis de los datos .....	34
Capítulo IV. Resultados.....	35
4.1 Formas de participación docente y estudiantil en las lecciones.....	35
4.1.1 Percepción de director de la gestión administrativa .....	35
4.1.2 Percepción docente de la gestión directiva y las formas de participación .....	37
4.1.3 Integración y análisis.....	39
4.2. Logros en los aprendizajes esperados y en lectoescritura .....	40
4.2.1 Percepción de director y eficacia de la labor educativa.....	40
4.2.2 Percepción docente y eficacia de la labor educativa.....	42
4.2.3 Integración y análisis.....	45
4.3. Valoración del rol de las Guías de Trabajo Autónomo (GTA) en el proceso de aprendizaje .....	45
4.3.1 Percepción de las personas directoras de centro educativo. ....	45
4.3.2 Percepción de las personas docentes.....	48

4.3.3 Integración y análisis.....	50
4.4. Evaluación de los aprendizajes y educación a distancia .....	50
4.4.1 Percepción del personal director de centro educativo.....	51
4.4.2 Percepción de las personas docentes.....	52
4.4.3 Acción docente y competencias digitales.....	54
4.4.4 Integración y análisis.....	55
4.5. Rendimiento académico y logros de aprendizaje .....	56
4.5.1 Aprobación en I y II .....	56
4.5.2 Reprobación I y II ciclos. ....	58
4.5.3 Indicadores en la muestra en estudio.....	60
4.5.4 Repitencia en I y II ciclo .....	62
4.5.5 Exclusión educativa: un fenómeno persistente pero poco significativo .	67
4.6 Comunicación interna y gestión administrativa y docente .....	72
4.6.1 Gestión administrativa en la mirada del director .....	72
4.6.2 La gestión administrativa en la percepción del cuerpo docente .....	76
4.6.3 Integración y análisis.....	77
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones .....	78
5. 1 Conclusiones .....	78
5.1.1 Respecto de las formas de participación de docentes y estudiantes en el sistema educativo .....	78
5.1.2 Respecto de los logros en los aprendizajes esperados y en lectoescritura .....	79
5.1.3 Respecto del rol de las Guías de Trabajo Autónomo (GTA) en el proceso de aprendizaje.....	80
5.1.4 Respecto al papel de la evaluación de los aprendizajes .....	81

5.1.5 Respecto de los indicadores de rendimiento.....	81
5.1.6 Comunicación interna y gestión administrativa y docente.....	82
5.2 Recomendaciones .....	82
Referencias.....	85

## **Índice de tablas**

<b>Tabla 1: Matriz Operacional de la evaluación .....</b>	<b>16</b>
---	-----------

## **Índice de cuadros**

Cuadro 1: Repitentes en I y II ciclos. Según año cursado. Dependencia pública, privada y subvencionada. Periodo 2000 .....	63
Cuadro 2: Tasas absolutas y porcentuales de repitencia en mujeres y hombres en los cursos lectivos 2014 a 2020 (el 2017 no se registró información). .....	65
Cuadro 3: Número de personas estudiantes excluidas e incluidas durante el año 2020 por Dirección Regional de Educación. ....	69
Cuadro 4: Estrategias impulsadas por parte de la dirección del centro educativa para promover la participación de los padres, madres y encargados de niños, 2021 ...	75

## Índice de gráficos

Gráfico 1: Distribución absoluta del personal docente por dirección regional de educación (DRE), 2021 .....	27
Gráfico 2: Distribución porcentual del cuerpo docente por rangos de edad (en años cumplidos), 2021 .....	27
Gráfico 3: Distribución porcentual del personal docente por nivel académico, 2021 .....	28
Gráfico 4: Distribución en términos absolutos de las personas directoras por dirección regional de educación, 2021 .....	29
Gráfico 5: Distribución porcentual de las personas directoras por rangos de edad, 2021 .....	30
Gráfico 6: Distribución porcentual de las personas directoras por rangos de años de ser director o directora de centro educativo, 2021 .....	31
Gráfico 7: Distribución porcentual de las personas directoras por rango de años de laborar en el centro educativo, 2021 .....	31
Gráfico 8: Distribución porcentual de las personas directoras por nivel académico, 2021 .....	31
Gráfico 9: Distribución porcentual de la opinión de las personas directoras sobre el tiempo de apropiación de la plataforma virtual, 2021 .....	36
Gráfico 10: Distribución porcentual de participación del personal docente por número de actividades, 2021 .....	38
Gráfico 11: Distribución porcentual de la cantidad de lecciones impartidas por el personal docente durante el 2020, 2021 .....	39
Gráfico 12: Distribución porcentual de la opinión de la persona directora sobre el logro de aprendizajes, 2021 .....	41
Gráfico 13: Distribución de la opinión respecto de logro de lectoescritura en I ciclo, 2021 .....	43
Gráfico 14: Distribución porcentual de la opinión respecto de lo adecuadas que son las GTA, según docentes 2021 .....	44

Gráfico 15: Distribución porcentual de las percepciones de personal director sobre necesidad de cambios en la evaluación de los aprendizajes 2020 .....	51
Gráfico 16: Distribución porcentual de las percepciones del personal director sobre la evaluación de los aprendizajes y la promoción. ....	52
Gráfico 17: Distribución porcentual de las percepciones docentes sobre la base de la evaluación de los aprendizajes.....	53
Gráfico 18: Distribución porcentual de las percepciones docentes de la evaluación de los aprendizajes .....	54
Gráfico 19: Total de aprobados en I y II ciclo entre el año 2000 y 2020.....	57
Gráfico 20: Porcentaje de reprobados en I y II Ciclo para los años 2000 a 2020..	59
Gráfico 21: Promedio de personas estudiantes aprobados y reprobados por dirección regional, en el curso lectivo 2020.....	61
Gráfico 22: Promedio de repitencia en I y II Ciclo 2000 – 2020. 2020.....	64
Gráfico 23: Porcentaje de repitentes en educación primaria por grado para los años 2000 - 2020 .....	65
Gráfico 24: Porcentaje de repitentes por curso lectivo y año para cada ciclo .....	66
Gráfico 25: Porcentaje de exclusión intra anual en I-II ciclos 2000 a 2020 .....	68
Gráfico 26: Total de estudiantes excluidos e incluidos por dirección regional, 2020 .....	71
Gráfico 27: Distribución porcentual de la opinión del director en relación con los procesos de comunicación institucional según distintos actores, 2021 (N=376)...	73
Gráfico 28: Distribución porcentual de la percepción de la persona directora acerca del acompañamiento recibido, 2021 .....	74
Gráfico 29: Distribución porcentual de las acciones implementadas para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, 2021 .....	76



## Presentación

El siguiente informe presenta la evaluación de la Estrategia Aprendo en Casa que se puso en práctica en el año 2020 por medio de la prestación a distancia del servicio educativo. El propósito de esta evaluación ha sido el de identificar desde el punto de vista de docentes y directores, los logros educativos alcanzados por las personas estudiantes de educación primaria, así como el impacto que la mediación a distancia pudo haber tenido en términos de exclusión.

La Estrategia Aprendo en Casa y como parte de ella la mediación a distancia, fueron la forma como el sistema educativo brindó los servicios educativos durante el año 2020 para sortear el obstáculo que puso la aparición de la pandemia COVID-19 (SARS-CoV-2).

La puesta en funcionamiento de la modalidad educativa a distancia consideró; desde el primer momento en que se estableció, la suspensión de clases presenciales, el uso de la tecnología de información y la habilitación de plataformas virtuales para el uso de todos los estamentos laborales del ministerio, incluidas las personas estudiantes.

No obstante, no toda la población tuvo las condiciones tecnológicas para acceder a la virtualidad y recibir clases por ese medio, condición que conllevó a la entrega física de las Guías de Trabajo Autónomo.

De este modo, y aunque la emergencia por COVID-19 puso de manifiesto la necesidad de acelerar el uso de tecnologías de información proceso que ha avanzado muy lentamente en el MEP- evidenció también una brecha tecnológica muy aguda en la población estudiantil.

El Departamento de Estudios e Investigación Educativa, dependencia a cargo de esta evaluación, entrega para la consideración de las autoridades del Ministerio de Educación Pública este informe y, así brinda su aporte al desarrollo de la educación en el contexto de la crisis de salud vivida y de generalización de las tecnologías digitales.

---

Reynaldo Ruiz Brenes  
Director  
Dirección de Planificación Institucional

---

Natalie Pickering Méndez  
Jefa  
Departamento de Estudios e Investigación Educativa

## **Capítulo I. Introducción**

### **1.1 Antecedentes**

Las medidas sanitarias por la propagación del COVID-19 obligaron a las autoridades del Ministerio de Educación a suspender las clases presenciales en todas las ofertas educativas, valorándose, al mismo tiempo, la necesidad de no interrumpir el curso lectivo. Esta disposición se operacionalizó mediante la implementación de una Estrategia para brindar a distancia las lecciones ordinarias de cada asignatura.

#### *1.1.1 Datos generales de la Estrategia*

Luego del 6 marzo del 2020, fecha en la que aparece en el país el primer caso de coronavirus, el Ministerio de Educación Pública enciende todas las alertas y el día 23 de marzo implementa la Estrategia “para el acompañamiento del proceso educativo a distancia denominada “Aprendo en casa” la cual tiene como propósitos la seguridad sanitaria de la población estudiantil y desarrollar acciones pedagógicas” (Ministerio de Educación Pública, 2020, p.17).

#### *1.1.2 Fecha de ejecución*

La implementación de la educación a distancia se desarrolló perentoriamente entre marzo y abril del año 2020 como mecanismo para garantizar la continuidad del servicio educativo y dado la suspensión de las lecciones presenciales como medio para afrontar la emergencia por la COVID-19.

Esta acción de emergencia se concretó operacionalmente mediante la Estrategia Aprendo en Casa en la cual se establecen las actividades y procedimientos para llevar a cabo la educación a distancia.

#### *1.1.3 Origen de la Estrategia Aprendo en Casa*

La estrategia se enmarca en la Política Educativa, la Política Curricular y en el marco del proceso de transformación curricular vigente que da relevancia y pertinencia al desarrollo de los aprendizajes esperados y habilidades en cuatro dimensiones educativas importantes (maneras de pensar, formas de vivir en el mundo, formas

de relacionarme con otras personas y herramientas para integrarme en el mundo) (p. 17).

Esas cuatro dimensiones y cada una de sus habilidades responden, hoy más que nunca, a las herramientas que una persona estudiante debe contar para conocer su realidad local y global, poder adaptarse y responder a la emergencia provocada por el COVID 19, poder dar respuestas en su entorno social, emocional y cognitivo, desde el fomento de ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos que propicien el desarrollo integral de saberes el ser, hacer, conocer y vivir en comunidad. (Ministerio de Educación Pública, 2020, pág. 18).

El objetivo general y los objetivos específicos de la Estrategia Aprendo en Casa consideran básicamente la continuidad del proceso educativo en condiciones favorables de salud mental y social de las personas estudiantes, por medio del desarrollo de una mediación basada en Guías de Trabajo Autónomo entendidas “como un recurso didáctico que el estudiantado realiza en su hogar con el apoyo familiar”, un plan de promoción de la lectura, la puesta en funcionamiento de plataformas virtuales para las interacciones, capacitación docente para fortalecer su capacidad de mediación pedagógica y apoyo y orientación para las familias (Ministerio de Educación Pública, 2020, pp. 18, 19).

Mediante esta habilitación de medios educativos, el Ministerio de Educación Pública afrontó la pandemia el durante el año 2020.

#### *1.1.4 Cobertura geográfica o institucional, población destinataria, instancias ejecutoras.*

La cobertura geográfica de la Estrategia Aprendo en Casa es nacional y alcanzó a todos los centros y ofertas educativas, ello dado el hecho de que la suspensión general de las lecciones presenciales; por lo que las medidas implementadas desde el Ministerio de Educación Pública permearon todos los ámbitos del quehacer

educativo y las acciones que se implementaron para atender a la población estudiantil.

#### *1.1.5 Destinatarios*

Las poblaciones destinatarias de las medidas de suspensión de lecciones y de atención por parte del sistema educativo son todas las personas involucradas en el proceso educativo que trabajan en el Ministerio de Educación Pública siendo estas que son afectadas de diversos modos por las medidas implementadas.

En el caso particular de la educación primaria, la Estrategia Aprendo en Casa, tal cual se plantea en los objetivos de la misma, tuvo como su propósito principal atender a la población estudiantil y al cuerpo docente facilitando condiciones de implementación a distancia del proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### *1.1.6 Instancias ejecutoras*

Las instancias ejecutoras de la Estrategia son, además del Despacho de la ministra de Educación, como ente rector, la Dirección de Desarrollo Curricular del Viceministerio Académico, la Dirección de Planificación Institucional del Viceministerio de Planificación y Desarrollo Regional, la Dirección de Programas de Equidad del Viceministerio Administrativo y la Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo (UPRE) (Ministerio de Educación Pública (b), 2021, p.1).

### **1.2 Objetivo general y específicos de la evaluación**

Los objetivos tanto el general como los específicos, como guías de esta evaluación, se redactan con cierta autonomía de los objetivos planteados para la ejecución de la Estrategia Aprendo a Casa, que se presentan en la sección 1.1.3, porque se requiere evaluar una serie de aspectos que no están contenidos en los objetivos de la Estrategia.

No obstante, los objetivos evaluativos sí guardan cierta relación con los propuestos en Estrategia Aprendo en Casa, porque finalmente también determinan una serie de tareas que buscan el logro de objetivos educativos.

### *1.2.1 Objetivo General*

Determinar los resultados educativos alcanzados el año 2020 mediante la Educación a Distancia implementada en I y II Ciclos de la Educación General Básica según los escenarios de conectividad establecidos.

### *1.2.2 Objetivos específicos*

1. Analizar las formas de participación de las personas estudiantes en las lecciones brindadas durante el curso lectivo 2020 en I y II ciclos.
2. Establecer el nivel de logro en el aprendizaje de la lecto-escritura entre las personas estudiantes de I Ciclo de la Educación General Básica.
3. Valorar, a partir de la experiencia docente, el rol que cumplieron en el escenario educativo a distancia la Guías de Trabajo Autónomo por asignaturas básicas y complementarias.
4. Caracterizar las formas de evaluación de los aprendizajes utilizados durante la prestación del servicio educativo a distancia en el curso lectivo 2020
5. Analizar los indicadores de promoción, repitencia y exclusión en I y II ciclos de la Educación General Básica en el curso lectivo 2020, comparándolos con la serie histórica disponible en el Ministerio de Educación Pública.

## **1.3 Problemática de evaluación**

La normalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje se vio confrontada por la suspensión de la presencialidad del curso lectivo y la implementación inédita de una modalidad de prestación del servicio educativo a distancia. El desarrollo de la Guía de Trabajo Autónomo presupone como condición básica que la persona estudiante, con ayuda o no de su familia, es capaz de resolver la guía.

En esta dirección la implementación de la Estrategia Aprendo en Casa, cuyos propósitos están planteados en la sección 1.1.3, precisaba resolver las siguientes cuestiones operativas:

- a. El desarrollo de un plan de intervención educativa directa docentes –estudiantes mediante el envío de “Guías de Trabajo Autónomo”
- b. Disponer de plataformas virtuales de comunicación, interacción o aprendizaje para el cuerpo docente que le permita mantener el contacto con su grupo o grupos de estudiantes.
- c. Disponer de medios de actualización profesional
- d. Poner a disposición del estudiante los contenidos educativos por diversos medios tales como: tecnologías digitales, televisión, radio o recursos impresos, que les den oportunidades de aprender desde sus hogares.

De este modo, no solo se trataba de no interrumpir el curso lectivo sino ofrecer posibilidades de desarrollo para el trabajo autónomo supervisado por el cuerpo docente.

El problema emergente surgido de ese contexto fue el de la capacidad de aprendizaje autónomo por parte del estudiante, considerando que se trata de estudiantes de entre 6 y 12 años de edad cuyo proceso de aprendizaje ha estado mediado normalmente por una persona docente presente en el aula.

Cabe preguntarse, entonces, acerca de los resultados y logros de la puesta en práctica de la Estrategia Aprendo en Casa en la educación primaria, por parte de estudiantes que deben aprender autónomamente. Y también en cuanto al logro en lecto-escritura por parte de la población estudiantil de primer ciclo.

Por otro lado, aparte de los resultados educativos que se puedan identificar, es necesario alcanzar cierto conocimiento acerca de la regularidad de las interacciones del cuerpo docente con las personas estudiantes, sobre las estrategias educativas

empleadas para alcanzar los logros de aprendizajes, las facilidades brindadas a la población estudiantil y los tipos de evaluación de los aprendizajes desarrollados.

En resumen, la Estrategia Aprendo en Casa se implementó como una medida de emergencia para no interrumpir el servicio educativo y no dejar desprovistos a los y las estudiantes de su continuidad educativa y aminorar los efectos del confinamiento en la adquisición de contenidos curriculares.

#### **1.4 Variables a considerar**

**Tabla 1: Matriz Operacional de la evaluación**

Objetivo	Variable	Definición	Indicadores
1. Describir las formas de participación de las personas estudiantes en las lecciones brindadas durante el curso lectivo 2020 en I y II ciclos.	Formas de participación o interacción docente estudiante	Participación e Interacción llevada a cabo entre el cuerpo docente y la población estudiantil.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacios de mediación</li> <li>-Uso de Teams</li> <li>-Entrega de material impreso</li> <li>- Frecuencia de las interacciones entre docentes y estudiantes</li> </ul>
	Escenario de conectividad	Son los escenarios de portación de condiciones adecuadas para la conectividad a INTERNET, escenarios establecidos para la ubicación de los estudiantes con o sin dispositivos tecnológicos y conectividad plena o reducida a INTERNET.	<p>4 Escenarios</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Con dispositivos y conectividad plena</li> <li>2. Con dispositivos y conectividad reducida</li> <li>3. Con dispositivos y sin conectividad</li> <li>4. Sin dispositivos y sin conectividad</li> </ol>
2. Establecer el nivel de logro en el aprendizaje de la lecto escritura entre las personas estudiantes de I Ciclo de la Educación General Básica.	Logro de aprendizaje en lectoescritura	Las unidades del programa están diseñadas para adaptarse al nivel de desarrollo de cada estudiante. Para ello, la unidad de “comprensión oral” se desarrolla a lo largo de esos dos primeros años y se complementa con dos unidades de lecto-escritura y con una unidad de articulación, lo cual permite graduar las diferencias entre los distintos estudiantes a lo largo de estos dos años. Una vez desarrollado el proceso de la conciencia fonológica, el programa plantea la decodificación y la comprensión lectora como procesos paralelos. Estos desarrollan la fluidez y el dominio de vocabulario para que	<p>Siguiendo estos principios: Principio de la conciencia fonológica. • Principio de la enseñanza explícita del código alfabético. • Principio del aprendizaje activo asociando lectura y escritura. • Principio de transferencia del aprendizaje explícito al implícito. • Principio de la participación activa, atención y motivación. • Principio de adaptación al nivel de desarrollo de cada estudiante. (MEP (d), 2015, p. 9)</p>



Objetivo	Variable	Definición	Indicadores
		los estudiantes se conviertan en un buen lector (Ministerio de Educación Pública (c), 2013, p. 8)	
3. Valorar, a partir de la experiencia docente, el rol que cumplieron en el escenario educativo a distancia la Guías de Trabajo Autónomo por asignaturas básicas y complementarias y algunos de los otros medios que ofrecían contenido	Rol de la GTA	“Herramienta didáctica que tiene como propósito potenciar el desarrollo de competencias orientadas a aprender a aprender; además de todas aquellas competencias que desde el punto de vista pedagógico el docente considera se van a reforzar o desarrollar, con la implementación de las estrategias para la mediación pedagógica determinadas para el logro de los resultados de aprendizaje” (DETCE, 2021; p.2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas de entrega y devolución de las mismas</li> <li>- Utilidad educativa de las mismas</li> <li>- Grado de dificultad percibido en el estudiante</li> <li>- Valoraciones personales respecto de la utilidad de las Guías de Trabajo Autónomo como instrumento de mediación del aprendizaje</li> </ul>
4. Caracterizar las formas de evaluación de los aprendizajes utilizados durante la prestación del servicio educativo a distancia en el curso lectivo 2020	Tipos y formas de evaluación de los aprendizajes	c) Sumativa: constata los logros alcanzados al término de un proceso de aprendizaje y fundamenta la calificación, la promoción y la certificación. (Asamblea Legislativa-MEP, 2018)	Artículo 23°.- Escala de calificación. La valoración de los aprendizajes se realizará según una escala cuantitativa de uno a cien. (Asamblea Legislativa-MEP, 2018).

Objetivo	Variable	Definición	Indicadores
5. Analizar los indicadores de promoción, repitencia y exclusión en I y II ciclos de la Educación General Básica en el curso lectivo 2020	<p>Aprobación:</p> <p>Reprobación:</p> <p>Repitencia:</p> <p>Exclusión:</p>	<p>- Se consideran estudiantes aprobados a los que terminan de forma satisfactoria el curso lectivo después de las respectivas convocatorias (Departamento de Análisis Estadístico, 2021, pág. 7)</p> <p>- Se consideran estudiantes reprobados a los que no terminan de forma satisfactoria el curso lectivo, después de las respectivas convocatorias. (Departamento de Análisis Estadístico, 2021, pág. 10)</p> <p>- Se consideran repitentes a los estudiantes matriculados en el mismo grado (año cursado) que el curso lectivo anterior. (Departamento de Análisis Estadístico, 2021, pág. 13)</p> <p>- Se consideran estudiantes excluidos (desertores) a quienes por diferentes razones dejan de asistir a lecciones en un curso lectivo, y no aparece como aprobado, aplazado ni reprobado al final de dicho curso lectivo. (Departamento de Análisis Estadístico, 2021, pág. 16)</p> <p>- Personas que han abandonado definitivamente el sistema educativo y cualquiera de sus ofertas</p>	Estadísticas establecidas para cada variable de rendimiento

## **1.5 Justificación**

Los estudios evaluativos que buscan conocer los resultados de la implementación de diversos proyectos o estrategias educativas son muy necesarios para valorar la continuidad o suspensión de los mismos.

