

URL: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

CORREO ELECTRÓNICO: universidadendialogo@una.cr

DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.12-1.1>

Políticas educativas en la voz de las y los docentes de primaria en Costa Rica: colaboración académica entre el Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro) y la División de Educación Básica de la Universidad Nacional

Educational Policy through the Costa Rican Elementary Teachers' Voice: Academic Collaboration Between the Costa Rican Teachers Association and the Division of Basic Education at the National University of Costa Rica

Paulette Barberousse-Alfonso
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
paulette1959@yahoo.com

Marie-Claire Vargas-Dengo
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
marie_d_claire@yahoo.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8468-9690>

Jorge Quesada-Lacayo
Colypro
San Jose, Costa Rica
jquesada@colypro.com

Recibido: 20/07/2020 • Aceptado: 16/11/20

Resumen. Para efectos del presente artículo vamos a presentar los resultados y las conclusiones del módulo de *Políticas Educativas* en la voz de los y las docentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica en ejercicio durante el año 2019, que surgieron como resultado de la colaboración académica entre el Colegio de Licenciados

y Profesores (Colypro) de Costa Rica y la División de Educación Básica (DEB) de la Universidad Nacional (UNA), específicamente en el marco del proyecto Prácticas de Enseñanza en el Aula, la voz docente y políticas educativas: “alteraciones” al formato escolar (Código: 0092-18) con la implementación de una encuesta en línea acerca de la Política Educativa 2017 del Ministerio de Educación Pública (MEP), titulada *La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*, y del documento *Educación para una nueva ciudadanía. Transformación curricular* (2015) del Ministerio de Educación Pública (MEP), concerniente a diversos tópicos, tales como: su conocimiento y estrategias de implementación; grados de acuerdo con respecto a los programas de las materias básicas y sus metodologías; procesos evaluativos; papel de la persona estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje; la articulación entre el primer y el segundo grado; los nuevos lineamientos de la educación inclusiva; las relaciones con las familias-comunidades-contexto, el impacto y los retos que implican las nuevas políticas educativas con respecto a las prácticas pedagógicas del aula escolar; visión de la escuela; así como las incidencias en su formulación y la puesta en práctica de los procesos de transformación curricular. Nos ocuparemos en primera instancia, en líneas generales, de la caracterización laboral y socioprofesional de las y los participantes de la encuesta; en segundo término, nos abocaremos al abordaje de nodos problematizadores de la temática, para finalizar con una apreciación global de los resultados obtenidos.

Palabras clave: educación primaria, políticas educativas, educación formal, voz docente, Educación General Básica

Abstract. This paper presents the results and conclusions of the module of Educational Policies in the voice of I and II Cycles teachers of Costa Rica Basic General Education during 2019. These products resulted from the academic collaboration between the Costa Rican Teachers Association (COLYPRO) and the Division of Basic Education (DEB) at the National University of Costa Rica (UNA), specifically within the frame of the project titled “Teaching Practices in the Classroom, Teacher’s Voice and Educational Policy: Changes to the School Format” (Code: 0092-18). These results were obtained by implementing an online survey about the 2017 Educational Policy of the Ministry of Public Education (MEP), entitled “The Person, Center of the Educational Process and Transformer of Society” and the document “Teaching for New Citizenship. Curricula Transformation” (Ministry of Education, 2015). The survey addressed various topics, such as the following: knowledge and implementation strategies of the educational policy; degrees of agreement concerning the programs of the basic subjects and their methodologies; evaluative processes; students’ role as protagonists of their learning process; the articulation between the first and second grade; new guidelines of inclusive education; the relationship between family, community, and context; impacts and challenges of new educational policies with

respect to the pedagogical practices in the classroom; the vision of the school; as well as the impact on policy formulation and the implementation of the processes of curricular transformation. The article describes, firstly, in general terms, the labor and socio-professional characterization of the survey participants; secondly, it addresses the problematizing nodes of the subject; finally, it proposes an overall assessment of the results obtained.

Keywords: elementary school, educational policy, formal education, teacher's voice, basic general education

Introducción

Este artículo presenta el análisis de resultados de la encuesta administrada en forma conjunta entre la División de Educación Básica (DEB) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional (UNA) y la Unidad de Investigación en Condiciones de la Profesión de la Fiscalía del Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro) a docentes en ejercicio en los niveles de I y II Ciclos de la Educación General Básica (EGB) costarricense durante el I ciclo lectivo del año 2019. La encuesta llevó como título *Mirada sobre la condición docente en primaria* y se aplicó de forma virtual utilizando *Survey Monkey* desde la plataforma de Colypro.