En este sentido, evaluar el proceso educativo a distancia que se concretó en la Estrategia Aprendo en Casa se justifica por cuanto esta se implementó de modo obligatorio para no dejar de atender el servicio educativo en todos los niveles educativos, incluidos los ciclos I y II de la Educación General Básica.

Los resultados de la evaluación de la ejecución de la Estrategia Aprendo en Casa y los resultados alcanzados en términos de logros de aprendizaje deben ser identificados adecuadamente como medio de valoración de las acciones implementadas para enfrentar la pandemia, hacer las correcciones y los cambios que sea necesario introducir.

## **1.6 Alcances**

Este estudio evaluativo de la eficacia y pertinencia de la Estrategia Aprendo en Casa, caracterizada por la gestión a distancia del proceso educativo, y que busca establecer una serie de resultados básicos relativos al proceso de aprendizaje por parte de la población estudiantil, tiene un alcance limitado al número y tipo de centros educativos que formarán parte de la muestra por conveniencia. No obstante, la recuperación de las opiniones de docentes y directores de centro educativo puede permitir alcanzar una valoración completa de la gestión educativa en el marco de la Estrategia Aprendo en Casa.

## **Capítulo II. Marco de referencia normativo**

Institucionalmente las diversas acciones que se tomen para enfrentar situaciones complejas del contexto social, tales como la emergencia por el COVID-19 deben estar -y están- posibilitadas legal y jurídicamente por la normativa existente. Esa es el marco de referencia jurídica de la educación pública.

### **2.1 Instrumentos jurídicos de rango constitucional**

Los instrumentos legales que legitiman las intervenciones del sistema educativo para enfrentar la COVID-19 para garantizar el derecho a la educación provienen de diversas fuentes jurídicas tales como: 1. La Constitución Política de Costa Rica, en su artículo 78 establece que “La educación preescolar, general básica y diversificada son obligatorias y, en el sistema público, gratuitas y costeadas por la Nación (República de Costa Rica, 8 de noviembre de 1949).

### **2.2 Instrumentos jurídicos educativos**

El artículo 1 de la Ley Fundamental de Educación que establece que “Todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada” (República de Costa Rica (b), 25 de setiembre de 1957), potestad delegada en el Ministerio de Educación Pública (República de Costa Rica (e), 13 de enero de 1965.).

### **2.3 Instrumentos jurídicos internacionales**

Entre las declaraciones y acuerdos internacionales que ha suscrito Costa Rica tenemos los siguientes:

- El Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que promulga el derecho a la educación para todas las personas (Asamblea General de Naciones Unidas., 1º de diciembre de 1948. ).
- La Convención sobre los Derechos del Niño en su artículo N°28 que expresa que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que

se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho ( Asamblea General de Naciones Unidas (b), Firmada por Costa Rica el 26 de enero de 1990.).

- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entre otros (Asamblea General de Naciones Unidas (c), 11 de diciembre de 1968).

- El Código de la Niñez y la Adolescencia que establece en su Artículo 5 que “Toda acción pública o privada concerniente a una persona menor de dieciocho años, deberá considerar su interés superior, el cual le garantiza el respeto de sus derechos en un ambiente físico y mental sano, en procura del pleno desarrollo personal” (República de Costa Rica (d), 6 de enero de 1998), y el Artículo 4 plantea que “Será obligación general del Estado adoptar las medidas administrativas, legislativas, presupuestarias y de cualquier índole, para garantizar la plena efectividad de los derechos fundamentales de las personas menores de edad”.

#### **2.4 Instrumentos de política educativa**

Muchas de las acciones que se han emprendido han estado justificadas también por los cambios en la política educativa que, aunque no preveían una crisis como la del COVID-19, sí estimaron la necesidad de cambios importantes en la gestión del proceso educativo.

En esta dirección tenemos el planteamiento del MEP contenido en el instrumento curricular denominado Educar para una Nueva Ciudadanía. Fundamentación de la transformación curricular publicado el año 2015 y luego, como hito importante, tenemos la promulgación de la nueva política educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la realidad. En ambos instrumentos de gestión se preveía los cambios que se ha acelerado en estos momentos.

Adicionalmente, a estos instrumentos Jurídicos, validan las acciones del Ministerio de Educación en esta coyuntura de crisis los siguientes documentos:

1. Circular DM-0012-03-2020, emitida el 5 de marzo del 2020, en la cual se brindaron las Indicaciones para la protección y prevención ante los efectos del COVID-19,
2. Luego el 7 de marzo del 2020, se emitió la circular DM-0005-02-2020 con una serie de Lineamientos generales para centros educativos públicos y privados por Coronavirus.
3. También, la Dirección de Gestión y Desarrollo Regional (DGDR) instruye a las y los directores regionales para que todos los centros educativos, mediante el uso de los recursos de la Ley 6746, priorizaran la compra de suministros de limpieza y aseo recomendados en los lineamientos generales para centros educativos, guarderías y similares (pres-escolar, escolar, universitaria y técnica) públicos y privados por coronavirus 2019-nCoV, lo anterior mediante oficio DGDR-0381-03-2020, de fecha 09 de marzo de 2020. (Ministerio de Educación Pública (a), p.p. 8,9, 2020).

Posteriormente

...el 13 de marzo del 2020, el Despacho de la ministra de Educación Pública emite los Procedimientos para la aplicación de las disposiciones preventivas para la suspensión temporal de lecciones en centros educativos públicos y privados, mediante circular DM-0016-03-2020. Este documento integró las Orientaciones para la intervención educativa en centros educativos ante el COVID-19, El Protocolo para el servicio de comedor en centros educativos con suspensión de lecciones por COVID-19, Protocolo de Limpieza y desinfección de áreas. A partir de la suspensión temporal de lecciones en centros educativos públicos y privados, el Ministerio de Educación Pública brindó apoyo telefónico a través de la línea 1322 para la clarificación de dudas de la población sobre la atención al COVID-19. El Despacho de la ministra emitió dos resoluciones adicionales respecto a la suspensión temporal de lecciones: Resolución N° MEP-

0530-2020. Suspensión temporal de lecciones en centros educativos públicos y privados por contar con una condición de riesgo de propagación del COVID-19, emitida el 14 marzo, 2020 8 (y) Resolución N° MEP-0531-2020. Sobre la ampliación del listado de centros educativos públicos y privados que deben suspender temporalmente lecciones por contar con una condición de riesgo de propagación del COVID-19. Esta fue emitida el 15 marzo, 2020. (Ministerio de Educación Pública (a), 2020, p. 10)

Luego de las primeras directrices y resoluciones se dan más lineamientos que amparan las acciones que el MEP ha tomado para no interrumpir el servicio educativo.

### **Capítulo III. Metodología**

Las investigaciones evaluativas realizadas con una muestra por conveniencia en la que se busca que esté representada de la mejor forma posible la heterogeneidad del universo en estudio, requieren de una metodología que combine criterios que validen las decisiones heurísticas tomadas.

#### **3.1 Enfoque de la evaluación**

Esta investigación evaluativa tiene un alcance limitado enfocándose directamente en algunos aspectos de la gestión de la Estrategia Aprendo en Casa de modo exploratorio y descriptivo de orden cuantitativo.

Específicamente, este tipo de evaluación se inscribe en el enfoque que Correa Uribe, Puerta Zapata y Restrepo Gómez identifican como evaluación de producto (1996, p. 87) y que tiene cierta influencia de la evaluación por objetivos que propugnaba, en su momento, Ralph Tyler, quien se desarrolló como evaluador en el campo de la educación, y sostenía al respecto que:

El proceso de evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas de currículos y enseñanza. De cualquier manera, desde el momento en que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces, la evaluación es el proceso que determina el nivel alcanzado. (Tyler, 1950. p. 69 en Correa Uribe, Puerta Zapata y Restrepo Gomez, 1996, p. 88)

En nuestro caso, los objetivos de la Estrategia Aprendo en Casa, que se implementó en el contexto de la atención de la emergencia nacional, con el propósito de no suspender la prestación del servicio educativo, aunque sí las clases presenciales,



tuvo como propósito adicional desarrollar los aprendizajes esperados, ello por medio de la puesta en circulación de la Guías de Trabajo de Autónomo.

### **3.2 Modelo de evaluación**

En el caso particular de ese estudio evaluativo, el modelo que lo ha orientado en términos generales, es el que se entiende como determinado por objetivos, siendo su propósito, tal como Pérez Serrano lo indica “la preocupación básica por la eficacia, el producto y los cambios cuantitativos, medidos estos tres criterios por los resultados obtenidos (productos)” (Pérez-Serrano, 2011, p. 144). Todo ello analizado estadísticamente.

Tal como se señala, los objetivos específicos de esta evaluación se orientaron a la búsqueda de un conjunto de evidencias que nos indiquen el nivel de logro educativo (eficacia) por parte de las personas estudiantes, de acuerdo con las condiciones de tenencia o no de tecnología, conectividad y recursos digitales (pertinencia), medios por los cuales se implementó la Estrategia Aprendo en Casa.

No obstante, las brechas tecnológicas personales y familiares que deben ser superadas mediante políticas públicas de acceso universal, el sistema educativo ha atendido la emergencia disponiendo una serie de recursos tecnológicos a directores, docentes y estudiantes gracias al desarrollo de una línea de trabajo de implementación de tecnologías digitales de cara a enfrentar los desafíos de futuro, tal como lo señalan la Política educativa (Ministerio de Educación Pública (e), 2017) y el documento de transformación curricular (Ministerio de Educación Pública (d), 2015).

En esta evaluación se buscó establecer por medio de la consulta a docentes y directores de centros educativos, los resultados y logros alcanzados por parte de las personas estudiantes de I y II Ciclo mediante su participación a distancia virtual o física en el proceso educativo mediado por la Estrategia Aprendo en Casa durante el año 2020.

### **3.3 Tipo de Evaluación según instancia a cargo.**

En esta dirección, el tipo de evaluación que se desarrollará, siguiendo las definiciones de Correa Uribe, Puerta Zapata y Restrepo Gómez combinará la evaluación externa e interna (1996, pp. 39, 40): externa por cuanto será realizada por agentes distintos de los que ejecutan la estrategia, e interna porque los equipos que y tienen a cargo su evaluación son también del Ministerio de Educación Pública. Adicionalmente, y dado el hecho de que esta evaluación se realiza una vez finalizada la Estrategia Aprendo en casa en su modalidad de educación a distancia, es del tipo *ex post*.

El ejercicio metodológico y el trabajo de campo a desarrollar se referirán a la producción de información en torno el proceso educativo, gestionado a través de la metodología de la educación a distancia como eje medular de la Estrategia de Aprendo en Casa.

### **3.4 Población y muestra**

Dos poblaciones principales componen la muestra de este estudio: las personas docentes y directores de centros educativos, estos últimos identificados a partir de la muestra de docentes.

#### *3.4.1 Perfil del personal docente participante del estudio*

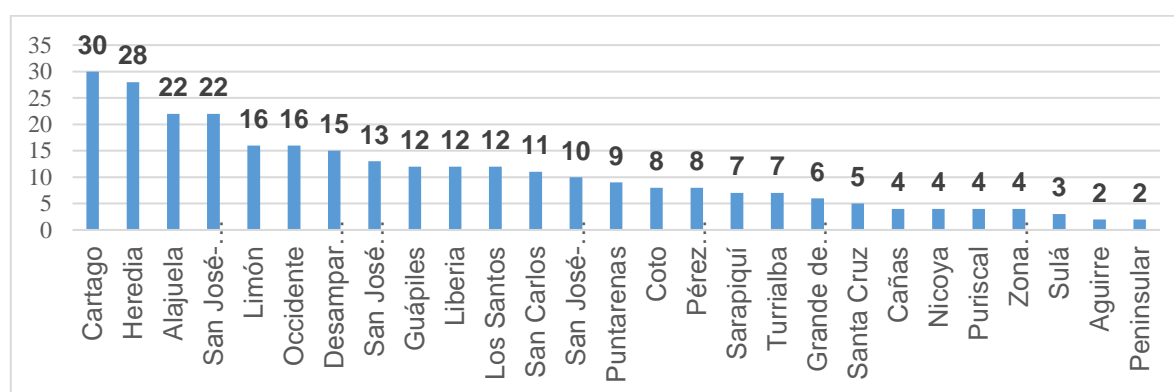
El total de personal docente de educación primaria, de las diferentes especialidades, suman alrededor de 23 495 personas, siendo este el universo estadístico de este estudio, la muestra establecida al 95% y 5% de error es de 378 docentes que se seleccionaron al azar entre el total de centros educativos de primaria resultando un número cercano a 550 centros educativo. No obstante, considerando las limitaciones de los cuestionarios *on line* el equipo de investigación en conjunto con la persona especialista del Departamento de Análisis Estadístico tomaron la decisión de duplicar esta cantidad de docentes para mitigar el efecto de no respuesta, quedando la muestra en 760 docentes.

Aun así, luego de casi tres semanas de haber sido enviado el enlace del cuestionario al personal docente identificado particularmente se llegó a un total de 292 docentes –42 hombres y 250 mujeres- que representan -conservando el nivel de confianza del 95%- un margen de error de 5,77%.

En la siguiente ilustración, se puede observar la distribución de esta muestra por dirección regional de educación:

Gráfico 1: Distribución absoluta del personal docente por dirección regional de educación (DRE), 2021

(N=292)

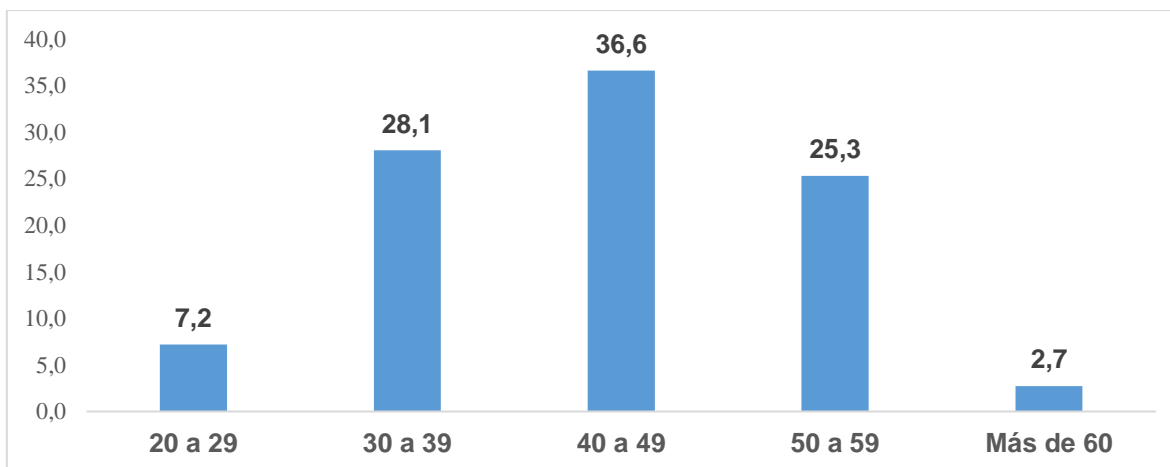


Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las características personales y profesionales de este cuerpo docente, tenemos que se trata de un grupo en el que predominan las personas de edades comprendidas entre los 30 y 59 años, como se observa en la ilustración siguiente:

Gráfico 2: Distribución porcentual del cuerpo docente por rangos de edad (en años cumplidos), 2021

(N=292)



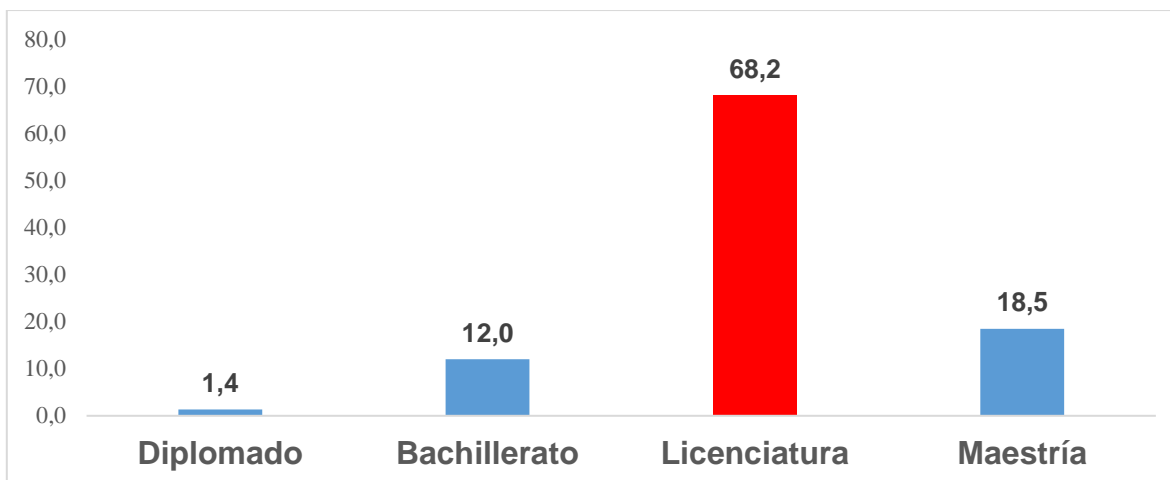
Fuente: Elaboración propia

Además de la experiencia personal de este cuerpo docente, hay que resaltar tanto los años en los que han ejercido la función docente y el tiempo de laborar en el centro educativo de la muestra. Al respecto, tenemos que más del 83% tienen más de 6 años de ejercer la profesión docente y menos del 50% de laborar en el centro educativo que identificó como su centro de trabajo. En este sentido, el 50,3% tiene menos de 5 años de trabajar en ese centro educativo.

Por otro lado, y abonando al hecho de que se trata de un personal docente con calidad académica, tenemos que la mayoría de las personas tienen licenciatura y maestría, en la siguiente figura podemos observar tal característica:

*Gráfico 3: Distribución porcentual del personal docente por nivel académico, 2021*

(N=292)



Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, y, en relación con este rasgo del personal docente, tenemos que la mayoría ostenta el grupo profesional PT-6 (233), PT5 (232) y PT4 (19).

En resumen, el personal docente –en su gran mayoría femenino- que labora en primaria -I y II Ciclo- cuenta con experiencia personal y profesional para el ejercicio de la función docente.

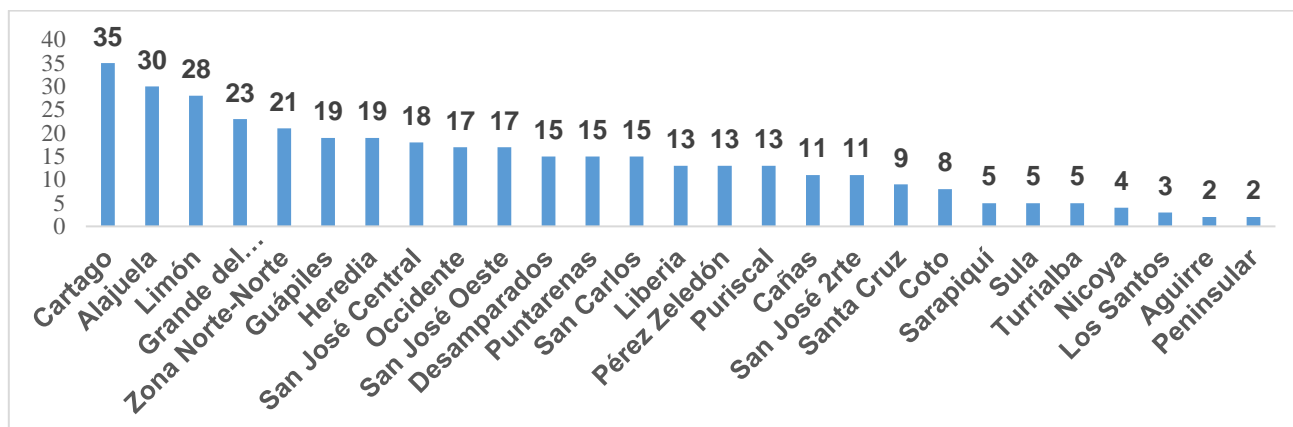
### 3.4.2 Perfil de las personas directoras

Luego, de identificados los centros educativos en donde labora el personal docente, se consideraron todas las personas directoras de los 550 centros educativos, de los cuales se recibió respuesta de 376 directores (253 mujeres, 120 hombres, 1 mujer trans y 1 hombre trans) que representan un 95% de confianza y un 5% de margen error estadístico, tal como se esperaba tener con la muestra. Considerando que el cuestionario se les envió a los 550 directores de los centros educativos sí se presenta en una medida muy alta de no respuesta -180 en este estudio-, aunque en este caso particular no afectó la representatividad.

En cuanto a las personas directoras de centros educativos tenemos la siguiente distribución por dirección regional de educación:

*Gráfico 4: Distribución en términos absolutos de las personas directoras por dirección regional de educación, 2021*

(N=376)

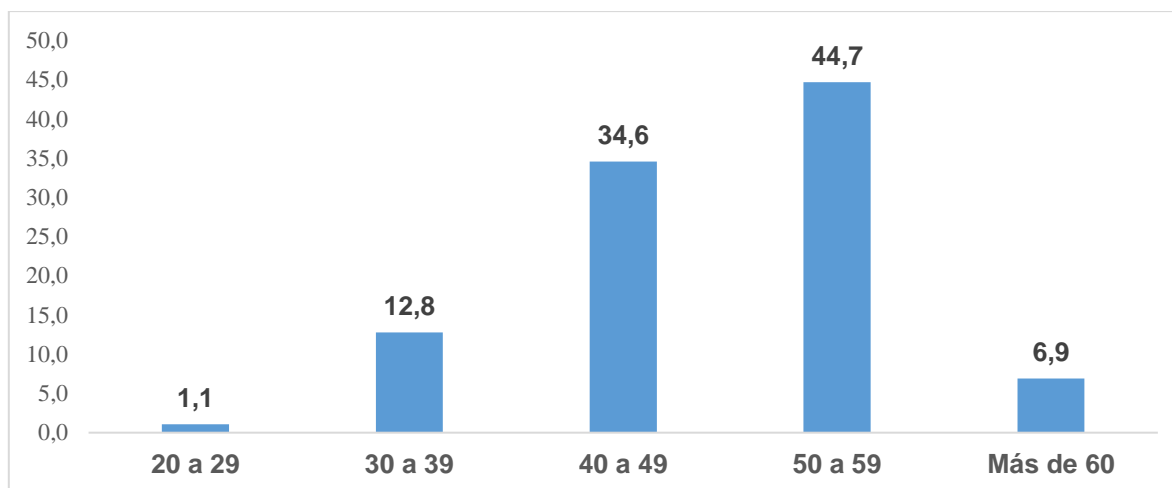


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a sus características personales y profesionales, tenemos que en este grupo de personas directoras predominan las personas 30 años o más, como se observa en el gráfico siguiente:

Gráfico 5: Distribución porcentual de las personas directoras por rangos de edad, 2021

(N=376)

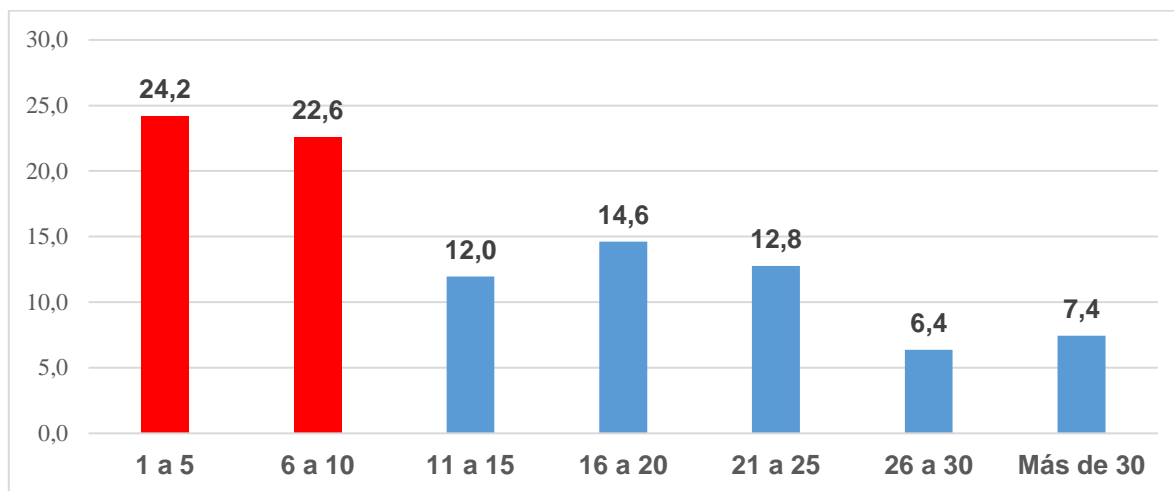


Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, este cuerpo de directores tiene igual o menos de 10 años de laborar como director y en el centro educativo desde el cual respondió la encuesta, como se aprecia en los gráficos que a continuación se presentan:

Gráfico 6: Distribución porcentual de las personas directoras por rangos de años de ser director o directora de centro educativo, 2021

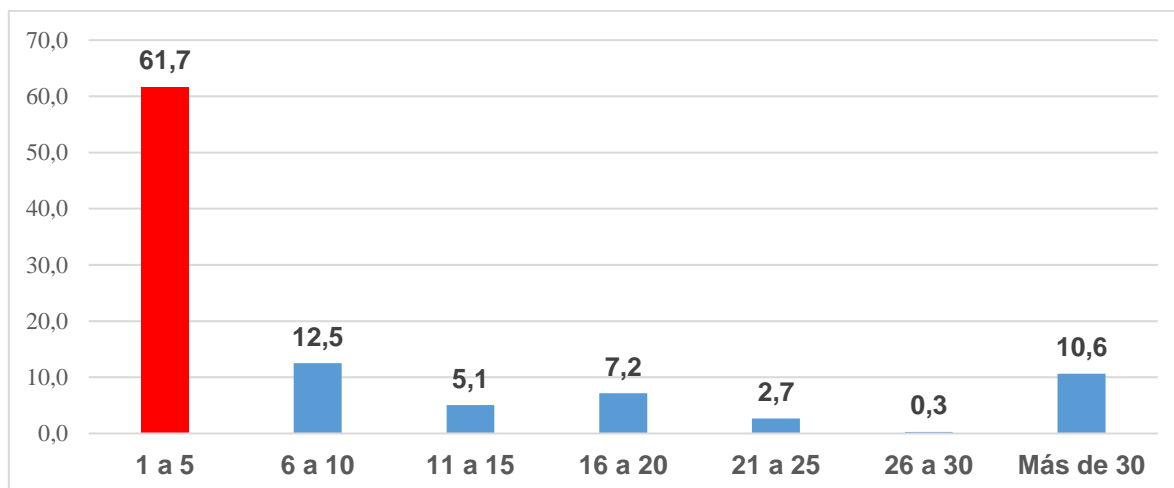
(N=376)



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 7: Distribución porcentual de las personas directoras por rango de años de laborar en el centro educativo, 2021

(N=376)

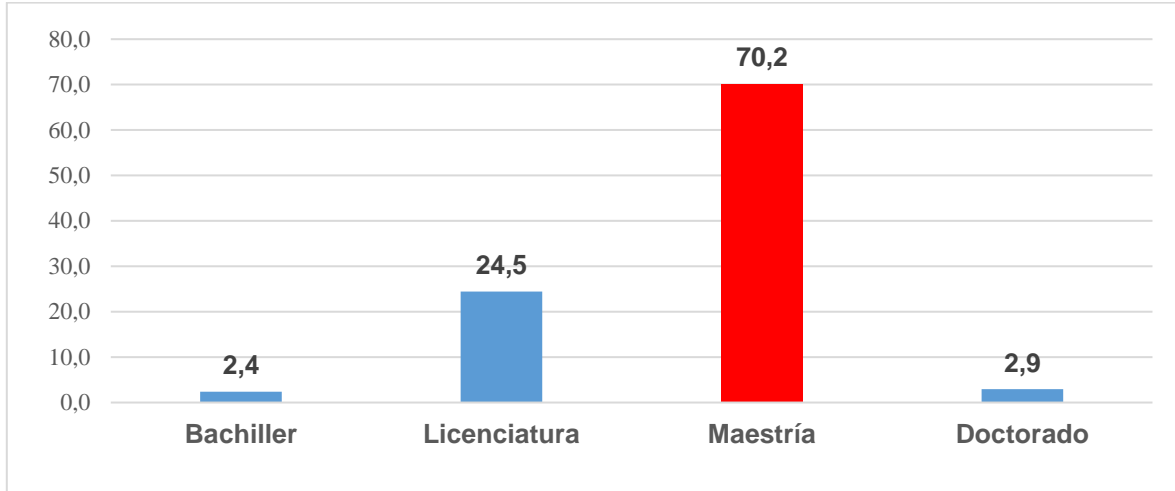


Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, en cuanto a la formación académica de este personal tenemos que la gran mayoría ha alcanzado el grado de maestría:

Gráfico 8: Distribución porcentual de las personas directoras por nivel académico, 2021

(N=376)



Fuente: Elaboración propia

Se observa, también, el logro de doctorado de algunas de estas personas directoras. Aunado a estos logros, la mayoría de las personas directoras han alcanzado el rango de grupo profesional PT6 (357), PT5 (9) y PT4 (3).

A partir de estas características, se puede indicar que se trata de un grupo de personas directoras altamente calificadas y con experiencia directiva.

### 3.5 Estrategia de producción de la información

La Estrategia de trabajo de campo para la producción de información de esta evaluación se constituyó en cuatro fases.

**La primera fase es prospectiva y de sondeo.** En esta fase se realizaron una serie de entrevistas cuyo propósito era aportar insumos tanto para tener una primera comprensión en torno de la Estrategia Aprendo en Casa, así como informar al equipo *-grosso modo-*, las incidencias de la implementación de la Estrategia Aprendo en Casa durante el año 2020, todo ello para tener una visión que ayudara a configurar los instrumentos de producción de información y datos.



Las personas funcionarias entrevistadas durante el mes de setiembre del año 2021 fueron las siguientes: Incluiría segundos apellidos y nombres de centro educativo a que pertenecen, y en el caso de don Richard y doña Rocío que son de la DDC.

Richard Navarro Garro, jefe de Departamento de I y II Ciclo.

Rocío Torres Arias, jefa del Departamento de Evaluación de los Aprendizajes

Marcela Vargas Cubillo: directora escuela Los Ángeles

Alex Camacho Valverde: docente escuela San Antonio de Isla de Moravia

Patricia Chinchilla Mora: docente Ciudadela de Pavas

Teresa Araya Venegas: docente escuela Toro Amarillo

Estas entrevistas y la revisión bibliográfica permitieron desarrollar tanto el instrumento dirigido a las personas docentes como a las personas directoras.

**La segunda fase es la del trabajo de campo virtual.** En esta fase se enviaron a 760 docentes y 550 directores el enlace para responder el cuestionario respectivo.

Una vez identificados los directores y docentes que participarían se le envió a cada uno de los directores de los 550 centros educativos un oficio en el que se le explicaba detalladamente el estudio que se estaba realizando. Inmediatamente después, se les envió el enlace a los 760 docentes identificados para que llenaran el cuestionario. Tanto el cuestionario para docentes como el de las personas directoras estuvo abierto entre la segunda semana y última semana de octubre.

**La tercera fase: Sistematización y contrastación de la información.** Esta fase se constituye en el ordenamiento estadístico sistemático de la información producida para dar cuenta de las respuestas a la pregunta de investigación y los objetivos de la evaluación.

En esta dirección, la sistematización de la información de ambos cuestionarios se realizó durante la primera semana de noviembre.

**Cuarta fase: redacción de informe.** En este momento se consideran los objetivos específicos como los ejes de discusión de los resultados. Como es de rigor, el capítulo de resultados se construye a partir de la exposición de los resultados por objetivo al cual se le adhiere al final una síntesis reflexiva que luego es la base de

las conclusiones y recomendaciones. El informe final se redactó durante el mes de noviembre.

### **3.6 Técnica de análisis de los datos**

El análisis de los datos se realizó por medio de una primera sistematización en Excel y, luego, mediante la aplicación de un análisis estadístico pertinente con ayuda del software especializado para ello.

Los datos obtenidos por medio de los dos cuestionarios han permitido elaborar una serie de afirmaciones respecto de la implementación de la Estrategia Aprendo en Casa, ordenadas a partir de los objetivos específicos,

## **Capítulo IV. Resultados**

Los resultados de esta evaluación se presentan siguiendo el orden de los objetivos específicos y según lo alcanzado por las respuestas brindadas por las personas directoras y docentes.

### **4.1 Formas de participación docente y estudiantil en las lecciones**

La temática que se desarrolla en el siguiente acápite abarca la forma como participaron el personal docente y la población estudiantil en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva tanto de la persona directora como del personal docente.

En cuanto a la percepción de la persona directora, el foco de los resultados se refiere a la participación del personal docente, mientras que al docente se le consulta, además cómo fue su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, acerca de la participación de las personas estudiantes.

El contexto de la participación de directores, docentes y estudiantes ha estado determinado por la modalidad de prestación del servicio educativo a distancia como parte de la Estrategia Aprendo en Casa.

#### *4.1.1 Percepción de director de la gestión administrativa*

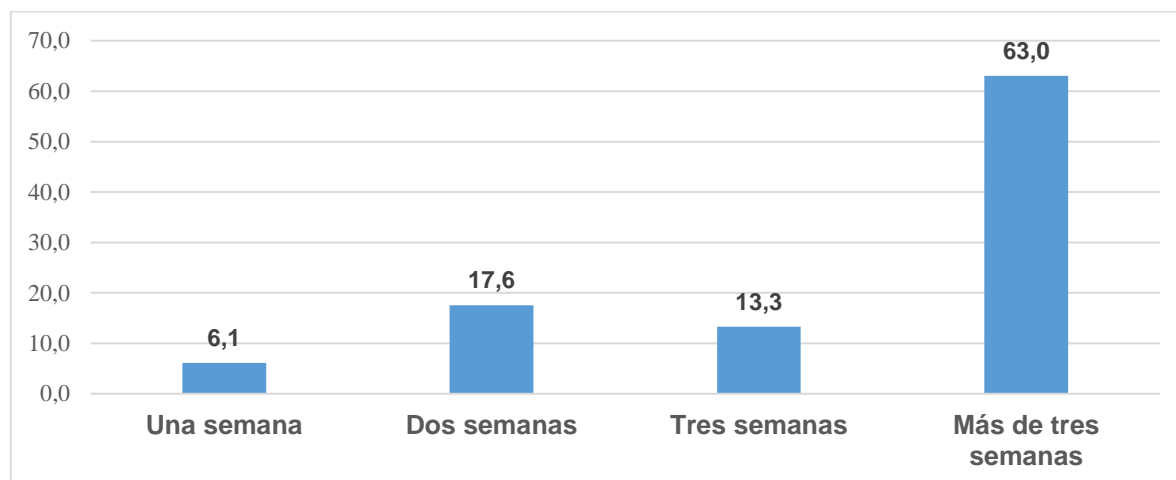
La gestión administrativa en tiempos de pandemia se concentró primordialmente, y en los meses iniciales de la declaratoria de suspensión de la presencialidad, en la facilitación de la plataforma Teams para el personal docente, en el entendido que sería mediante esta que se seguiría impartiendo clases para aquel grupo de estudiantes que contaban con la tecnología, conectividad y dispositivos apropiados, mientras que para el grupo de estudiantes sin estas condiciones, hubo que disponer de recursos educativos impresos que se facilitaban en momentos en que los padres y madres de familia debían acudir al centro educativo por ejemplo en la entrega de alimentos.

En este contexto de virtualización de la prestación del servicio educativo, al personal docente le ocupó ponerse “al día” con la tecnología, y; aunque la mayoría de las personas docentes han contado con los recursos tecnológicos propios, han debido ahora compenetrarse de un entorno virtual institucional tal como lo es la plataforma Teams.

Hoy podemos decir que la mayoría de los y las funcionarias del Ministerio de Educación Pública usan Teams regularmente y es probable que las habilidades operacionales hayan mejorado notablemente. Sin embargo, las personas directoras consideran, respecto del año 2020, que el personal docente tardó alrededor de tres semanas en apropiarse y emplear adecuadamente la plataforma. En la siguiente ilustración vemos en detalle este fenómeno:

*Gráfico 9: Distribución porcentual de la opinión de las personas directoras sobre el tiempo de apropiación de la plataforma virtual, 2021*

(N=376)



Fuente: Elaboración propia

Se puede observar, que la mayoría de las personas docentes debieron dedicarle algún tiempo al manejo de la plataforma, la que a su vez fue objeto de capacitación permanente por parte del ministerio.

A partir del inicio de la suspensión de las clases presenciales, el personal docente debió usar regularmente la plataforma, siendo el 82,4% el porcentaje de docentes los que, según la persona directora, cumplen con este uso regular.

No obstante, que la plataforma Teams terminó siendo el vehículo principal de la mediación pedagógica virtual- y que no se disponía de otra- y que la apropiación por parte del cuerpo docente terminó siendo un hecho dado, está es considerada parcialmente adecuada por el 58% de personas directoras como entorno de mediación pedagógica de los aprendizajes contenidos en las Guías de Trabajo Autónomo; ello debido a que no todos los estudiantes lograron alcanzar los aprendizajes esperados ni los que tuvieron conectividad ni tampoco a los que las GTA se les entregó de forma presencial.

#### *4.1.2 Percepción docente de la gestión directiva y las formas de participación*

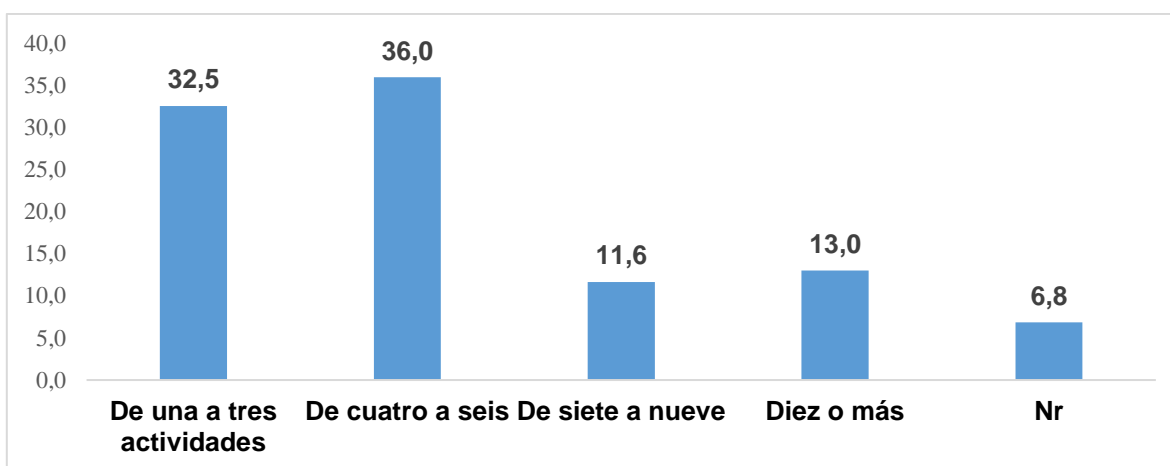
La gran mayoría de docentes -267- (91,4%) manifestaron en el cuestionario que no tenían conocimientos de la plataforma Teams, opinión que complementa la respuesta dada por las personas directoras al respecto. Sin embargo, la apropiación de esta tecnología fue la meta no solo de las personas docentes sino del sistema pues fue necesario la implementación de procesos de capacitación.

Estos ayudaron a que el cuerpo docente mayoritariamente -272 personas- (93,2%) dominara en poco tiempo la plataforma, procesos que ayudaron a que el 87,0% de las personas docentes adquirieran las habilidades y conocimientos tanto para usar la plataforma en general como para tener comunicación con los estudiantes.

En esta dirección, las 292 personas docentes participaron en más de una sesión de capacitación y hasta más de diez de las desarrolladas por el MEP durante el 2020. En la siguiente ilustración podemos observar el detalle:

Gráfico 10: Distribución porcentual de participación del personal docente por número de actividades, 2021

(N=292)



Fuente: Elaboración propia

Es decir, el aporte en la capacitación docente que implementó el Ministerio se dio en conjunción con el esfuerzo que hizo el personal docente para lograr su actualización tecnológica en varios rubros y temáticas así por ejemplo el interés el listado de las temática de mayor interés para el personal docente es como sigue: Teams (90,8%), los webinarios para la comunicación de los protocolos (77,4), manejo, conocimiento y uso adecuado de Office 365 (66,1%), aprendizaje de tecnologías móviles (63,4%), tecnologías digitales (56,8%), proyectos auténticos y digitales hacia un aprendizaje con propósito real (18,5%) y recursos digitales de calidad y dónde encontrarlos (38,7%). En esta dirección, el 77% de docentes considera que ha sido sencillo o muy sencillo localizar la página web del ministerio u otros enlaces donde obtener material pedagógico. Ahora bien, no solo en el campo del aprovechamiento tecnológico ha sido importante el compromiso docente, como es el caso de las inversiones en tecnología que dicen haber realizado.

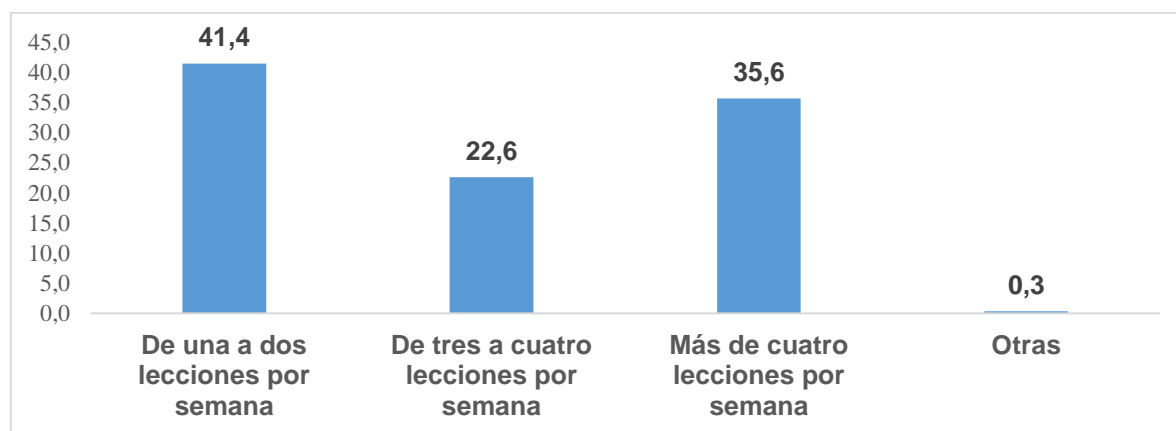
El 81,5% de las personas docentes tenían internet en su hogar y alrededor del 84,6% de estas señalan haber tenido que hacer una serie de inversiones personales en conectividad para mejorar sus capacidades de participación y comunicación digital, sobre todo con las personas estudiantes, debido a la conectividad regular y

mala que tenían en el 2020 (51,4% y 25,7% respectivamente). La mayoría ya tenía equipo, aunque un grupo reducido (17,5%) dice haber recibido dispositivos de parte del centro educativo. Ni la capacitación por parte del Ministerio ni voluntad del docente han faltado para participar en la virtualidad tal como se puede inferir de la participación en procesos de capacitación y del gasto en tecnología. No obstante, habiéndose desarrollado el curso lectivo totalmente a distancia no había otras formas de brindar el servicio educativo.

En cuanto a la relación con las personas estudiantes, el 72,6% de docentes señala haber recibido algún apoyo (no se precisó qué tipo) por parte del centro educativo para establecer la comunicación con las personas estudiantes, así como para impartir las lecciones correspondientes que se pudieran brindar. En la siguiente ilustración se puede ver la cantidad de lecciones que en general impartieron las personas docentes:

Gráfico 11: Distribución porcentual de la cantidad de lecciones impartidas por el personal docente durante el 2020, 2021

(N=292)



Fuente: elaboración propia

#### 4.1.3 Integración y análisis

Se puede señalar con toda confianza que tanto el Ministerio de Educación Pública, el centro educativo y el personal docente participaron parcialmente en el cambio radical en la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje que se dio como

resultado de las medidas de salud preventivas que se implementaron como fue la suspensión de las clases presenciales y la disposición de las tecnología digitales y la plataforma Teams para brindar el servicio educativo y no suspender las clases totalmente. El hecho de que más del 40% solo dieran de una a dos lecciones por semana puede ser resultado de la dificultad por parte de la población estudiantil de asistir a las clases virtuales sobre todo en el caso de las personas estudiantes de los escenarios 3 y 4.