Se tuvo una participación de 2789 respuestas, con un índice de respuestas del 58%, se muestran los datos de un promedio de 1495 docentes, quienes estaban laborando en el sistema educativo costarricense durante el I ciclo lectivo del año 2019. Incluye a aquellas personas profesionales que respondieron por completo el módulo sobre el cual se basa el artículo.

El propósito de administrar el cuestionario —tipo encuesta— a docentes en ejercicio consistió en recabar insumos sobre tópicos relevantes y pertinentes a la realidad educativa docente nacional que pudieran aportar al análisis y estado de la cuestión de las prácticas educativas del sistema de la educación formal costarricense desde la óptica de las y los docentes.

La idea de elaborar un cuestionario surgió desde dos proyectos de la División de Educación Básica: Identidad docente: resignificando la labor profesional (Código 0204-15) —vigente del 2017 al 2019— y Prácticas de Enseñanza en el Aula, la voz docente y políticas educativas: “alteraciones” al formato escolar (Código: 0092-18) a partir del enlace académico con el Dr. Pablo Martinis López, quien en el año 2015, junto con un equipo universitario y como parte del proyecto Mirándonos —desarrollado en forma conjunta entre la

Inspección Departamental de Soriano, el Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República (UdelaR) y el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), dependiente de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)— diseñó y administró una encuesta a docentes en ejercicio en la República Oriental del Uruguay que sirvió de base para la encuesta contextualizada a nuestra realidad que se llevó a cabo. Destacamos y agradecemos profundamente la generosidad de los colegas uruguayos que nos facilitaron la encuesta, además de su experiencia y conocimientos sobre la temática.

Posteriormente, desde ambos proyectos de la División de Educación Básica (DEB) y el enlace con el M.Sc. Jorge Quesada, en calidad de investigador del Colypro, se hace viable el diseño de la encuesta y su aplicación a docentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica. La aplicación de la encuesta fue avalada por el Colypro en febrero del año 2019 y fue divulgada en el Boletín N.º 11 del mes de junio del mismo año, titulado *Mirada sobre la condición docente en Primaria*. Destacamos que la plataforma virtual para completar el cuestionario fue habilitada del 5 al 26 de junio, lo que permitió una amplia participación docente en el presente estudio.

Además de contextualizar y rediseñar la encuesta, el equipo DEB-Colypro, conformado para desarrollar esta investigación, también se encargó de la recolección, sistematización y análisis de la información recabada.

En su estructura, la encuesta consistió en veintisiete preguntas distribuidas en los siguientes cuatro módulos de contenidos:

- Módulo 1: Políticas educativas
- Módulo 2: Educación y aprendizaje
- Módulo 3: Escuela
- Módulo 4: Rol docente

Además de los anteriores, se incluyó un módulo de datos personales y sociodemográficos. Si bien las y los docentes completaron la encuesta aportando datos personales como el nombre y el apellido, lugar de trabajo, entre otros, en el análisis y la discusión de resultados que se presenta estos datos no se incluyen como datos de identificación personal y/o profesional. Este artículo hará referencia a los datos que emergen del módulo de políticas educativas implementado, que consta de diez preguntas.

Caracterización y datos generales acerca de las y los docentes participantes de la encuesta

Para contextualizar el análisis de nuestra muestra tomaremos en cuenta los datos e informaciones generales que nos arroja la encuesta en lo que respecta a los datos sociodemográficos y laborales de la población que nos colaboró.

En este sentido, cabe remarcar que de las 1378 respuestas consignadas 86,36% corresponden al sexo femenino y tan solo el 13,64% restante al sexo masculino. Es decir, en esta muestra las cuatro quintas partes de los docentes son mujeres, ocho de cada diez aproximadamente. Esta situación tiene unas profundas raíces históricas.

Tal como lo señala Molina Jiménez (2016) en su libro *La educación en Costa Rica —de la época colonial al presente—*:

La feminización de la ocupación docente, entre finales del siglo XIX y principios del XX, se basó en una significativa discriminación salarial tanto en primaria como en secundaria, dado que los ingresos de las mujeres eran inferiores a los de los varones en un 20 y 50%. (p. 253)

Asume el autor que las condiciones laborales para los varones eran más ventajosas en otras áreas de ocupación, motivo por el cual fueron abandonando sus funciones en el magisterio nacional, mientras que para las mujeres significaba un puesto con casi igual remuneración que el de las obreras y artesanas, pero con un mayor reconocimiento social por ser un trabajo de carácter intelectual.