El esfuerzo del ministerio se vio tanto en la implementación de los recursos tecnológicos como en la oferta de capacitación dirigida al cuerpo docente, así como en el esfuerzo desplegado por las personas traducido en inversiones tecnológicas personales para ponerse a la altura de las circunstancias.

#### **4.2. Logros en los aprendizajes esperados y en lectoescritura**

En esta sección se indaga acerca de los logros educativos que se pudieron alcanzar en el contexto de la educación a distancia considerando las visiones del director y del docente.

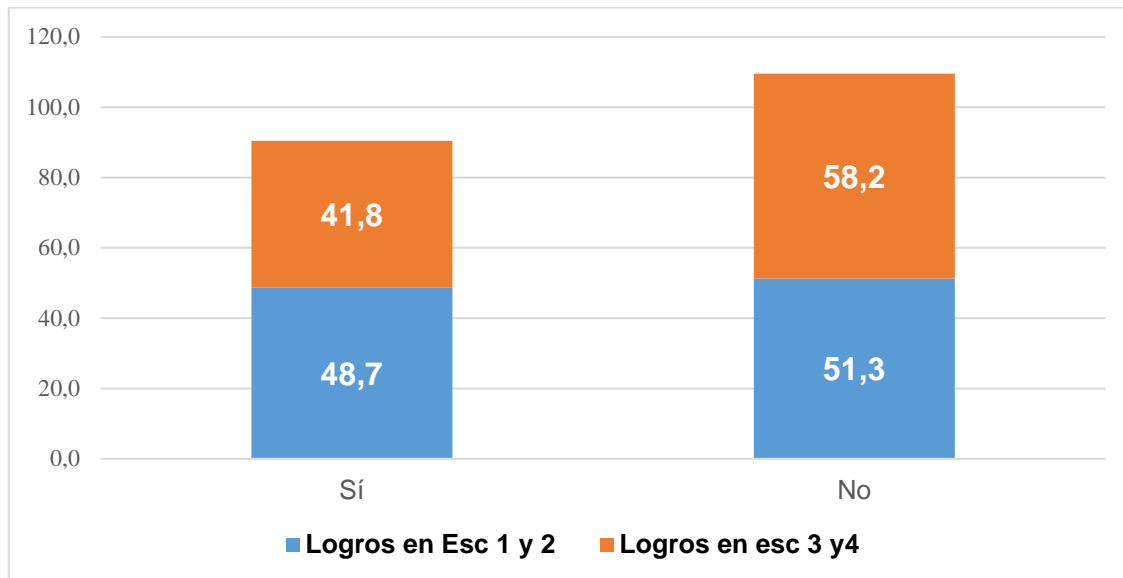
##### *4.2.1 Percepción de director y eficacia de la labor educativa*

La eficacia de la labor educativa, identificada aquí como el logro de los aprendizajes esperados y en lectoescritura considerando los escenarios de conectividad, no ha abarcado al 100% de las personas estudiantes; independientemente de contar o no con conectividad y dispositivos tecnológicos y estar ubicado en algunos de los cuatro escenarios de conectividad, las personas directoras observan que estos logros se alcanzaron en alrededor del 40%, mientras que más del 50% no lo lograron.



Gráfico 12: Distribución porcentual de la opinión de la persona directora sobre el logro de aprendizajes, 2021

(N=376)



Fuente: Elaboración propia

En la ilustración se puede observar no solo la dividida opinión de las personas directoras respecto del logro de los aprendizajes: una mayor cantidad de directores perciben logros en los escenarios 1 y 2 versus el 3 y 4.

Por otro lado, no son precisos los datos que entregan las personas docentes acerca de la cantidad de estudiantes en cada uno de los escenarios; no obstante, con los datos señalados por estas personas en cuanto al número de estudiantes en cada uno de los escenarios, se ha podido establecer los siguientes promedios<sup>1</sup> por escenario:

Escenario 1= 27%

Escenario 2= 19,2%

---

<sup>1</sup> El cálculo de este promedio se realizó del siguiente modo: 1. Se el total de estudiantes en el escenario 1, 2 ,3 y 4 que indicó el o la directora.2. Luego, como en todo promedio el número de estudiantes de cada escenario se multiplicó por 100 y se dividió entre el total establecido previamente. El promedio obtenido es el que se consigna. Hubo muchos datos perdidos por el sistema que son la no respuesta de muchos directores. Y hay también mucha variabilidad en cuanto el total de la matrícula.

Escenario 3= 18,7%

Escenario 4= 34,5%

Estos datos aportan alguna información respecto de la brecha tecnológica entre estudiantes, considerando que los datos que recolecta la plataforma Saber no son dados directamente por las personas estudiantes o sus familiares de distinta situación económica y social, muchos de los cuales resolvieron el año pasado su participación en el proceso educativo mediante el uso de los teléfonos celulares y whatsapp.

Una consideración específica al respecto, es que el dato acerca de la disponibilidad de conectividad y disponibilidad de dispositivos tecnológicos no es más que una aproximación débil a la realidad de las personas estudiantes y sus familias. Mientras no se establezca el dato mediante una consulta a las familias y directamente a los estudiantes no se tendrá una información 100% confiable.

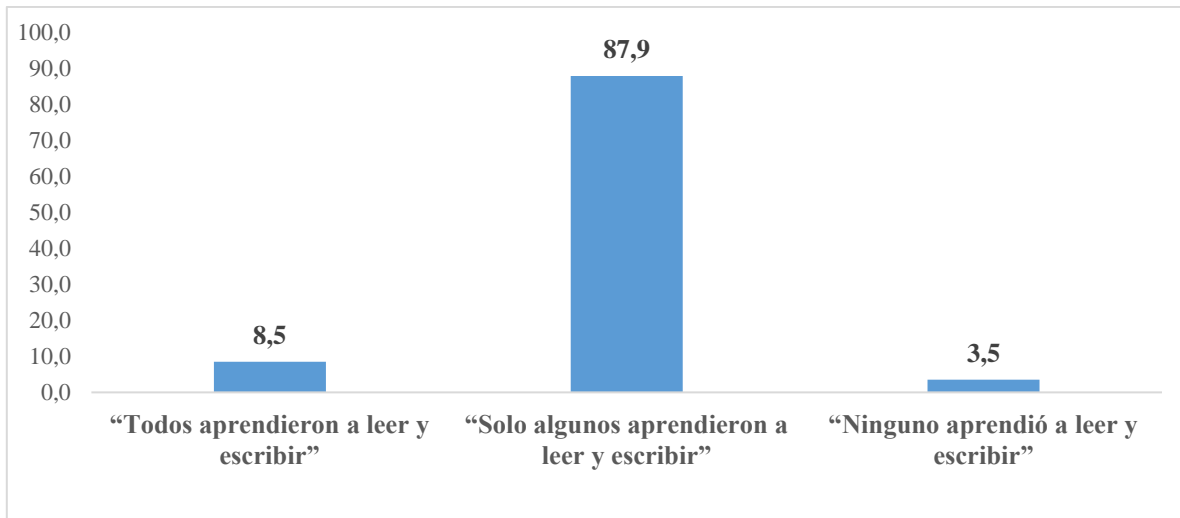
#### *4.2.2 Percepción docente y eficacia de la labor educativa.*

La opinión de las personas docentes en términos de logros educativos en I Ciclo no es homogénea. Del total de docentes que respondieron el cuestionario, menos de la mitad (141 = 48,3%) estuvo a cargo de estudiantes de primer y segundo año de I ciclo.

De estos solo 49 docentes expresan satisfacción con el nivel de avance en el proceso de lectoescritura, por el contrario 92 docentes no. En relación con este grado de satisfacción, en el siguiente gráfico se puede observar la valoración que el personal docente que estuvo a cargo de I ciclo, principalmente 1ero.y 2do.año, (N=141) tiene en cuanto a la cantidad de personas estudiantes que aprendieron a leer y escribir:

Gráfico 13: Distribución de la opinión respecto de logro de lectoescritura en I ciclo, 2021

(N=141)

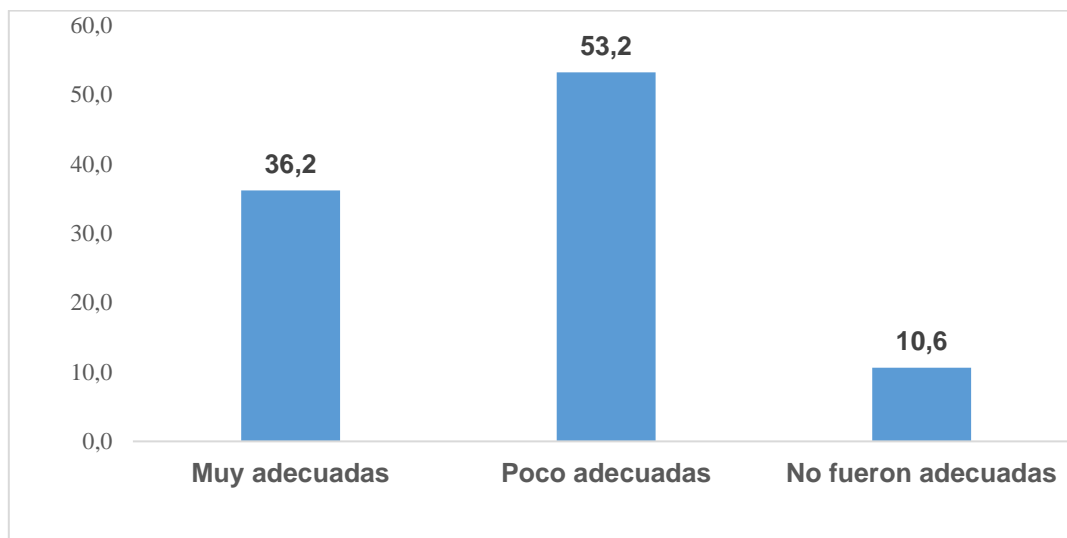


Fuente: Elaboración propia

Como era de esperarse no es posible que una persona docente este satisfecha con los resultados que observan desde su experiencia, ello a pesar de que la mayoría 101 de estas 141 personas docentes si encontró en la Caja de Herramientas material pedagógico para el desarrollo del lenguaje y la escritura, aunque este probablemente no se ajusta del todo la mediación educativa con las Guías de Trabajo Autónomo. Al respecto, la opinión del personal docente sobre las Guías se encuentra muy dispersa, veamos la siguiente ilustración:

Gráfico 14: Distribución porcentual de la opinión respecto de lo adecuadas que son las GTA, según docentes 2021

(N=141)



Fuente: Elaboración propia

La opinión docente respecto de las GTA para enseñar a leer y escribir es que estas son poco adecuadas<sup>2</sup>. Además de la presencialidad como factor clave para enseñar las habilidades de lectoescritura, como se resalta en la nota al pie, el problema es que al parecer no fueron cubiertos la totalidad de los contenidos curriculares. Más de 77% de las personas docentes que atendieron el cuestionario, sin diferencia por el ciclo educativo que impartían, considera que solo cubrieron el 50% o menos del 50% de los contenidos del currículo.

La experiencia docente a distancia no parece encajar bien con los procesos de enseñanza de lectoescritura, habilidad que en los primeros años de primaria para personas estudiantes de 6 o más años resulta imprescindible el contacto con la

---

<sup>2</sup> En las entrevistas previas realizadas para preparar el cuestionario aplicado, una de las docentes fue más allá y señaló que estas guías del todo no sirven para enseñar a leer y escribir porque para ello es necesario ver al niño y niña, evaluar sus avances de forma presencial, etc. Y a estos les hace falta ver a "la niña

persona docente, la que por su parte debe observar directamente al niño o niña en su proceso de aprendizaje de la lengua.

#### *4.2.3 Integración y análisis*

En general se puede señalar que la percepción de logros educativos en el contexto de la educación a distancia propuesta en la Estrategia Aprendo en Casa es baja, aunque las respuestas tanto de directores como de docentes son bastante dispersas al respecto. Así, por ejemplo, el gráfico número 13 que refleja la opinión de las personas docentes respecto del logro en lectoescritura la respuesta mayoritaria indica que solo algunos aprendieron estas habilidades, no todos.

### **4.3. Valoración del rol de las Guías de Trabajo Autónomo (GTA) en el proceso de aprendizaje**

La forma como se impartió lecciones fue mediante las Guías de Trabajo Autónomo, instrumento por medio del cual la persona docente desarrolló los contenidos académicos del programa de estudios prioritarios y respectivos para, al menos, cumplir con los aprendizajes base más importantes definidos por la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC).

La valoración, a partir de las experiencias de las personas directivas y docentes, del rol que cumplieron, en el escenario educativo a distancia, con base en las Guías de Trabajo Autónomo es una tarea importante para su mejora y garantizar logros educativos.

#### *4.3.1 Percepción de las personas directoras de centro educativo.*

La implementación de la educación a distancia durante el 2020 implicó, de previo al desarrollo y entrega de las GTA a las personas estudiantes, indicarles a las personas docentes acerca de los aprendizajes base esperados, tarea que llevaron a cabo distintos actores educativos. En esta dirección, el 60,9% de personas directoras mencionaron que esta tarea la llevó a cabo el asesor regional de educación, un 30,3% manifestaron que fue el asesor nacional de cada especialidad,

el 57,7% exteriorizaron que fue el Despacho del Viceministerio Académico, un 69,1% que fue la Dirección de Desarrollo Curricular, un 72,1% que fue mediante la página web del Ministerio de Educación y un 93,4% indicaron que fueron ellos mismos los que informaron a las personas docentes a su cargo.

La definición de los aprendizajes base, los que debían ser desarrollados en las GTA, determinaron los contenidos del programa de estudio, lo que se tradujo concretamente en su reducción; lo cual pudo haber afectado la adquisición de competencias y habilidades en las personas estudiantes para el curso lectivo 2021. Por lo que se consultó si en los centros educativos se realizó un diagnóstico para determinar el logro de las competencias y habilidades al inicio del 2021 a lo cual un 78,5% de las personas directoras indican haber realizado un diagnóstico básico para establecer los planes de trabajo.

En relación con los medios de seguimiento del proceso educativo a distancia que utilizaron para verificar la elaboración de las GTA por parte del personal docente, el 93,9% de personas directoras indican que revisaron las GTA que les hizo llegar la persona docente, un 61,2% manifiestan que asistieron a las clases virtuales, un 65,4% indican que las personas docentes les facilitaron un informe periódico, el 68,4% conversaba con las personas estudiantes y un 86,7 realizaron el seguimiento mediante las reuniones de personal.

Visualizando las particularidades del curso lectivo 2020, no cabe duda que las GTA, como recurso pedagógico, tuvieron un rol fundamental en el proceso educativo; al respecto se tomó la opinión de las personas directoras respecto a si consideraban que las GTA favorecieron las Estrategias didácticas usadas por las personas docentes a lo cual un 81,6% indicaron afirmativamente. Desde esta perspectiva un 76,9% del personal directivo manifiesta que las GTA fueron una guía que organizó efectivamente el aprendizaje autónomo en los y las estudiantes, aunque respecto de los logros educativos alcanzados no hay consenso entre las personas directoras; ya que el 58,5% indica que favorecieron el logro educativo esperado de las personas

estudiantes y, por el contrario, el 41,5% manifiestan que dichos logros no se dieron realmente.

Los centros educativos y las personas docentes recurrieron a diversos medios para la entrega y desarrollo de las GTA a las personas estudiantes. Acerca de las particularidades de este proceso se consultó a las personas directoras de centro educativo de la muestra (376 personas) sobre los medios utilizados para corroborar la entrega del material impreso.

En esta dirección, el 96,9% de las personas directoras indicaron que el personal docente les compartía las GTA y, también, exteriorizaron otros mecanismos como: evidencias fotográficas de la entrega física de las GTA, 68,1%, o se corroboraba la entrega mediante contacto directo con los padres, madres o encargados legales de las personas estudiantes, 87,8%.

En cuanto, a la forma como se les entregaba las GTA a las personas estudiantes, este dependía de la disponibilidad de conexión e internet y dispositivos tecnológicos. La tenencia o no de estas condiciones determinó la entrega virtual o presencial de las GTA y la vinculación al proceso educativo.

Las personas directoras consideraron al respecto, y de acuerdo con su experiencia, que la vinculación del estudiantado con el proceso educativo a distancia estuvo determinada, entre otras situaciones, por la falta de acceso a dispositivos tecnológicos (computadoras, celulares y tabletas) (87,5%) y falta de conexión a internet, 94,1%. También señalaron la falta de líneas telefónicas (52,4%), la pérdida del interés y la motivación en continuar los estudios a distancia (70,7%), el desconocimiento en tecnologías digitales (63,8%) y el que las guías de trabajo autónomo fueran muy extensas (44,9%). Dato relevante, ya que la mayoría del personal directivo, un 55,1%, manifiesta no considerar que la extensión de las GTA influyera negativamente en la vinculación con el proceso educativo a distancia.

Revelan estas apreciaciones y respuestas de las personas directoras, respecto de la gestión del proceso educativo lo complejo que resultó la implementación virtual y

a distancia de las lecciones y programas de estudio. Las personas directoras se encontraron el año pasado -2020- ante una situación inédita de administración del curso lectivo lo que en opinión de ellos y por lo que se desprende de las repuestas resolvieron adecuadamente, aunque no sin discrepancias entre ellos y ellas.

#### *4.3.2 Percepción de las personas docentes.*

La valoración general que tienen las personas docentes sobre las GTA, las que son una expresión reducida de los programas de estudio, no muestra un total consenso respecto de su utilidad para organizar y planificar la gestión de los aprendizajes base y adecuación a distancia

Así tenemos que el 93,5% de las personas docentes consideran las guías de utilidad en el proceso de planificación del aprendizaje a distancia, pero que favorecieron parcialmente (70.2%) el aprendizaje; solo el 17,1% indica que lo favoreció, mientras que el 12,7% que no lo favoreció.

Para verificar las apreciaciones anteriores, se dispusieron en el cuestionario algunas afirmaciones para que las personas docentes externalizaran su experiencia durante el curso lectivo 2020. En esta dirección, un 89,7% no considera que *“las personas estudiantes desarrollaron adecuadamente las GTA sin ningún tipo de ayuda”*, por el contrario, este mismo porcentaje de personas docentes opinó que *“las personas estudiantes recibieron la colaboración de sus padres, madres o encargados legales en el desarrollo de la GTA”*. Finalmente, el 66,8% de las personas docentes consideran que *“Las GTA las resolvieron padres, madres o encargados legales.*

De modo coherente con las respuestas brindadas anteriormente, el 95,5% de las personas docentes valora negativamente la educación a distancia y considera que la educación a distancia impide parcial (69,5%) o totalmente el aprendizaje (26,0%). Solo 4,5% piensa que no lo impide.

No obstante, y la percepción negativa que se tienen de la educación a distancia como dinámica de prestación del servicio educativo, la opinión docente respecto de



las Guías de Trabajo Autónomo como medio de desarrollo de algunas habilidades de trabajo independiente, aunque teniendo como base que a los estudiantes los padres, madres les ayudaron a desarrollar las guías, es algo más benevolente.

En esta dirección un 71,2% de las personas docentes manifestó que las GTA sí permitieron establecer una rutina diaria de actividades (trabajo asignado, actividades de hogar y recreativas), un 72,3% que lograron desarrollar la habilidad de planificación del tiempo para la realización de las guías, un 68,5% que el estudiantado fue capaz de desarrollar un registro de consultas por realizar a la o el docente durante los espacios presenciales o sincrónicos y un 66,8% manifiestan que lograron desarrollar actividades de evaluación y comprobación de nuevos aprendizajes.

En otro orden de cosas, un factor que tuvieron que sortear las personas docentes para hacer efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje fue el modo de entrega y recepción de las GTA.

Los mecanismos a los cuales recurrieron las personas docentes para la entrega de las GTA al estudiantado a su cargo fueron variados. El 89,7% señala la coordinación con padres o encargados para la entrega presencial, en el momento de la entrega de alimentos un 79,8% y por medios virtuales como teams, whatsapp o correo electrónico un 66,4%. Por otro lado, el 60,3% y el 93,5% de las personas docentes señalan que en dicha entrega de GTA no participó ni la administración del centro educativo ni organizaciones comunales.

En cuanto a los mecanismos utilizados para la recepción de las GTA del estudiantado, las personas docentes indicaron, mayoritariamente, que se realizó mediante la coordinación directa con los padres o encargados, 91,1%. Otras acciones implementadas para la recepción de las GTA fueron mediante la entrega de alimentos, 65,1% y por medios virtuales, como teams, whatsapp o correo electrónico, 70,9%. Al igual que en la consulta anterior, las personas docentes manifiestan que ni la administración del centro educativo ni organizaciones comunales participaron de este proceso, 62,0% y 94,5% respectivamente.

Así pues, las GTA, como medio planificación de los contenidos base para la prestación del servicio educativo cuenta con una valoración positiva por parte del cuerpo docente; mas no así el logro de aprendizajes reales por parte del estudiantado donde se evidencia preocupación por dicha adquisición de conocimientos.

#### *4.3.3 Integración y análisis*

Con respecto al rol de las GTA durante el curso lectivo 2020 se evidencia que existió una coordinación donde las personas docentes asumieron un rol participativo, tanto en la confección y distribución de las GTA; por su parte el seguimiento que se dio por parte de las personas directoras por diversos mecanismos.

En ambas consultas se evidencia una percepción positiva sobre el rol de las GTA en el desarrollo de habilidades en el estudiantado, dadas las circunstancias que apremiaron una acción concreta para dar continuidad al curso lectivo y los procesos educativos de acuerdo a las realidades de cada contexto.

Sin embargo, se evidencia la preocupación por la participación del estudiantado en la realización de las GTA ya que existe la percepción de que las mismas no se desarrollaron según la intencionalidad del docente, individualmente, lo cual se relaciona directamente con los logros educativos según los aprendizajes base para el curso 2020. Esto ligado a la problemática del acceso a dispositivos, internet o líneas telefónicas lo cual dificultó la comunicación docente estudiantes y por ende el proceso educativo y logro de aprendizajes.

#### **4.4. Evaluación de los aprendizajes y educación a distancia**

La suspensión de lecciones presenciales, la reducción de contenidos curriculares y la entrega a distancia de las GTA implicaron una modificación en el proceso de evaluación de los aprendizajes. Esta actividad valorativa se realizó el año pasado mediante diversas formas. En esta sección discutimos las formas de evaluación y sus resultados en términos de aprendizaje.

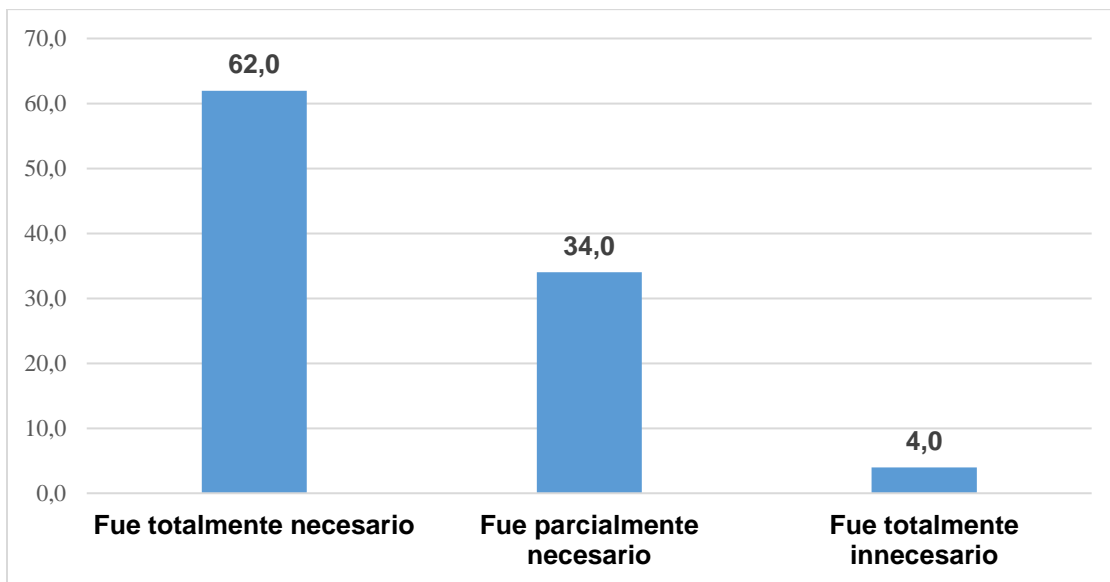
#### 4.4.1 Percepción del personal director de centro educativo.

Aunque las personas directoras no desarrollan procesos de evaluación de los aprendizajes, si tienen alguna injerencia respecto de los cambios en los procesos de evaluación por la cercanía de las personas docentes.

En esta dirección, la opinión respecto de los cambios implementados durante el año 2020 no es homogénea. Aunque la mayoría -62%- de personas directoras consideran los cambios como necesarios en el contexto de pandemia en el 2020, el resto opinó diferente, tal como los vemos en el gráfico siguiente:

Gráfico 15: Distribución porcentual de las percepciones de personal director sobre necesidad de cambios en la evaluación de los aprendizajes 2020

(N=376)

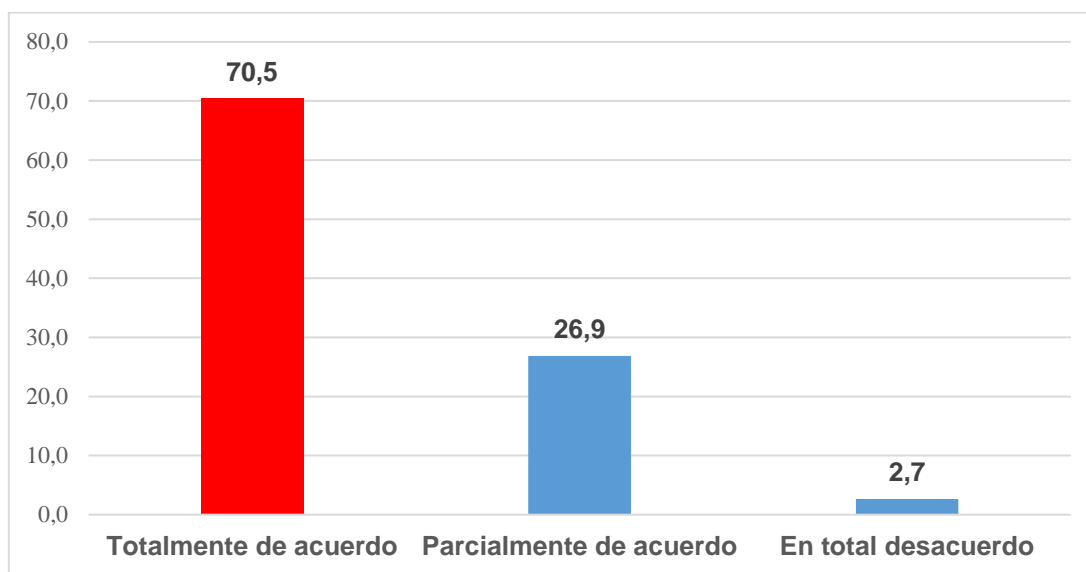


Fuente: Elaboración propia

La mayoría tiene una opinión crítica respecto de la función de la evaluación de los aprendizajes implementada. Ante la afirmación siguiente: *“La evaluación de los aprendizajes ha facilitado la promoción, pero no el aprendizaje”* se posicionaron del modo como se observa en el siguiente gráfico:

Gráfico 16: Distribución porcentual de las percepciones del personal director sobre la evaluación de los aprendizajes y la promoción.

(N=376)



Fuente. Elaboración propia

Se puede apreciar que la gran mayoría de los directores están totalmente de acuerdo con la afirmación; con lo cual se evidencia que la percepción sobre el logro de los aprendizajes, por parte del estudiantado, es que fue escaso, aun cuando las estadísticas de promoción fueron las más altas en los últimos 20 años.

Esta situación de favorecimiento de la promoción, queda reforzada con el hecho de que a un promedio de 35,8% de estudiantes se les aplicó la Estrategia de promoción, reduciendo casi a cero la repitencia el año 2020. Estadística que también se repite con el fenómeno de la exclusión.

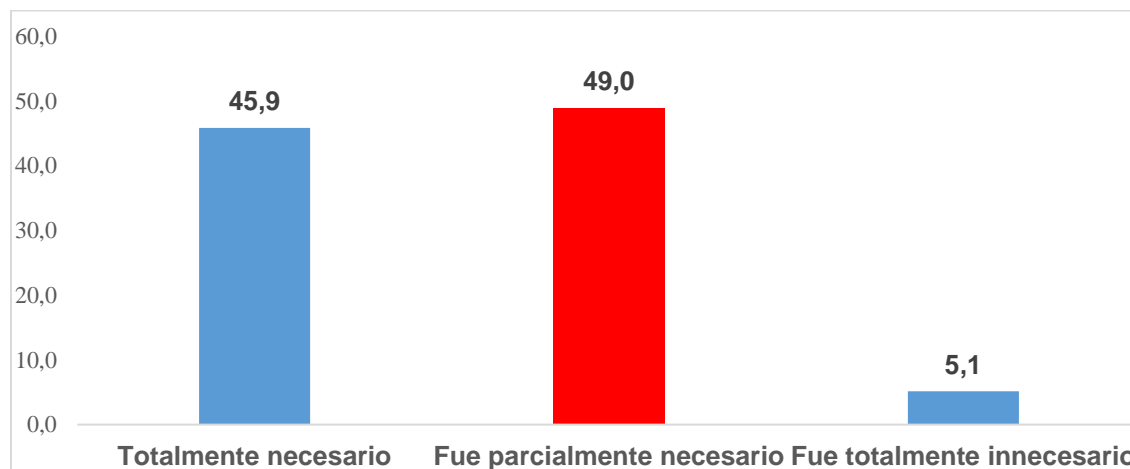
#### 4.4.2 Percepción de las personas docentes.

Las personas docentes no tienen una opinión de consenso respecto de si estuvo o no de acuerdo con la evaluación de los aprendizajes implementada en el segundo semestre del 2020, la mayoría -65,8%- respondió afirmativamente y un 34,2% de forma negativa. Así mismo, desde el contexto de la pandemia, se quiso saber si las personas docentes consideraban que los cambios en la evaluación de los

aprendizajes durante el 2020 fueron necesarios para responder a la situación mundial y local por la afectación al curso normal del año escolar, a lo que respondieron del siguiente modo:

*Gráfico 17: Distribución porcentual de las percepciones docentes sobre la base de la evaluación de los aprendizajes*

(N=292)



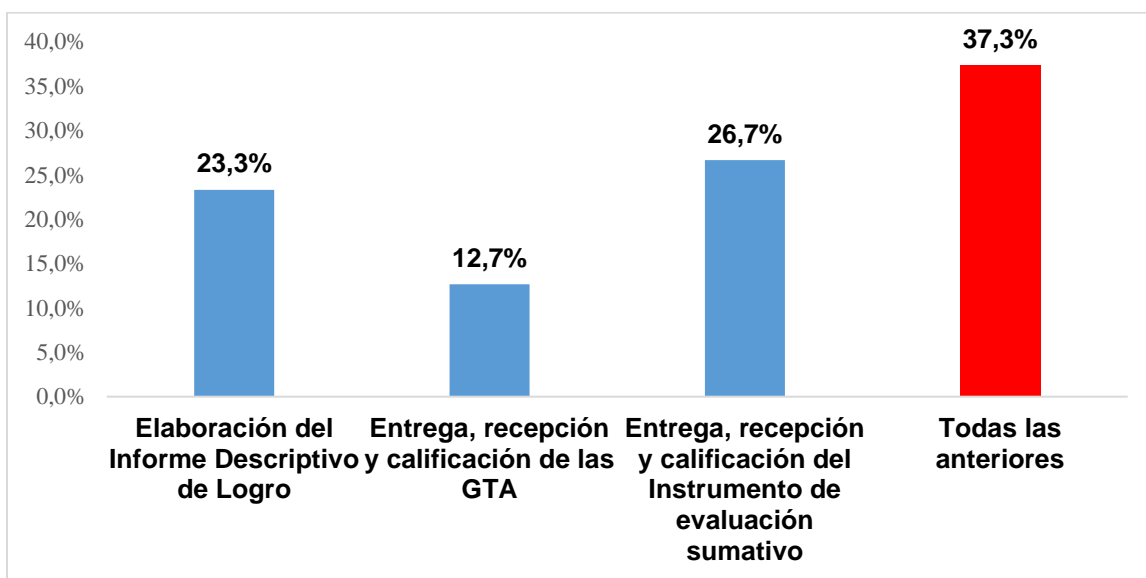
Fuente. Elaboración propia

En el gráfico se identifica una opinión relativamente decantada hacia una opinión que considera total o parcialmente necesaria la evaluación de los aprendizajes implementados. Tomando este referente los y las docentes consideran, en un 77,1%, que la evaluación favoreció la promoción de las personas estudiantes durante el curso lectivo 2020.

La evaluación de los aprendizajes desde el lugar docente tuvo como soporte diversos instrumentos que fueron utilizados por las personas docentes. En la siguiente ilustración cabe resaltar, que un tercio de las personas docentes utilizó tanto los instrumentos sumativos como el informe descriptivo de logro:

Gráfico 18: Distribución porcentual de las percepciones docentes de la evaluación de los aprendizajes

(N=292)



Fuente: Elaboración propia

En la ilustración anterior se visualiza, con un porcentaje mayor, la casilla donde se marca “todas las anteriores” como el elemento más frecuente según la percepción docente referido al proceso evaluativo, evidenciando que la evaluación durante el curso lectivo 2020 se basó en elaboración de informes descriptivos de logro, las GTA y entrega y recepción de instrumentos evaluativos.

#### 4.4.3 Acción docente y competencias digitales

La gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del docente, requirió el año pasado el manejo y dominio de una serie de competencias digitales necesarias para interactuar en el mundo digital.

En esta dirección se le consultó al personal docente sobre algunas competencias que se deben poseer para desarrollar los aprendizajes en entornos digitales y a distancia. Al respecto un 96,3% señaló que se debe poseer dominio en **entornos virtuales**, un 94,2% manifiesta se debe tener dominio en el uso de **dispositivos electrónicos**, un 95,9% menciona se debe tener dominio de **recursos didácticos**

digitales y un 95,9% tener dominio de las **tendencias didácticas** con uso de la tecnología.

En este sentido se buscó conocer, desde la experiencia docente, cuales fueron algunas de las dificultades que tuvieron las personas estudiantes con la educación a distancia; indicándose con un 97,6% la falta de conexión a internet, un 94,5% la falta de acceso a dispositivos tecnológicos, un 90,8% el tener una situación económica desfavorable, un 80,5% el desconocimiento del funcionamiento de las tecnologías digitales, un 65,1% la perdida de interés y la motivación en continuar estudios a distancia y un 58,2% la falta de línea telefónica.

Por otro lado, las personas docentes indican, en un 67,8%, que las GTA no eran extensas, ni que había desconocimiento sobre los horarios establecidos, con un 77,7%; además un 90,4% de los encuestados exteriorizan que no hubo falta de apoyo por parte del centro educativo.

#### *4.4.4 Integración y análisis*

Los participantes de la evaluación manifiestan, mayoritariamente el personal director, que las acciones implementadas, dadas las circunstancias de la pandemia, eran necesarias en ese contexto. Del mismo modo, tanto el personal director como docente expresa que dichos cambios evaluativos favorecieron la promoción del estudiantado durante el curso 2020 sin embargo existen cuestionamientos referidos al logro de los aprendizajes reales por parte del estudiantado.

La comunicación durante el proceso de entrega y devolución de las GTA evidencia una buena dinámica a nivel institucional, personal director y docente, mas no así con instancias de oficinas centrales involucradas como las asesorías nacionales y otras dependencias a nivel central.

Desde la coordinación para entrega y recepción de las GTA, y su posterior evaluación, tanto desde la parte administrativa del centro educativo como en el ejercicio docente se presentaron una serie de retos los cuales se relacionan con acceso a internet o dispositivos tecnológicos para el desarrollo de la educación a

distancia; aun cuando se realizaron las gestiones requeridas para alcanzar al estudiantado a cargo esto no es sinónimo del logro de los aprendizajes base trabajados durante el 2020.

#### **4.5. Rendimiento académico y logros de aprendizaje**

La dirección de este acápite es la de realizar un análisis de algunos indicadores de rendimiento tales como los de aprobación y reprobación, repitencia y exclusión en el curso lectivo 2020, año que estuvo marcado por la educación a distancia. Los indicadores observados se comparan históricamente para ver los cambios que se sucedieron en el año 2020.

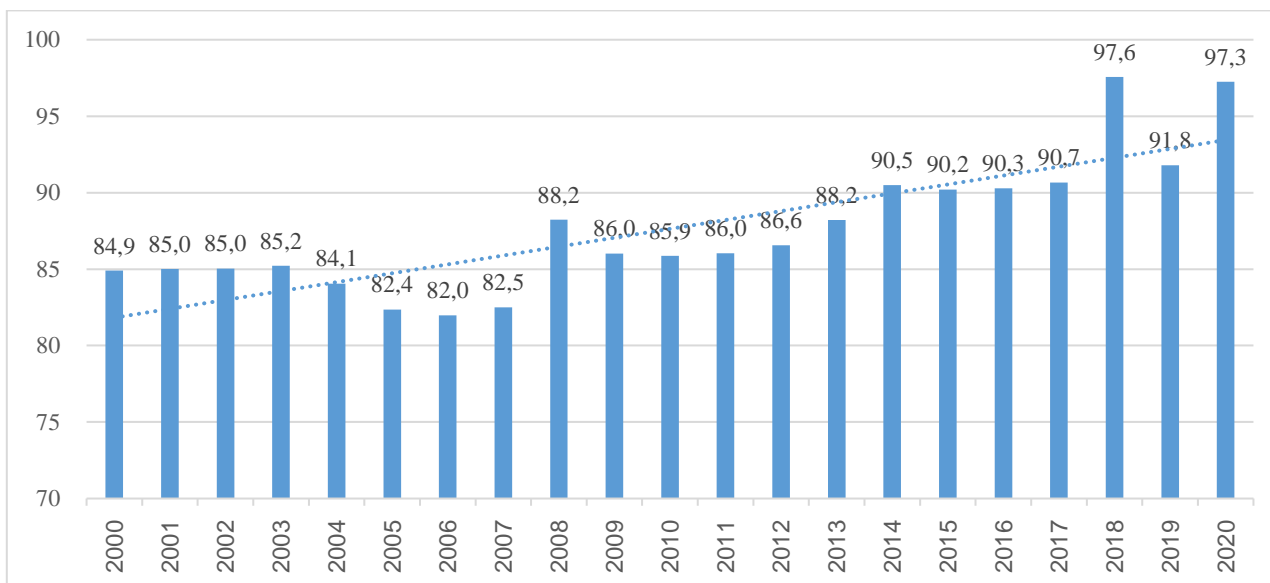
##### *4.5.1 Aprobación en I y II*

Los niveles de aprobación de los últimos veinte años muestran un aumento constante de este indicador a partir del año 2012, siendo los años con mayor aprobación el 2018 y el 2020, años que coinciden con la ocurrencia de la huelga docente y con la aplicación de la educación a distancia en el marco de la Estrategia Aprendo en Casa.

En el siguiente gráfico podemos observar esta serie histórica en términos porcentuales, respecto de la matrícula inicial:



Gráfico 19: Total de aprobados en I y II ciclo entre el año 2000 y 2020



Fuente: Elaboración propia con base en Aprobados, aplazados y reprobados, 2020. Dpto. Análisis Estadístico.

Este aumento en los índices de aprobación, que se pueden observar por medio de la línea de tendencia general, muestra cierto mejoramiento educativo. Sobresalen al respecto, el índice del año 2018 y el del 2020, años en los que ocurrieron situaciones atípicas durante el curso lectivo: la huelga docente 2018 y la pandemia en el 2020.

En cuanto al proceso experimentado por el sistema educativo en el período del 2000 al 2020 se pueden observar altos y bajos. En el gráfico se aprecia los niveles superiores al 80% de aprobación en los cuatro primeros años de la década del 2000 y el descenso de un punto experimentado en el 2004 que perdura hasta el año 2007. Luego, en el año 2008 se observa un incremento que alcanza más de 88% para luego volver a iniciar una curva de descenso en que la aprobación baja hasta niveles cercanos al 86%, y no es sino a partir del año 2013 en que se recupera el indicador del 88%, que luego empieza, no sin variaciones breves, a subir hasta alcanzar más del 97% de aprobación, principalmente los años 2018 y 2020.

De esta forma se aprecia que las medidas implementadas<sup>3</sup> durante el curso lectivo 2018 y 2020 deben de haber coadyuvado de manera significativa para que se hayan logrado los altos niveles de aprobación.

No obstante, y, a pesar de estas variables, números y saltos abruptos, entre años con alta y baja aprobación, los porcentajes normales de aprobación han sido del orden de un 87,6% en promedio entre los años 2000 y 2021 aunque a partir del año 2014 los índices son superiores a 90%.

En general, podemos observar datos que muestran años de cierta mejoría, como se observa en la línea de tendencia. Es cierto que algunas medidas importantes se implementaron en el periodo que ha coadyuvado a que mejoren los índices de aprobación como fueron los cambios en el sistema de evaluación de los aprendizajes y la implementación de la modalidad de promoción automática, a partir del año 2009.

Explicación que para los años 2018 y 2020 se debe complementar con las medidas tomadas en los centros educativos, sobre todo en lo que respecta a la evaluación de los aprendizajes para el año 2020. (MEP-Viceministerio Académico-Dirección de Desarrollo Curricular-Dpto. Evaluación de los Aprendizajes, 2020).

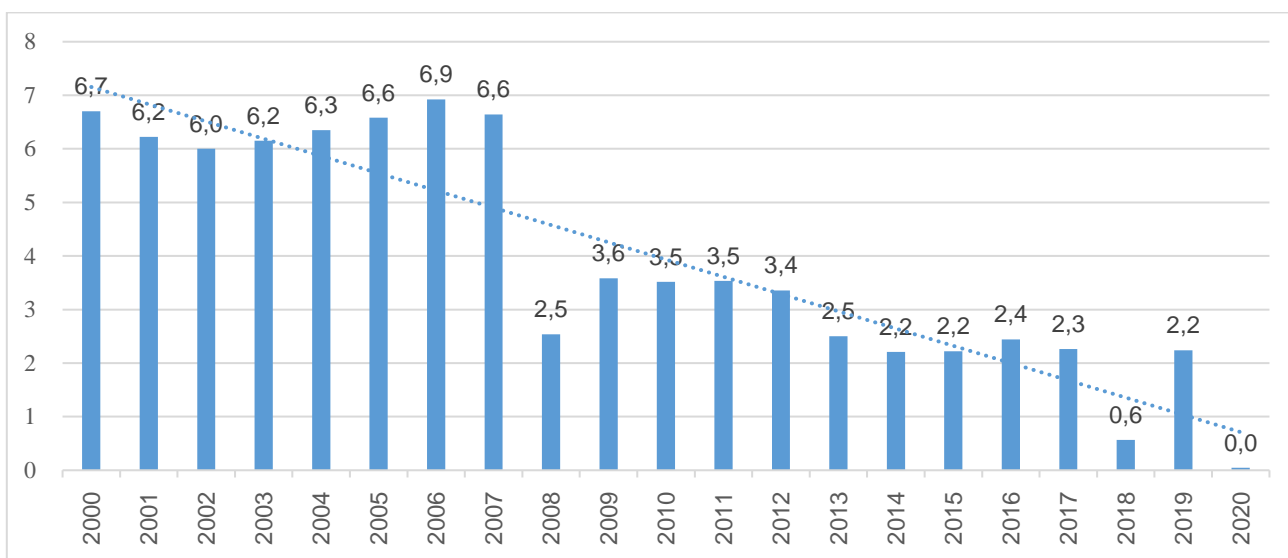
#### *4.5.2 Reprobación I y II ciclos.*

Los niveles de reprobación en el periodo estudiado poseen características particulares las cuales se pueden asociar con diversas situaciones. En el gráfico se aprecia el histórico desde el año 2000 al 2020.