De manera similar se comportan los números de maestras y maestros en ejercicio en la actualidad que trabajan para el sector de primaria a nivel nacional, dado que, según un último informe elaborado por Jorge Quesada y Kimberly Alvarado sobre las *Condiciones docentes y de mercado laboral* de mayo 2015, auspiciado por el Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro), de 22 786 maestros y maestras en ejercicio el 82,3% son mujeres (2015).

Con respecto a las edades de las maestras y los maestros podemos constatar las siguientes cifras: un 9% (132 docentes) entre 20 y 30 años, seguramente docentes noveles con pocos años de experiencia laboral y casi recién egresados de los centros formadores; un 40% (549 docentes) entre los 31 y 40 años, en plena actividad productiva, que conforman el porcentaje más numeroso del gráfico; un 32% (438 docentes) entre los 41 y 50 años, más próximos a edades de retiro y pensión; un 18% (248 docentes) con edades entre los 51 y 60 años, en estado casi prejubilariorio y, por último, apenas un 1% (10 docentes) con 60 años o más.

En este sentido, el VI Informe Estado de la Educación (2017) ya señalaba que se aproxima un período clave para la renovación del personal docente, ya que al revisar el perfil etario de los y las docentes se aprecia que:

...cerca del 49% y el 48% de los educadores de las categorías PEGB 1 (Profesor de Educación General Básica y PEU (Profesor de Enseñanza Unidocente) respectivamente, se estarían pensionando entre los años 2026 y 2040, además al entrar en edad de retiro la mayoría pertenece al mismo grupo profesional (PT6), 73% y 65% en cada caso. (p. 44)

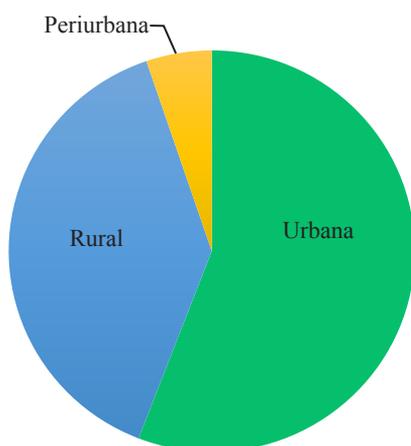
Esta ventana de oportunidad le brindaría la posibilidad al Ministerio de Educación Pública (MEP) de variar las condiciones y los requisitos de contratación y a las universidades formadoras tal vez la opción de elaborar una política nacional consensuada para la formación docente como garante insoslayable de soberanía educativa.

Si tomamos en consideración el tipo de escuela en la que trabajan los y las docentes participantes, de la muestra analizada emerge que el 55,88% —con un valor absoluto de 770 escuelas— son urbanas, un 38,90% —con un valor absoluto de 536 escuelas— son rurales, mientras que solo un 5,22% —con un valor absoluto de 72—, son escuelas periurbanas, tal como se refleja en la Figura 1.

Figura 1

Tipo de escuela en la que trabaja actualmente

P22 Tipo de escuela en la que trabaja actualmente



Nota. Elaboración propia

Podemos agregar que los centros educativos públicos unidocentes representan, según los últimos datos de los que disponemos del Ministerio de Educación Pública (MEP) del 2016, cerca del 40% de las escuelas de I y II Ciclos de Educación General Básica (EGB) a nivel nacional, un poco más de 1400. Predominan sobre todo en zonas indígenas, rurales y costeras, siendo, en su gran mayoría, en más de un 80% las escuelas unidocentes rurales (que pueden o no ser multigrado) con grupos poco numerosos. Las escuelas urbanas en cambio representan un poco más de 3700, ubicadas preferentemente en las zonas centrales del país, cabeceras de provincias y cantones.

En cuanto a las escuelas periurbanas, son aquellas que se encuentran ubicadas en las periferias de los centros urbanos, en las cuales no se realizan actividades de desarrollo urbano, pero tampoco las propiamente rurales. Es decir, se ubican en la frontera campo-ciudad, en otras palabras, una especie de interfaz ciudad/urbano/campo/rural. Si bien actualmente el Ministerio de Educación Pública (MEP) no considera esta categorización de escuela periurbana, lo interesante es que los y las docentes se identifican con esta situación, tal como se recoge en los datos consignados. Significativo resulta el hecho de que la muestra recopila información de estos tres tipos de escuelas, brindándonos un panorama variopinto de contextos y poblaciones diversas.

Con respecto a la pregunta ¿en qué sector trabaja? Las respuestas nos muestran el siguiente panorama: del total de respuestas, un 93,3% de las maestras y los maestros laboran para la educación pública, un total de 1327. Los y las docentes que trabajan en la educación privada representan un 2,98%, constituido por 41 personas encuestadas, mientras que en ambos sectores (público-privado) trabajan solo 10 docentes, tan solo un 0,73% de la muestra analizada.