---

<sup>3</sup> En ambos años y para minimizar los efectos de la huelga de tres meses y la suspensión de las lecciones por efecto de la pandemia, las autoridades nacionales y las asesorías nacionales y regionales implementaron estrategias de promoción (comunicación personal con Rocío Torres Arias, Jefa del Dpto, de Evaluación de los Aprendizajes) que le permitiera a los y las estudiantes no retrasarse en sus estudios por razones ajenas a su voluntad.

Gráfico 20: Porcentaje de reprobados en I y II Ciclo para los años 2000 a 2020



Fuente: Elaboración propia con base en Aprobados, aplazados y reprobados, 2020. Dpto. Análisis Estadístico.

El gráfico evidencia una constante desde el año 2000 al 2007 donde los rangos de reprobación fueron superiores al 6% (Más o menos treinta mil personas) en I y II ciclos.

El año 2008 presenta una situación particular debido a los efectos de las huelgas. Los años siguientes los niveles de reprobación no llegan a ser tan elevados como los de inicios del siglo XXI y presentan una constante baja desde el 2009 hasta llegar al 2017 en el que la reprobación se estima en 2,3% (alrededor de diez mil personas).

Los factores que explican en parte este fenómeno son múltiples, desde las reformas curriculares en los Programas de Estudio en todas las asignaturas de I y II ciclos, la creación de programas y proyectos enfocados en la permanencia y el éxito escolar, así como el seguimiento de instancias especializadas desde el Ministerio de Educación Pública.

La huelga dada en el año 2018 contribuyó, por su parte, en el evidente descenso en la reprobación. Esta vuelve a subir en el año 2019 y baja en el 2020, año en el cual los patrones de reprobación en el MEP, sitúa la reprobación en alrededor del 0,4%

(207 estudiantes de centros educativos públicos, privados y subvencionados). Estos son los datos totales más bajos de reprobación de los últimos 20 años.

Estos se pueden asociar a las acciones implementadas por las autoridades ministeriales, ya indicadas anteriormente. Durante la segunda mitad del curso lectivo 2020 se implementaron Estrategias evaluativas con el fin de garantizar la promoción de las personas estudiantes, debido a la emergencia nacional provocada por el COVID-19, y así garantizar la continuidad del estudiantado dentro del sistema.

En relación con los indicadores de reprobación por año académico y ciclo se evidencia una menor reprobación en II ciclo respecto del I ciclo, (Dpto. Análisis Estadístico (2020). Cuadro 1 en Aprobados, aplazados y reprobados, 2020.)

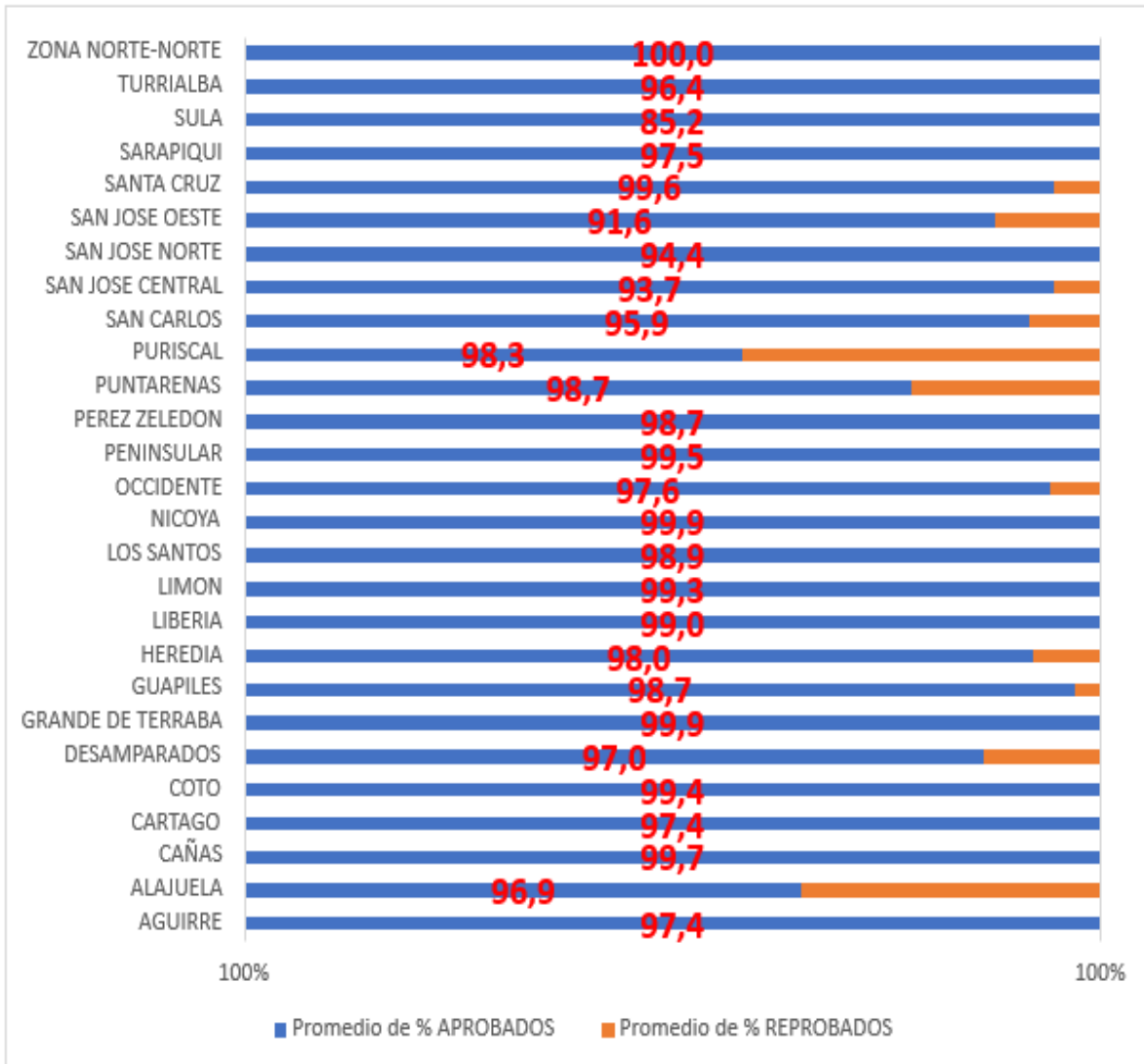
#### *4.5.3 Indicadores en la muestra en estudio*

Los datos de la muestra de centros educativos que participan en esta evaluación son semejantes a los de orden nacional e históricos tanto en términos de aprobación como de reprobación, y al igual que a escala nacional tanto el 2018 como el 2020 se dieron cambios importantes en estos indicadores, que probablemente son resultado de las medidas tomadas en el 2018 y en el 2020 para minimizar los efectos de la huelga y la pandemia.

Los niveles de aprobación y reprobación de los centros educativos presentes en la muestra, para el curso lectivo 2020, por su parte, evidencian altos porcentajes de aprobación de orden del 97,5% y bajos porcentajes de reprobación alrededor de un 0,15. Es claro, que durante el año 2020 se ha procurado apoyar a las personas estudiantes mediante medidas como la Estrategia de promoción.

En el siguiente gráfico podemos observar las estadísticas de aprobación reprobación del año 2020:

Gráfico 21: Promedio de personas estudiantes aprobados y reprobados por dirección regional, en el curso lectivo 2020.



Fuente: Elaboración propia con base en Aprobados, aplazados y reprobados, 2020. Dpto. Análisis Estadístico.

El gráfico evidencia que los porcentajes de la muestra presentan similitudes al promedio nacional y el comportamiento, tanto en aprobación y reprobación sigue la constante del resto del país.

Los datos anteriores presentan un claro aumento en los niveles de aprobación durante el curso lectivo 2020, así como lo ocurrido durante el 2018, lo cual indica que las acciones realizadas desde las directrices de las autoridades ministeriales influyeron en las cifras de aprobación y reprobación.

#### *4.5.4 Repitencia en I y II ciclo*

El problema de la repitencia está presente a lo largo de todos estos años y en todos los ciclos educativos y desde hace mucho tiempo no es un fenómeno nuevo como se puede ver en el cuadro siguiente.

En él podemos ver también que este problema ha venido disminuyendo en los dos ciclos, aunque es en el I ciclo en donde la repitencia se presenta con más agudeza. En cuanto al segundo ciclo, se observa también que conforme se avanza disminuye el número de personas estudiantes que repiten. Es decir, el o la estudiante que logra pasar al II ciclo, tiene más probabilidades de terminar la primaria.

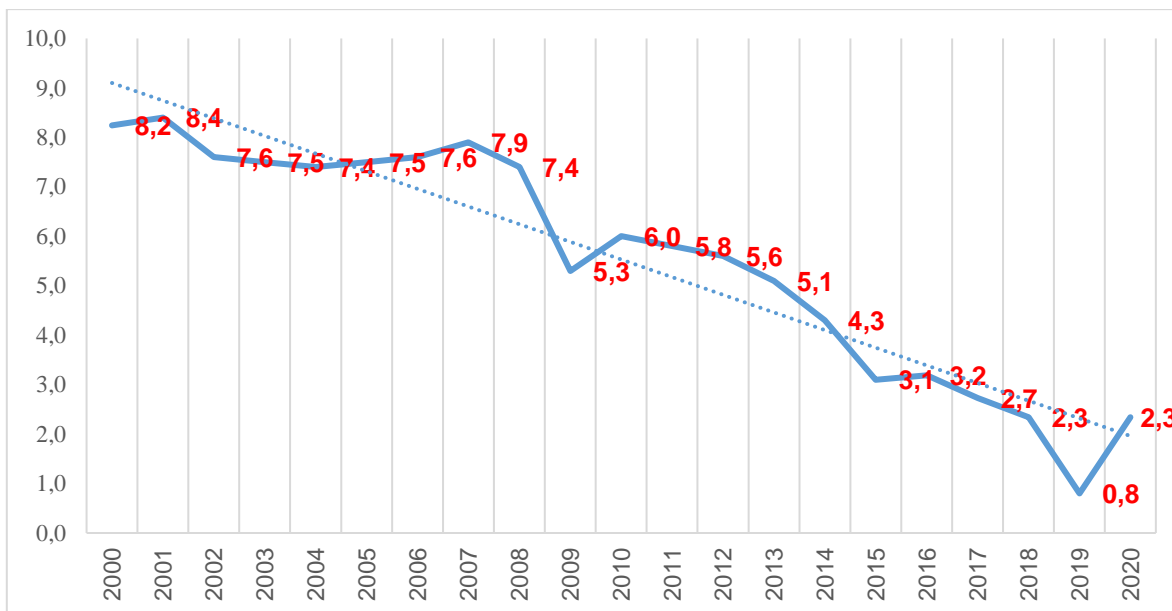
Cuadro 1: Repitentes en I y II ciclos. Según año cursado. Dependencia pública, privada y subvencionada. Periodo 2000

Año Cursado	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
	50.8 36	51.9 35	46.8 18	45.7 34	44.2 52	45.0 20	46.0 61	47.0 86	43.3 80	30.9 31	33.9 96	31.9 75	30.1 25	26.3 13	21.5 31	15.9 10	16.7 36	14.3 41	12.4 91	4.19 5	10.8 54
<b>Cifras Absolutas</b>																					
<b>Total</b>	44.4 19	45.3 30	40.7 05	39.9 57	38.6 57	38.9 72	39.8 14	40.8 10	37.5 70	26.9 96	29.5 50	27.8 46	26.3 66	23.1 95	19.0 24	13.6 58	14.1 69	12.0 93	10.5 79	3.62 6	10.8 54
<b>I Ciclo</b>	30.2 79	30.1 26	27.2 63	26.5 89	26.2 23	25.8 73	26.2 47	27.0 61	25.5 44	18.1 48	19.8 01	18.6 35	17.2 62	15.4 90	12.1 90	8.09 6	8.63 6	7.75 2	7.05 3	2.84 7	7.53 8
1º	15.6 27	15.2 20	13.8 67	13.7 18	13.4 38	12.9 68	12.6 50	13.6 79	13.0 32	9.36 1	9.55 6	9.44 0	9.03 4	8.40 0	6.29 2	2.67 4	919	676	513	331	579
2º	8.23 5	8.30 1	7.28 3	7.09 4	7.19 0	6.85 7	7.35 0	7.10 6	6.70 2	4.85 2	5.79 9	5.06 6	4.46 9	3.97 2	3.39 1	3.17 0	5.15 0	4.82 8	4.62 8	1.94 7	4.44 8
3º	6.41 7	6.60 5	6.11 3	5.77 7	5.59 5	6.04 8	6.24 7	6.27 6	5.81 0	3.93 5	4.44 6	4.12 9	3.75 9	3.11 8	2.50 7	2.25 2	2.56 7	2.24 8	1.91 2	569	2.51 1
<b>II Ciclo</b>	14.1 40	15.2 04	13.4 42	13.3 68	12.4 34	13.0 99	13.5 67	13.7 49	12.0 26	8.84 8	9.74 9	9.21 1	9.10 4	7.70 5	6.83 4	5.56 2	5.53 3	4.34 1	3.52 6	779	3.31 6
4º	7.93 1	8.44 4	7.43 7	7.30 7	7.10 5	7.51 3	7.80 7	8.21 0	7.36 6	5.43 9	5.84 6	5.44 1	5.08 5	4.49 8	3.55 0	3.02 1	2.92 7	2.34 2	1.98 6	433	1.83 7
5º	5.54 5	6.25 0	5.50 9	5.40 2	4.95 3	5.08 3	5.24 2	4.97 1	3.75 0	2.73 1	3.09 8	2.95 6	2.96 2	2.38 8	2.27 5	1.80 2	1.92 2	1.53 1	1.20 2	259	1.20 1
6º	664	510	496	659	376	503	518	568	910	678	805	814	1.05 7	819	1.00 9	739	684	468	338	87	278

Fuente: Elaboración propia con base en. **Cuadro N°2. Repitentes en I y II ciclos. Según año cursado. Dependencia pública, privada y subvencionada. Periodo 2000 – 2020** en Base Repitentes de escuelas 2000 – 2021. Dpto. de Análisis Estadístico, 2020

El gráfico siguiente muestra la tendencia a la baja en el I y II Ciclo en promedio entre el año 2000 y 2020:

Gráfico 22: Promedio de repitencia en I y II Ciclo 2000 – 2020. 2020

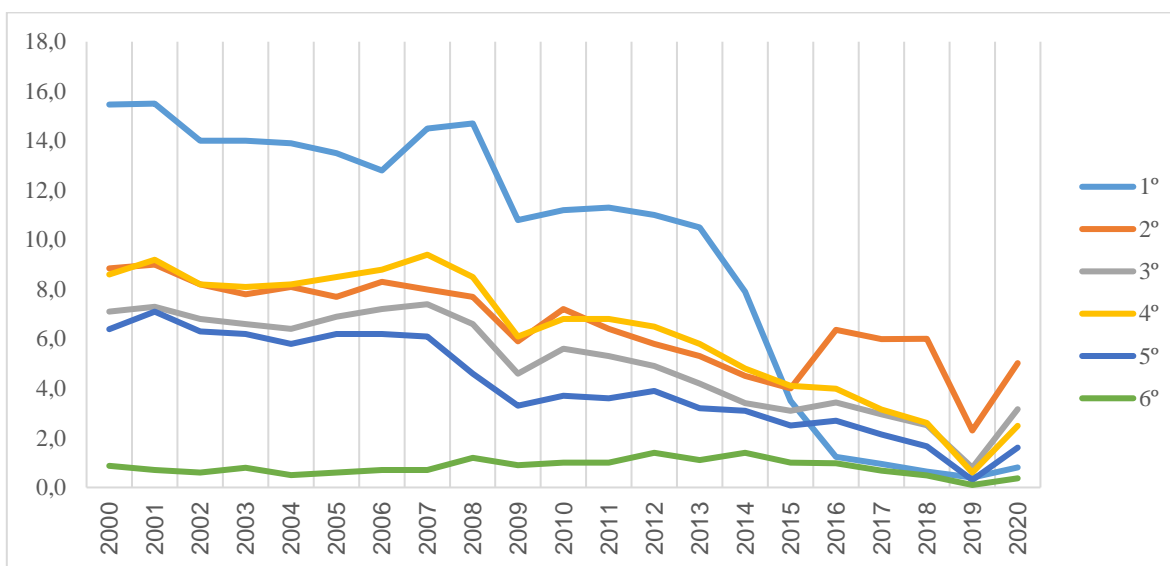


Fuente: Elaboración propia con base en. **Cuadro N°2. Repitentes en I y II ciclos. Según año cursado. Dependencia pública, privada y subvencionada. Periodo 2000 – 2020** en Repitentes de escuelas 2000 – 2021. Dpto. de Análisis Estadístico, 2020.

Por otro lado, ese problema no se presenta igual en cada uno de los años que conforman el I y II Ciclo, aunque se mantiene la tendencia a la baja como se aprecia en el gráfico siguiente. Se puede observar, también, la tendencia a la baja en la repitencia según se trate de 1er. o 6to. Año. Veamos:



Gráfico 23: Porcentaje de repitentes en educación primaria por grado para los años 2000 - 2020



Fuente: Elaboración propia con base en. **Cuadro N°2. Repitentes en I y II ciclos. Según año cursado. Dependencia pública, privada y subvencionada. Periodo 2000 – 2020** en Repitentes de escuelas 2000 – 2021. Dpto. de Análisis Estadístico, 2020.

En resumen, es un problema que ha venido disminuyendo año con año, y la abrupta baja del 2019 que corresponde a dinámicas ocurridas en el 2018 y que será la caída del 2021, que es resultado de los cambios operados en el 2020, año de la pandemia, que se verán reflejados en las estadísticas del 2021.

Los datos específicos para los centros educativos de la muestra de 559 centros educativos de esta evaluación y considerando datos desde el año 2014 hasta el año 2020 (El único año en que no se reportan datos es el 2017 y en el 2018 no se reportó el género de la persona repitente) se presentan en la siguiente tabla. Un aspecto importante que se aprecia es la tendencia a la baja en la cantidad de personas repitentes entre el año 2014 y el 2020:

Cuadro 2: Tasas absolutas y porcentuales de repitencia en mujeres y hombres en los cursos lectivos 2014 a 2020 (el 2017 no se registró información).

Curso lectivo	Mujeres repitentes		Hombres repitentes		Repitentes totales
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia
2014	3317	40,5	4868	59,5	8185
2015	2276	41,5	3206	58,5	5482

2016	2317	39,5	3544	60,5	5861
2018	0	0,0	0	0,0	3765
2019	582	38,0	948	62,0	1530
2020	1647	39,6	2517	60,4	4164
<b>Total general</b>	<b>10139</b>	<b>35,0</b>	<b>15083</b>	<b>52,0</b>	<b>28987</b>

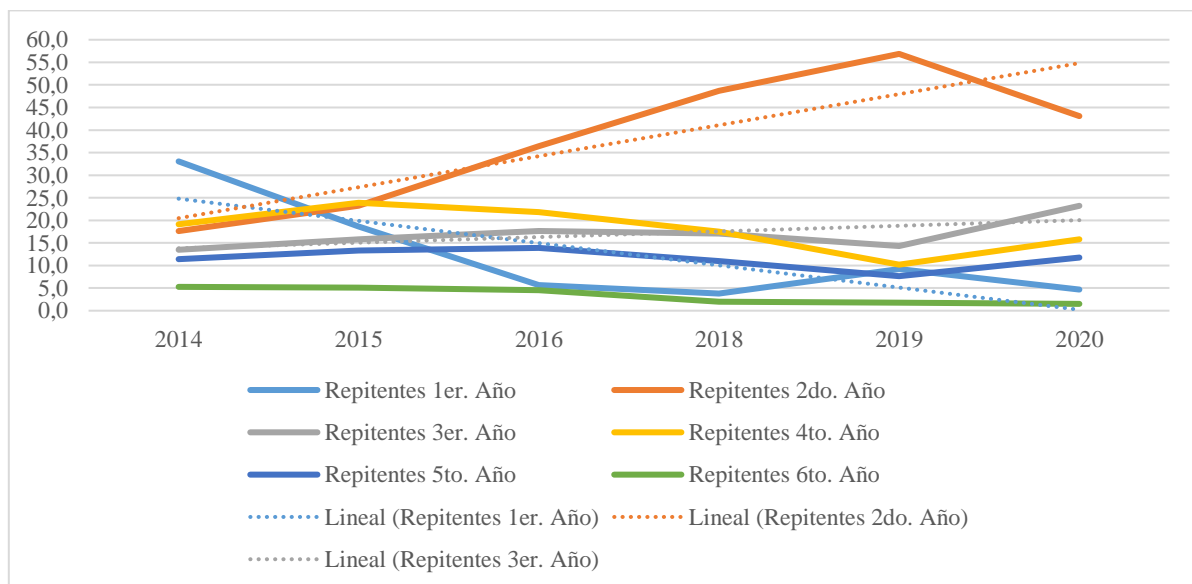
Fuente: Base de datos de los 559 centros educativos de la muestra con indicadores de rendimiento incluidos por el Dpto. de Análisis Estadísticos, 2020.

Además, podemos observar que la mayor parte de las personas repitentes son hombres, destacándose los años 2019 y 2020 en los que la diferencia entre mujeres y hombres fue bastante abultada comparada con los años anteriores.

Por otro lado, la baja importante que presenta el año 2019 respecto de los anteriores, es que es muy probable que el personal docente haya desarrollado algún mecanismo para disminuir la repitencia el año 2018, que es la que se refleja el año 2019. Algo parecido sucederá con la tasa de repitencia del año 2021, respecto del año 2020.

En cuanto a los datos de repitencia por año del curso lectivo y por cada año del I y II ciclo, se observa en el siguiente gráfico en primer lugar la caída en las tasas de repitencia por año, como ya se señaló en las líneas más arriba, y luego esa misma caída en cada uno de los años de los que se compone en I y II ciclo, veamos:

Gráfico 24: Porcentaje de repitentes por curso lectivo y año para cada ciclo



Fuente: Base de datos de los 559 centros educativos de la muestra con indicadores de rendimiento incluidos por el Dpto. de Análisis Estadísticos, 2020.

Podemos observar que en primer año la tendencia a repetir año baja considerablemente entre el año 2014 y el 2020. No sucede lo mismo con segundo porque la tendencia se revierte, ello es probablemente resultado de la política de promoción automática (puesta en funcionamiento en el año 2010-2011 en la segunda administración de don Leonardo Garnier), en la que en segundo grado se indica la repitencia del niño y niña. Luego, en los cursos lectivos siguientes se observan bajas breves en las tasas de repitencia. En sexto grado por su parte, la repitencia es regularmente baja.

En el año 2020, en concreto, la repitencia muestra un ligero incremento: se trata de personas repitentes del año anterior. Es probable que en el 2021 observemos también una caída importante en la repitencia dadas las medidas para apoyar a los estudiantes durante la pandemia.

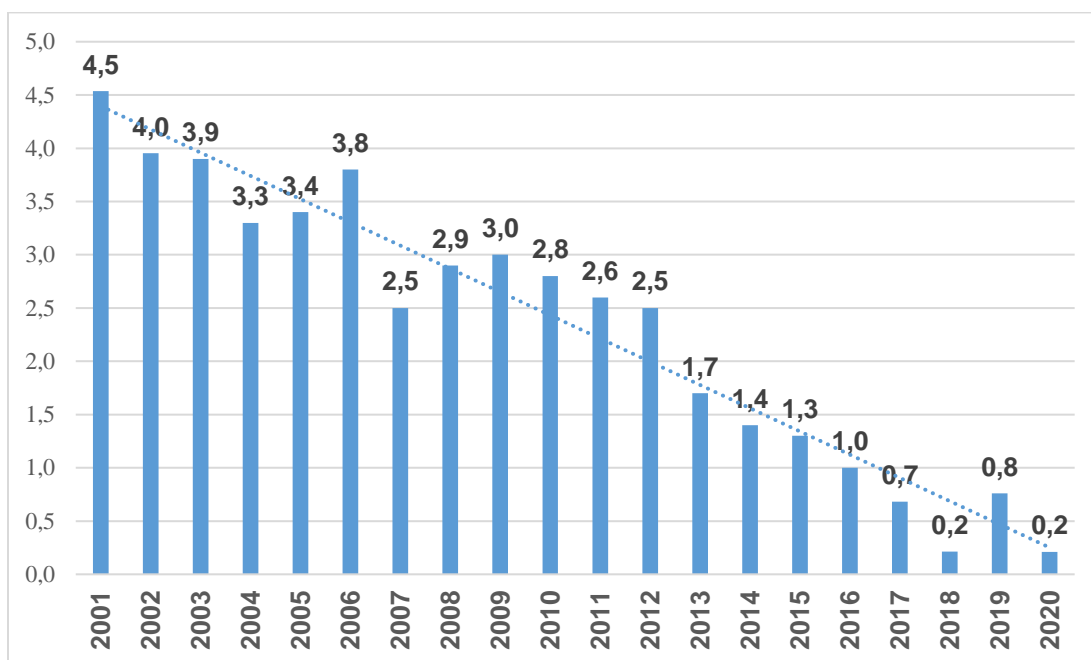
En resumen, la repitencia es un problema que ha venido disminuyendo año con año, ello como resultado de los cambios que se han realizado en la evaluación de los aprendizajes, entre otros. Lo acontecido en los años 2018 y 2020 es probable que haya sido el factor que favoreció algunas medidas de apoyo a las personas estudiantes. No obstante, cualquiera de las medidas que se hayan tomado para favorecer a personas estudiantes se han inscrito en el marco de una tendencia a la baja de la repitencia.

#### *4.5.5 Exclusión educativa: un fenómeno persistente pero poco significativo*

El fenómeno de exclusión educativa en los ciclos primero y segundo de educación primaria ha mostrado a lo largo de los últimos 20 años un continuo descenso pasando de alrededor de 24179 estudiantes en el año 2001 a menos del 1000 en el año 2020, año en que se implementó la educación a distancia en el marco de la Estrategia Aprendo en casa, en razón del confinamiento a causa del COVID-19.

En el siguiente gráfico, podemos observar el descenso paulatino experimentado por este fenómeno desde el año 2000:

Gráfico 25: Porcentaje de exclusión intra anual en I-II ciclos 2000 a 2020



Fuente: MEP. Departamento de análisis estadístico. 2020. Exclusión intra anual en el Sistema Educativo Costarricense, 2020. Cifras calculadas respecto de la matrícula inicial de cada año.

Las causas específicas de la exclusión en primaria y de este descenso significativo son diversas y en educación primaria, por el contrario, no se han identificado por medio de estudios específicos los factores de exclusión predominantes.

Sobresalen, sin embargo, dos datos relevantes: el descenso abrupto en el año 2018 que coincide con la huelga de 88 días (10 de setiembre a 7 de diciembre de 2018) del sector docente, y el del año 2020 que coincide con la emergencia por la pandemia por COVID 19.

En estos dos años, posteriores al 2017 y 2019, en los que la tasa venía descendiendo con cierta regularidad, se observa una agudización del descenso muy fuerte en la tasa de exclusión (de 3023 a 963 en año 2018 y de 3538 a 976 en el año 2020) que hace sospechar que algún mecanismo fue puesto en práctica a nivel de centro educativo y por parte del personal docente tanto para minimizar el abandono como mejorar la tasa de inclusión.

En particular, el año 2020 muestra situaciones interesantes. Ya hemos señalado que la tasa de exclusión fue de 976 personas, 498 hombres y 478 mujeres considerando la educación pública y la privada (MEP. Departamento de análisis estadístico. 2020. Exclusión intra anual en el Sistema Educativo Costarricense, 2020) y que respecto del año 2019 representó una baja muy notable.

No obstante, en términos de la educación pública, el número de personas excluidas es de solo 303, 119 personas incluidas del área urbana y 422 personas excluidas del área rural.

En el cuadro siguiente referido al año 2020 (que agrega los datos de la educación pública, privada y subvencionada) podemos observar que el total de las 976 personas estudiantes se compone de la sumatoria de estudiantes que han sido excluidos y otro tanto de personas incluidas; al respecto, se puede identificar tres grupos de direcciones regionales: aquellas cuyo valor de personas que abandonaron fue mayor a 100, las que cuyo valor se distribuyó entre 0 y 99 y las que presentan un fenómeno, más que interesante, de reinserción de personas estudiantes, veamos:

*Cuadro 3: Número de personas estudiantes excluidas e incluidas durante el año 2020 por Dirección Regional de Educación.*

DRE	Total	Hombres	Mujeres
San José Oeste	259	115	144
San José Central	229	134	95
San Carlos	221	103	118
Heredia	210	90	120
Alajuela	190	118	72
San José Norte	142	94	48
Santa Cruz	77	40	37
Occidente	72	48	24
Aguirre	70	54	16
Peninsular	54	24	30
Desamparados	39	19	20
Cartago	31	19	12
Los Santos	6	-4	10
Sulá	3	4	-1
Liberia	-3	-20	17
Sarapiquí	-7	-17	10
Puriscal	-10	-16	6

Cañas	-10	-8	-2
Pérez Zeledón	-38	-9	-29
Limón	-40	-20	-20
Turrialba	-44	-17	-27
Grande de Térraba	-48	-18	-30
Nicoya	-49	-41	-8
Guápiles	-63	-26	-37
Puntarenas	-90	-53	-37
Zona Norte-Norte	-110	-50	-60
Coto	-115	-65	-50

Fuente: MEP. Departamento de análisis estadístico. 2020.  
Exclusión intra anual en el Sistema Educativo  
Costarricense, 2020. Cifras calculadas respecto de la  
matricula inicial de cada año

La observación de esta situación se enriquece considerando, adicionalmente, el hecho de que son el primer y segundo año, de la enseñanza primaria, los que reportaron un abandono escolar mayor al II Ciclo: 362 y 292 respectivamente-, seguidos de cuarto y quinto año -154 y 121- siendo tercero y sexto los de más bajo abandono (47 y 0).

Estos datos, sin embargo, presentan dos fenómenos complejos. El primer fenómeno es que ese número es resultado de la sumatoria de todas las direcciones regionales, algunas de las cuales mostraron que no tienen abandono sino reinserción y el segundo hecho es que la información no está desagregada por tipo de dependencia: pública, privada y subvencionada. Ello no permite saber exactamente cuál es la cantidad real de personas estudiantes de sistema público a escala regional que abandonan los estudios en las regiones en donde este fenómeno se presenta.

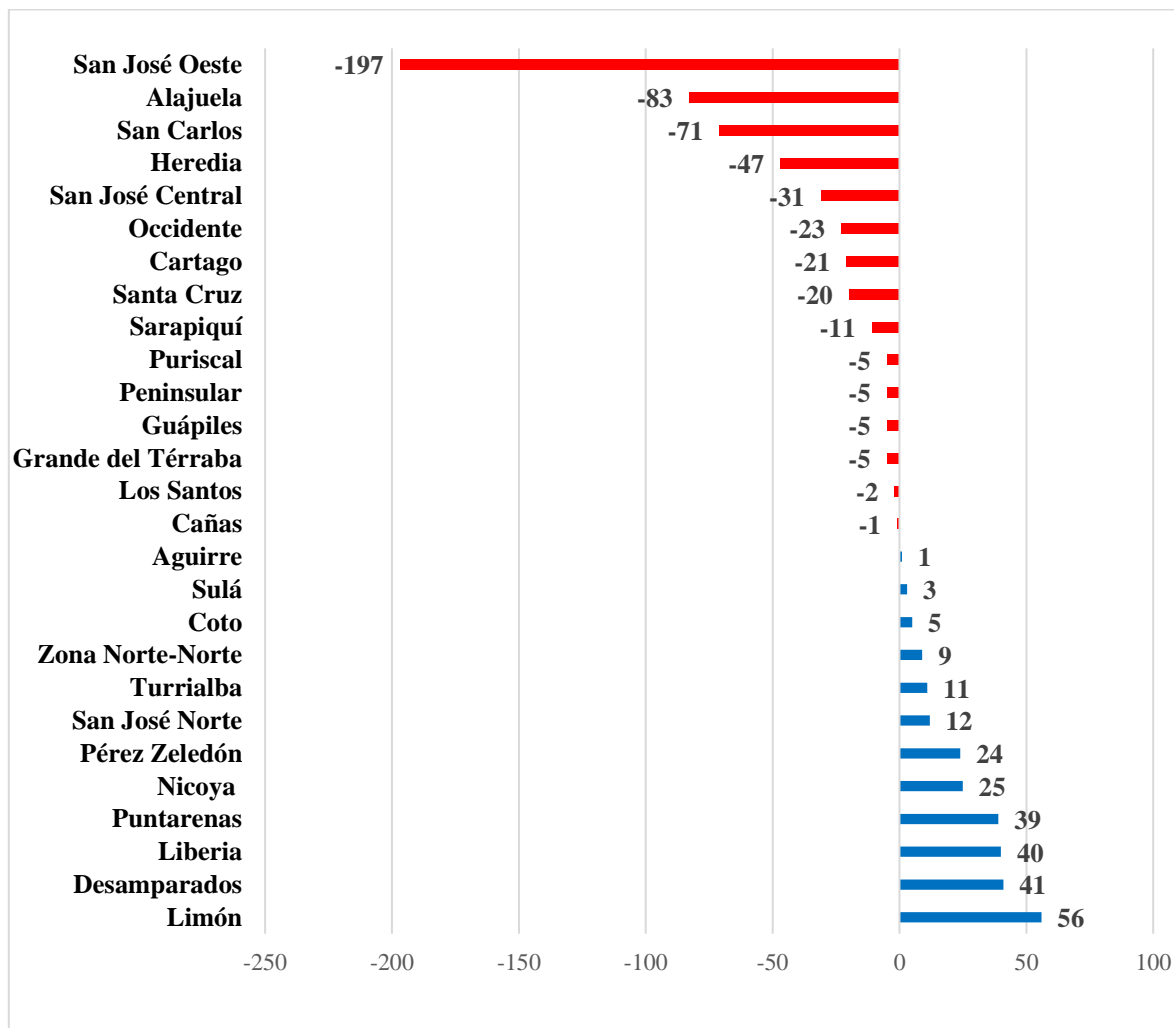
En la muestra de 559 centros educativos, que se consideraron en esta evaluación, se da también el fenómeno de que no todos los centros educativos presentan exclusión sino, también, reinserción de personas estudiantes.

En esta dirección, hay en la muestra 217 centros educativos en los que su matrícula aumentó en más de 1 persona y hasta 47; 105 cuya diferencia entre matrícula inicial y final fue 0 personas estudiantes y 237 centros educativos que reportaron exclusión de 1 hasta 67 estudiantes.

Agrupando estos datos por dirección regional, tenemos unas que excluyen y otras que incluyen. Veamos el siguiente gráfico:

Gráfico 26: Total de estudiantes excluidos e incluidos por dirección regional, 2020

(En rojo estudiantes excluidos, azul estudiantes incluidos)



Fuente: Elaboración propia con datos de Departamento de Análisis Estadístico, MEP 2020

El fenómeno de la exclusión educativa en primaria ha venido disminuyendo paulatinamente en los últimos 20 años, las caídas abruptas en los años 2018 y 2020 se explican, en principio, por las acciones que el personal docente, probablemente, efectuó para minimizar el problema. No obstante, a través de los años este es un

problema que ha venido disminuyendo dadas las mejorías en la cobertura de primaria.

En el año 2020, atípico totalmente, la baja cantidad de personas excluidas -muy fuerte respecto del año 2019- a escala nacional, solo muestra en principio una aceleración de la tendencia a la baja. No obstante, que en la del año 2020 pueden haber contribuido acciones adicionales implementadas para minimizar el problema de la exclusión algo que al parecer lograron hacer unas direcciones regionales mejor que otras.

A modo de resumen del acápite habría que establecer qué tanto la aprobación como la exclusión educativa son fenómenos persistentes, pero en proceso de mejoramiento. Los últimos años 2000 a 2020 y 2014 a 2020 se observa tendencia de mejoramiento importante, no obstante que en los años 2018 y 2020 hubo acciones que ayudaron a que los datos presenten fueran notablemente positivos.

#### **4.6 Comunicación interna y gestión administrativa y docente**

Considerando que el año pasado la comunicación y la gestión de centro educativo se realizó de forma virtual, en este acápite se recupera la percepción del director y del docente acerca de las dimensiones comunicacionales y de acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje durante el año 2020.

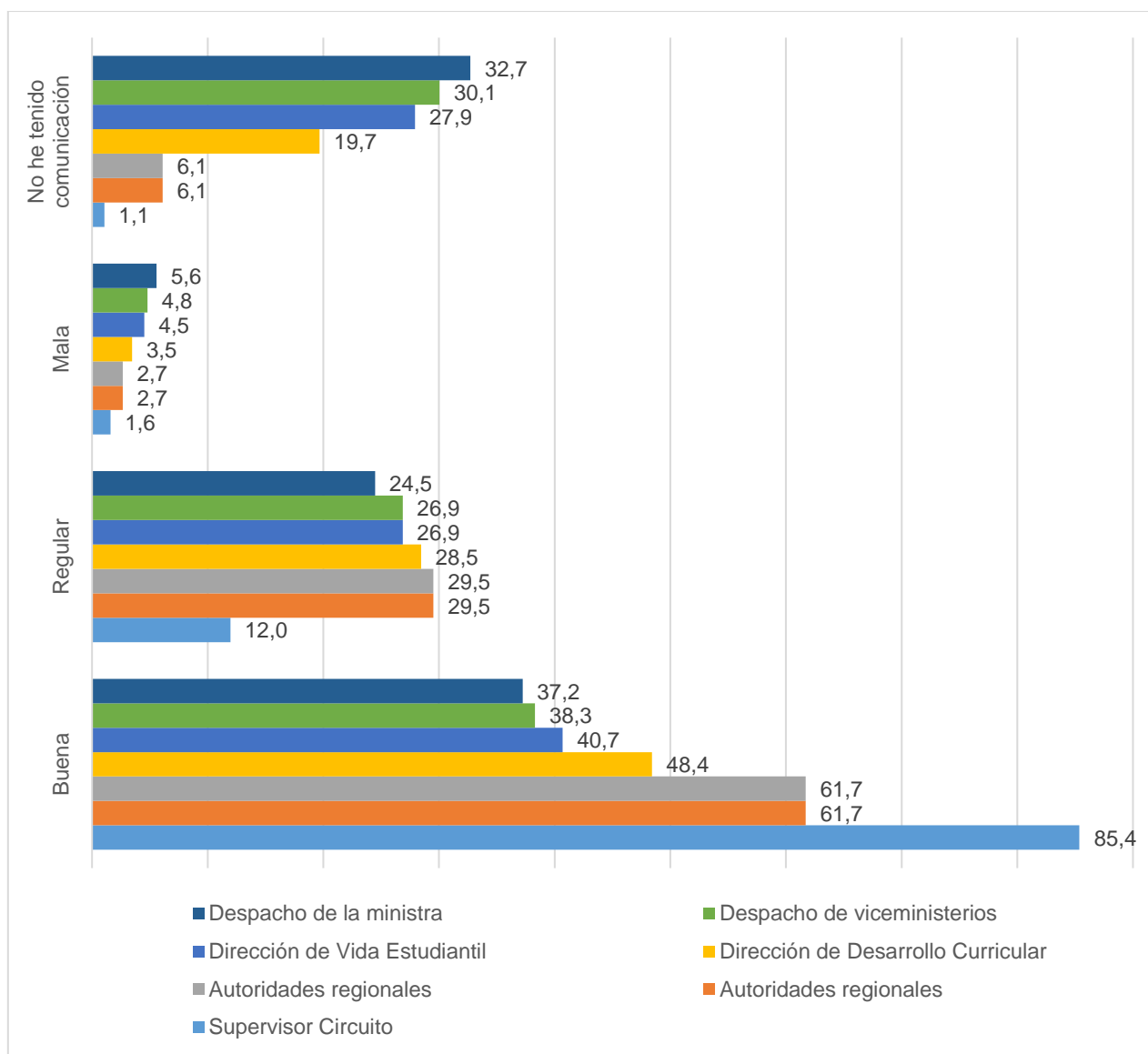
##### *4.6.1 Gestión administrativa en la mirada del director*

La transmisión de los lineamientos y directrices respecto a cómo gestionar el curso en la modalidad a distancia es una funcionalidad que se tuvo que ejecutar de forma virtual mediante la plataforma Teams, la red de WhatsApp, el correo electrónico y, todavía aun, el teléfono celular y fijo.

En esta dirección, en la siguiente ilustración se presenta la opinión que manifestó la persona directora sobre la comunicación con distintos actores institucionales, la ilustración en general informa que la comunicación con distintos actores y autoridades fue buena, veamos:



Gráfico 27: Distribución porcentual de la opinión del director en relación con los procesos de comunicación institucional según distintos actores, 2021 (N=376)



Fuente: Elaboración propia

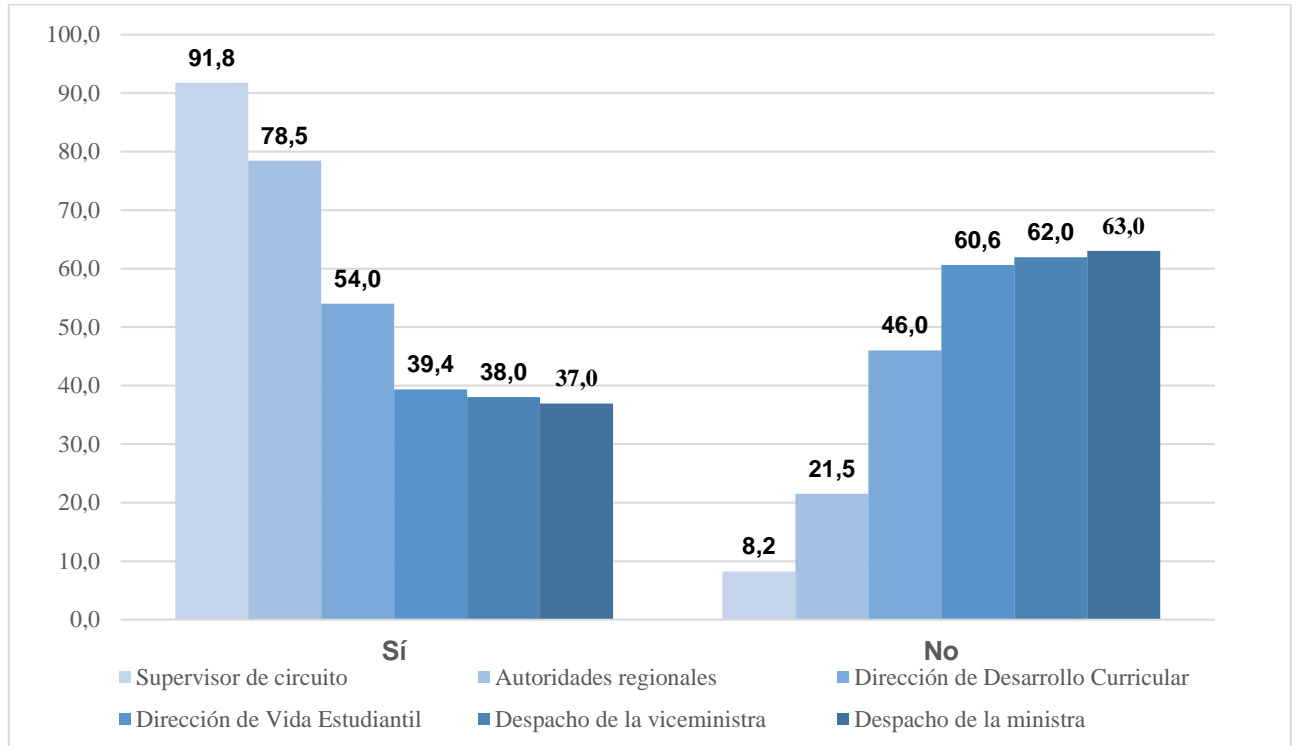
No obstante, esta ha sido mejor según la cercanía del actor institucional con la dirección del centro educativo. En esta dirección la comunicación con el supervisor de circuito es la mejor valorada, lo mismo que con las autoridades regionales.