Tabla 1
Sector en el cual trabajan las personas docentes

Sector laboral	Respuestas	
Escuela pública	96,30%	1327
Escuela privada	2,98%	41
Ambas	0,73%	10
Total		1378

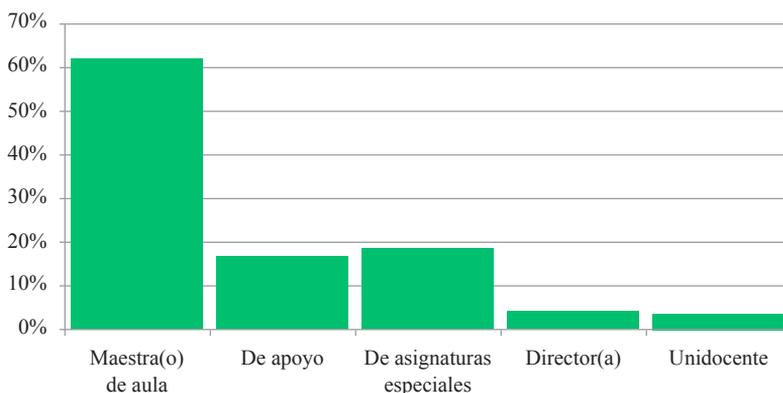
Nota. Elaboración propia

Si bien cualquier docente de primaria, sea del sector público o del privado, contaba con la posibilidad de participar en el estudio, los mecanismos por los cuales se les hizo llegar la información se filtraron hacia docentes que laboran en el sector público, lo que requiere que en futuras investigaciones se propicie la participación de docentes que trabajan en el sector privado, dado que la oferta privada reconocida por el Ministerio de Educación Pública (MEP) ronda aproximadamente las 400 escuelas de I y II Ciclos —casi un 12% de la oferta total—.

En lo referente a las ocupaciones laborales que desempeñan los y las docentes, resulta que los maestros y las maestras de grado representan el 61,68% con un total de 850 personas; el personal docente de apoyo representa un 16,55%, 228 personas de valor absoluto; de asignaturas especiales aparece un 18,21% con una representación de 251 maestros y maestras (Artes Plásticas, Artes Industriales, Educación para el Hogar, Educación Musical, Educación Física, Educación Religiosa, Educación Agrícola); los directores y las directoras representan un 3,77% para un total de 52 personas; y, para finalizar, solo un 2,9% son maestros y maestras unidocentes, sumando un total de 40 docentes. La ocupación laboral de las personas encuestadas nos permite tener visiones complementarias a lo largo de todo el instrumento que sin duda enriquecen las opiniones expresadas y visualizan las temáticas desde miradas y ángulos que, en su conjunto, nos pueden ofrecer un paisaje más fidedigno de la voz de las y los docentes.

Figura 2

Cargo que desempeña en la institución educativa en la que trabaja actualmente



Nota. Elaboración propia

Constatamos que tenemos en la muestra una representación válida de todos los grados escolares agrupados: un 56,87% (517 docentes) en I Ciclo y un 42,13% en II Ciclo (392 docentes), lo que nos permite recoger las miradas y voces de todas las problemáticas que se presentan en los seis grados de la realidad de la escuela primaria, tal como se muestra en la Figura 3.

Figura 3

Para los maestros y las maestras de aula. ¿En qué grado presta servicios en el año 2019?

P25 Para las personas que se desempeña como maestra (o) de aula, ¿en qué grado presta servicios en el año 2019? En el caso de no ejercer como docente de aula, pase a la siguiente pregunta



Nota. Elaboración propia

En la Figura 4 se muestra información relevante que se refiere a los años laborados por los y las docentes: un 53% tiene una antigüedad de 1 a 5 años, lo que nos habla de una población joven laboralmente hablando; un 16% de 6 a 10 años; un 11% de 11 a 15 años, lo que da un 80% con 15 o menos años de trabajo docente; un 12% entre 16 y 20 años; un 4% entre 26 y 30 años; 3% de 31 a 35 años y un 1%, tanto para los rangos de 35 a 40 como de 40 años o más, para un total de 20% para docentes con más de 15 años de servicio.