Una parecida situación sucede también con el proceso de acompañamiento para la gestión administrativa en esta coyuntura. Lo que se puede ver en la ilustración siguiente, es que el acompañamiento para la gestión administrativa las personas

directoras lo recibieron principalmente del supervisor de circuito y de las autoridades regionales y conforme más distante es la instancia menos visible es para las direcciones de los centros educativos.

Gráfico 28: Distribución porcentual de la percepción de la persona directora acerca del acompañamiento recibido, 2021

(N=376)



Fuente: Elaboración propia

Esta ilustración pone en evidencia que las instancias más cercanas a los centros educativos son los que, obviamente, tienen más contacto con ellos. Muestra, también, que tanto los procesos de comunicación como de acompañamiento se dan desde las instancias jerárquicas y que bajan a los espacios locales mediante los canales intermedios como son las instancias regionales.

En relación con las instancias locales, comenzando por las unidades familiares y siguiendo con las organizaciones comunitarias y otros actores locales, las personas directoras consideran que se han ejecutado muchas acciones de incorporación de

estas instancias para apoyar a los y las estudiantes en su proceso educativo. Así como lo podemos ver en el siguiente cuadro:

*Cuadro 4: Estrategias impulsadas por parte de la dirección del centro educativa para promover la participación de los padres, madres y encargados de niños, 2021*

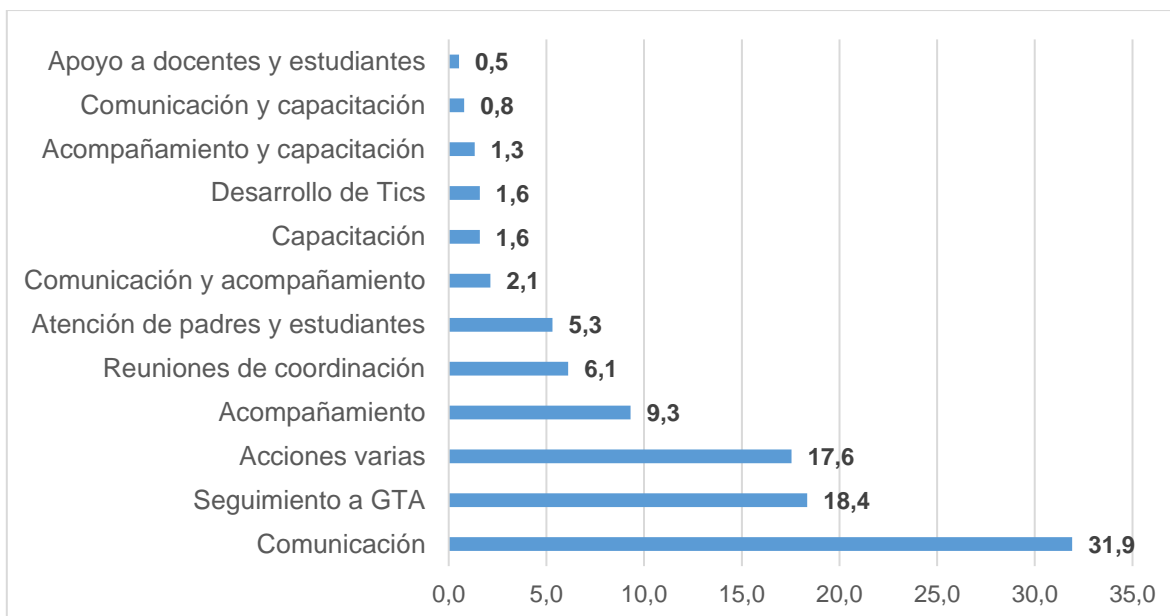
(N=376)

Acción	Frecuencia	Porcentaje
Comunicación constante con hijos e hijas donde se intercambien ideas que se valoran y respetan	323	85,90
Crear un entorno de confianza donde pueden hablar y ser escuchados	351	93,35
Promover una actitud positiva ante los cambios en el curso lectivo	368	97,87
Solicitar apoyo al centro educativo, ante cualquier consulta	369	98,14
Organizar los horarios de trabajo y rutinas diarias para los niños (as) y jóvenes	354	94,15
Participar de las estrategias que los docentes comuniquen	351	93,35
Monitorear la realización de las asignaciones de las personas estudiantes	341	90,69
Revisar el correo electrónico periódicamente	363	96,54
Permanecer en contacto con la persona docente	366	97,34

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, la gestión del centro educativo les implicó a sus autoridades el desarrollo de una serie de acciones; tanto parecidas como diferentes de las antes mencionadas, para sostener la prestación del servicio educativo en las mejores condiciones que la emergencia condicionó. En la ilustración siguiente podemos identificar, según lo señalado en el cuestionario de directores, las acciones puestas en práctica:

Gráfico 29: Distribución porcentual de las acciones implementadas para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, 2021



Fuente: Elaboración propia

No cabe la menor duda de que las direcciones institucionales se vieron obligadas a actuar propositivamente para sostener la prestación de los distintos servicios que el centro educativo les presta a las personas estudiantes y sus familias. La lista de la ilustración anterior denota la gama de acciones que se tuvieron que desarrollar comenzando por la comunicación con padres, madres y encargados.

#### 4.6.2 La gestión administrativa en la percepción del cuerpo docente

En el contexto de la suspensión de las lecciones presenciales mas no el curso lectivo, un aspecto importante de valorar es como fue valorada la gestión administrativa a distancia por parte del cuerpo docente que requirió de una coordinación efectiva para la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta dirección, el personal docente, el 87,8% valora positivamente los mecanismos y vías de comunicación habilitadas institucionalmente como apoyo a su gestión.

Por el contrario, la comunicación con las asesorías regionales y nacionales no fue valorada en la misma medida por el personal docente. Así, por ejemplo, solo el 46,2% consideró la comunicación con las asesorías regionales buena y muy buena,

mientras que estas valoraciones respecto de las asesorías nacionales bajaron al 37% de las personas docentes. Muchas personas docentes no consideran que la comunicación con estas instancias ha sido buena, y muchos manifestaron ni siquiera haber tenido relación alguna con las asesorías regionales y nacionales (21,6% y 34,2% respectivamente).

Por otro lado, alrededor del 96,6% de las personas docentes consideran que la comunicación con los padres, madres y encargados para favorecer el logro de los resultados de la educación a distancia ha sido medianamente favorable o favorable. Aunque no se ha detallado en qué consistió la comunicación sostenida, un 60,3% de las personas docentes sí indica haber ofrecido algunos recursos pedagógicos a padres y madres de familia.

En resumidas cuentas, el personal docente, como es habitual, mantuvo una estrecha relación con la persona directora, y menos cercana con las asesorías pedagógicas. Es probable que, y eso podría ser motivo de una aproximación investigativa más presencial, la relación y comunicación con los padres y madres con las personas docentes, en esta coyuntura, haya sido mucho más cercana de lo que era habitualmente.

#### *4.6.3 Integración y análisis*

No parece haber habido cambios significativos en los procesos de comunicación y coordinación administrativa entre las personas directoras y el cuerpo docente. Sí, tal vez, cierto estrechamiento de la comunicación de cara a afrontar un curso lectivo a distancia que le implicó, adicionalmente, a la persona docente acercarse a las familias de los y las estudiantes.

## **Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones**

Las conclusiones y la recomendaciones naturalmente se deben cotejar principalmente con los propósitos de la implementación de la Estrategia Aprendo en Casa en el contexto de la pandemia. El objetivo general y los objetivos específicos de la estrategia consideraron que la puesta en práctica debía atender principalmente la promoción de la continuidad del proceso educativo en condiciones de salud mental y social de las personas estudiantes. La emergencia por la pandemia solo susendió la presencialidad no el curso lectivo y es por ello que se dispuso los recursos necesarios para la continuidad educativa a distancia. .

Ello se llevó a cabo mediante la puesta en funcionamiento de la plataforma virtual, el desarrollo de una mediación basada en un instrumento denominado Guías de Trabajo Autónomo entendidas “como un recurso didáctico que el estudiantado realiza en su hogar con el apoyo familiar”.

### **5. 1 Conclusiones**

Las conclusiones se elaboran de acuerdo a cada uno de los objetivos específicos que dirigieron esta evaluación exploratoria y descriptiva, considerando el propósito principal de la ejecución de la Estrategia Aprendo en Casa y en particular la prestación del servicio educativo a distancia.

Este estudio evaluativo se constituye en un antecedente para posibles futuras aproximaciones al conocimiento del funcionamiento del sistema educativo en condiciones de virtualidad total, y un insumo para el diseño de procesos de enseñanza y aprendizaje que se realicen bimodalmente: virtual y presencial.

*5.1.1* Respecto de las formas de participación de docentes y estudiantes en el sistema educativo

La ejecución de la Estrategia Aprendo en Casa desarrollada mediante la modalidad de la educación a distancia se propuso para desarrollar adecuadamente y no suspender el curso lectivo. Ello implicó que se acelerara la puesta en funcionamiento de la plataforma virtual de Teams y otros medios digitales a la cual

tuvo acceso toda la comunidad educativa, fundamentalmente la que dispusiera de conexión a internet, así como dispositivos tecnológicos (celular, tablet y computadoras).

En el caso de las personas estudiantes y familias ubicadas en los escenarios 3 y 4, el sistema previó la entrega presencial de los contenidos curriculares, los que se llevaron a la práctica mediante las Guías de Trabajo Autónomo.

La gestión tanto de las personas directoras como de las docentes permitió que no se suspendiera y se diera por perdido el curso lectivo. No obstante, la implementación acelerada que se dio de las tecnologías digitales implicó una serie de gastos que debieron realizar tanto directores como docentes y también estudiantes, en equipo y conexión a internet, condiciones necesarias para no desvincularse del proceso educativo. Por otro parte, el personal docente se comprometió a implicar a los estudiantes sin las condiciones tecnológicas mediante la entrega presencial de las GTA.

Todo ello permitió no suspender el curso lectivo, mantener a las personas estudiantes vinculadas y desarrollar parcialmente los programas de estudio, que se transformaron en Guías de Trabajo Autónomo.

#### *5.1.2 Respecto de los logros en los aprendizajes esperados y en lectoescritura*

No obstante, el esfuerzo realizado para no suspender el curso lectivo y priorizar contenidos curriculares, el desarrollo a distancia de este, sí tuvo algunos efectos poco exitosos en cuanto al logro de aprendizaje tanto en lo que a lectoescritura se refiere como de otros contenidos curriculares de I y II ciclo.

La gestión del proceso educativo a distancia, virtual o presencial enfrentó; a juicio de personas directoras y docentes, dificultades y barreras que obstaculizaron el logro de los aprendizajes esperados contenidos en las plantillas de aprendizajes base (PAB).

En cuanto el proceso de enseñar a leer y escribir, las personas docentes, que son las que están en contacto directo con las personas estudiantes, consideran que estas competencias no se pueden enseñar a distancia y que la GTA no se adapta al proceso del aprendizaje de las habilidades de lectoescritura. Valoran la presencialidad como imprescindible para el logro educativo.

### *5.1.3 Respecto del rol de las Guías de Trabajo Autónomo (GTA) en el proceso de aprendizaje*

El personal director realizó por diversos medios el seguimiento del desarrollo, entrega y recepción de parte de las personas estudiantes de las Guías de Trabajo Autónomo. Instrumentos sin los cuales no se podría haber sostenido el curso lectivo en funcionamiento por lo cual estas fueron consideradas de gran utilidad durante la educación a distancia.

No obstante, las Guías de Trabajo Autónomo como medio para la gestión de los aprendizajes esperados, constituidos, como ya se ha señalado, por un conjunto de contenidos curriculares priorizados cuentan con una valoración parcialmente positiva por parte de las personas directoras y docentes respecto de la utilidad educativa.

Las personas docentes, si bien es cierto, consideran que las GTA fueron de ayuda durante el proceso educativo 2020, manifiestan que las mismas no produjeron el aprendizaje esperado por parte de la persona estudiante, ello por cuanto el desarrollo autónomo de las mismas abrió la oportunidad para la ayuda de padres, madres y encargados, quienes fueron los que, según la mayoría de las personas docentes encuestadas, finalmente, desarrollaron las Guías.

Es por ello que no hubo logros educativos significativos, déficit al que también ha contribuido la problemática del acceso a dispositivos, internet o líneas telefónicas lo cual dificultó la comunicación docente- estudiantes y por ende el proceso educativo y logro de aprendizajes.



#### *5.1.4 Respecto al papel de la evaluación de los aprendizajes*

Existe una mayoría de directoras y directores los cuales consideran necesarios los cambios implementados en la evaluación de los aprendizajes durante el 2020 aunque evidencian su preocupación sobre el logro de los aprendizajes esperados por parte del estudiantado, como se señaló en la conclusión anterior, aun cuando las estadísticas de promoción fueron las más altas en los últimos 20 años.

Las personas docentes manifiestan, por su parte, que los cambios en la evaluación de los aprendizajes fueron necesarios dadas las circunstancias de la pandemia; sin embargo, no se evidencia un consenso en los y las docentes respecto a lo adecuado de los cambios de la evaluación de los aprendizajes realizados dados los cuestionamientos que indicaron referidos al logro de los aprendizajes reales por parte del estudiantado.

Existe claridad, en el personal docente, sobre las competencias que se deben poseer en nuestro tiempo y contexto; sin embargo, los retos, los cuales iban ligados al acceso a internet o dispositivos tecnológicos para el desarrollo de la educación a distancia, dificultaron en gran medida el alcance de proceso educativo a distancia.

#### *5.1.5 Respecto de los indicadores de rendimiento*

Es probable que las personas directoras y docentes de cada uno de los centros educativos participantes de este estudio evaluativo, hayan procedido de forma distinta durante el año 2020 para mejorar la promoción educativa y minimizar la exclusión. Las estadísticas analizadas en el acápite correspondiente así lo muestran. El año 2020 presentó los datos más bajos de repitencia y exclusión.

Sin embargo, considerando una serie histórica de datos desde el año 2000 los fenómenos de la aprobación, repitencia y exclusión muestran una mejoría sistemática que no se puede achacar a facilidades extra evaluativas brindadas por el centro educativo o persona docente.

El proceso educativo ha mostrado en los últimos 20 años mejorías importantes en aprobación y retrocesos en las tasas de repitencia y exclusión. Lo sucedido en el año 2020 en que todos los indicadores fueron de casi cero puede obedecer a apoyos docentes que buscaron no atrasar a las personas estudiantes, de hecho, la Estrategia de promoción se inscribe en esa lógica, pero el apoyo se inscribe en una tendencia a la mejoría.

#### *5.1.6 Comunicación interna y gestión administrativa y docente*

La comunicación y gestión administrativa durante la pandemia no cambiaron radicalmente. La relación entre asesores supervisores, directores y personas docentes mantuvo su importancia central en la gestión administrativa. La relación entre personas directora y docente siguió siendo la más relevante a escala local y la sostuvo la continuidad del curso lectivo en cada centro educativo.

Por otro lado, sí parece haberse estrechado la relación de las personas docentes con los padres, madre y encargados respecto de lo que tradicionalmente había sido. Es muy posible que, en los momentos de entrega de alimentos, en que también se daba la entrega de GTA, tanto las personas docentes con los padres y madres de sus alumnos se vieran por primera vez y eso también haya contribuido al sostenimiento del curso lectivo y a la evitación de la exclusión.

## **5.2 Recomendaciones**

Dadas las condiciones de suspensión de la presencialidad durante el curso lectivo del año 2020 que determinó la introducción, en todos los centros educativos a lo largo y ancho del país, de las tecnologías de información y de la plataforma TEAMS, emergieron junto a estas una serie de desafíos y retos que debe enfrentar en sistema educativo de cara a un futuro en el que podría generalizarse la bimodalidad como característica del proceso de enseñanza.

En esta dirección se buscó conocer como funcionó la participación de docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, la gestión para el logro de los aprendizajes, se basen estos en los programas de estudio completo

o en formatos reducidos, la utilidad de las GTA para el logro de los aprendizajes esperados, la evaluación de los aprendizajes y los procesos de comunicación y gestión administrativa.

Las recomendaciones que siguen se dirigen a distintas dependencias del MEP con base en las dimensiones que se determinaron en este estudio.

#### 5.2.1 Respecto de la participación de personas docentes y estudiantes.

No obstante, el desarrollo de los procesos de capacitación llevados a cabo masivamente de durante el año 2020 para dotar a las personas docentes y estudiantes de capacidades tecnológicas para su participación en el proceso educativo, no debería dejarse de lado y más bien procurar ampliar la cobertura de la capacitación en tecnologías de participación, comunicación y gestión virtuales, tarea que le compete al Instituto de Desarrollo Profesional y a la Dirección de Recursos Tecnológicos.

Ello por cuanto el sistema educativo está determinado por las transformaciones que en el uso de las tecnologías se están dando no solo en Costa Rica sino en el mundo entero que propician procesos educacionales bimodales.

#### 5.2.2 Dirección de Desarrollo Curricular.

Se desprende de lo vivido en cuanto a la educación a distancia, que las Guías de Trabajo Autónomo deben ser revisadas de acuerdo con los contenidos curriculares que se deben priorizar por año y ciclo educativo. Ello considerando las particularidades de I y II Ciclo en cuanto a lo mínimo esperado para cada uno de ellos. El aprendizaje de la lectoescritura y el dominio de los fundamentos de las materias básicas.

De cara a los próximos años se debe buscar mejorar todavía más los indicadores educativos por medio de procesos de enseñanza y aprendizaje que conduzcan a aprendizajes significativos evaluables objetivamente, ya sea por medios cualitativos, así como sumativos.

5.2.3 Asesorías nacionales y regionales. Dadas las condiciones de bimodalidad que ha experimentado el sistema educativo en el año 2021, y con base en la experiencia de la educación a distancia vivida el año pasado, las asesorías regionales y nacionales pedagógicas deben retomar la discusión sobre los contenidos curriculares primordiales que deben ser retomados educativamente considerando los programas de estudios como fuente base de los contenidos curriculares.

5.2.4 Departamento de Evaluación de los Aprendizajes de la Dirección de Desarrollo Curricular. La evaluación de los aprendizajes debe ser específicamente evaluada considerando el nuevo contexto de gestión que se impone, en donde ha predominado la reducción de contenidos, un aumento de la evaluación cualitativa, y la gestión a distancia y bimodal de prestación del servicio educativo, etc.

5.2.5 Autoridades de centros educativos y personal docente. Fortalecer los canales de comunicación y de gestión administrativa tanto presencial como virtual entre todos los actores de la comunidad educativa.

5.2.6 Autoridades centrales y regionales. Dada la percepción de directores y docentes de centros educativos respecto de la comunicación y la gestión con las bases, se recomienda aumentar y establecer canales de comunicación efectivos que permitan acercar a las autoridades centrales y regionales a las dinámicas que se viven en los centros educativos.

## Referencias

- Asamblea General de Naciones Unidas (b). (Firmada por Costa Rica el 26 de enero de 1990.). *Convención sobre los Derechos del Niño*. New Yor, USA.
- Álvarez-Carneros, P. (20 de Julio de 2021). *Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos*. Recuperado el 20 de Julio de 2021, de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo>
- Asamblea General de Naciones Unidas (c). (11 de diciembre de 1968. ). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. New York, USA.
- Asamblea General de Naciones Unidas. (1º de diciembre de 1948. ). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. New York, USA.
- Asamblea Legislativa-MEP. (12 de Enero de 2018). Reglamento de evaluación de los aprendizajes. *Decreto N° 40862-MEP*. San José, Costa rica: Asamblea Legislativa.
- Correa Uribe, S., Puerta Zapata, A., & Restrepo Gomez, B. (1996). *Investigación evaluativa*. Bogotá, Colombia: Instituto colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- Departamento de Análisis Estadístico. (2021). *Indicadores del Sistema Educativo Costarricense 2010-2020*. Viceministerio de Planificación y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública, Dirección de Planificación Institucional, San José.
- Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras. MEP. (2021). *Guía de trabajo autónomo*. San José, Costa Rica: Departamento de especialidades técnicas. Sección curricular. Obtenido de <http://detcemep.go.cr>

Ministerio de Educación Pública (a). (2020). *Sistematización de la Estrategia Regresar y otras acciones para la administración del curso lectivo 2020 ante la emergencia nacional COVID-19*. Ministerio de Educación Pública, San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (b). (2021). *Informe de las acciones del Ministerio de Educación Pública para atender las personas estudiantes que se encuentran en riesgo de exclusión educativa y vulnerabilidad. Ciclos lectivos 2020 y 2021*. Ejecutivo, Despacho del Viceministerio Académico, Dirección de Desarrollo Curricular, Dirección de Vida Estudiantil, Dirección Programas de Equidad, Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo (UPRE), San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (c). (2013). *Programa de estudio de español. I Ciclo de la Educación General Básica*. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (d). (2015). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular. Educar para una nueva ciudadanía*. Ministerio de Educación Pública, Viceministerio académico-Dirección de Desarrollo Curricular, San José.

Ministerio de Educación Pública (e). (2017). *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Ministerio de Educación Pública-Consejo Superior de Educación, San José, Costa Rica.

Pérez-Serrano, G. (2011). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid, España: Ed. Narcea.

República de Costa Rica (b). (25 de setiembre de 1957. Artículo 1.). *Ley Fundamental de Educación. N° 2160*. San José de Costa Rica: República de Costa Rica.

República de Costa Rica (d). (6 de enero de 1998. ). *Código de la Niñez y la Adolescencia. N° 7739*. Sanm José, Costa Rica.

República de Costa Rica (e). (13 de enero de 1965.). *Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública N° 3481*. San José, Costa Rica.

República de Costa Rica. (8 de noviembre de 1949). *Constitución Política de la República de Costa Rica*. San José de Costa Rica: República de Costa Rica.

## Anexos

- Si fuera necesario incluir anexos.