En lo referente a la experiencia docente según la trayectoria laboral de los y las docentes, podemos rescatar algunos datos interesantes que revela la encuesta:

- 1- En un primer acercamiento a la muestra, si marcamos las características de los que trabajan en el *ámbito público*, el mayor

porcentaje, casi un 60% tiene más de 11 años de experiencia laboral, mientras que las personas sin experiencia (recién contratadas) y entre 6 y 10 años representan menos del 2%; es decir, un 72% aproximadamente son docentes con cierto recorrido y experiencia laboral, ubicándose en un término medio, rondando el 38% hasta 5 años de trayectoria laboral. Es decir, una muestra predominantemente de población adulta joven con una trayectoria laboral de más de 11 años y un porcentaje menor de 6 a 10 años;

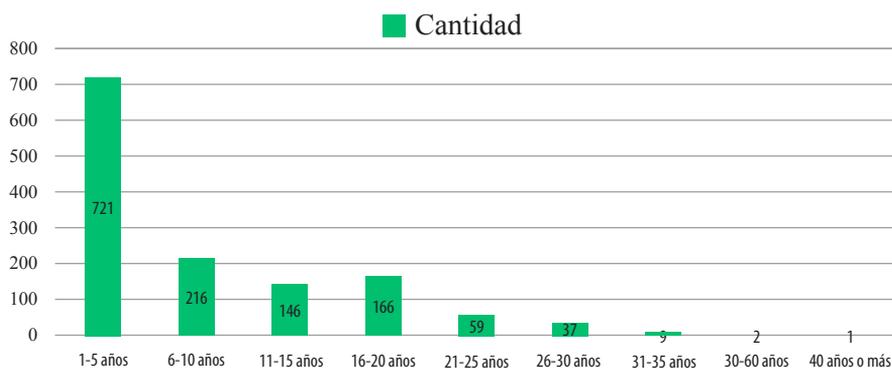
- 2- si nos detenemos en el *ámbito de contratación privada* los datos cambian significativamente: casi un 60% sin experiencia laboral previa y casi un 12% con solo un año, es decir, un 72% de contratos de gente recién egresada de los centros formadores. Este hecho se corresponde con la realidad que vivenciamos en las aulas universitarias. La primera experiencia laboral es en escuelas privadas que generalmente tienen menores salarios, sobrecarga de tareas no específicas de la docencia y una alta rotación de personal dada la sobreoferta de personas graduadas a nivel país producto de la política creciente de privatización de las universidades que se ocupan de la formación docente. El restante 28% de contratación se divide en un 18% de 2-5 años de trayectoria, un 5% de 6-10 años de experiencia laboral y otro 5% con más de 11 años de trayectoria laboral, es decir, predominan los contratos con personal recién egresado y con poca experiencia;
- 3- en el marco de las *escuelas urbanas*, el 43% tiene una trayectoria laboral de hasta 5 años de experiencia y un 15% de 6-10 años, mientras que un 42% más de 11 años. Pareciera que existe una brecha generacional entre las personas jóvenes recién graduadas y la población adulta joven con más recorrido laboral;
- 4- en el contexto de las *escuelas rurales* se encuentra un 29% sin experiencia, un 11% hasta 1 año de experiencia y un 26% de 2 a 5 años, lo que equivale a un total de 66% de docentes con menos de 5 años de trayectoria laboral, lo cual nos induce a pensar que a las zonas más alejadas y vulnerables, como territorios indígenas y poblaciones fronterizas y costeras, llegan a trabajar maestras y maestros de reciente egreso y más jóvenes, ya que generalmente los traslados a los centros urbanos se dan luego de unos años de trabajo en zona rural. El 34% restante está constituido por docentes con más de 11 años de experiencia laboral, seguramente ya afincados en los territorios.

5- Para finalizar, si miramos las *escuelas de atención prioritaria* los y las docentes sin experiencia representan un 50% de la muestra, mientras que un 33% con menos de 5 años de trayectoria laboral, es decir, un muy marcado 83% de menos de 1 año de trayectoria laboral y solo un 17% con más de 6 años de experiencia docente.

Tomadas en su conjunto estas constataciones, creemos que la muestra representa de algún modo la realidad de las aulas y las principales tendencias de la experiencia docente con respecto al parámetro de las diversas trayectorias laborales, así como su asentamiento en territorio.

Figura 4

Años de laborar en nivel escolar



Nota. Elaboración propia

La voz de las y los docentes de primaria con respecto a las políticas educativas vigentes del Ministerio de Educación Pública (MEP)

Con respecto a la primera pregunta: ¿En la actualidad funge como funcionario o funcionaria en la educación primaria? Los datos recogidos indican que un 88,99% —con un total de 2482 respuestas positivas— sí se ocupa de la educación primaria, mientras que un 11,01%, un total de tan solo 307, no lo hace. De hecho, toda la encuesta está dirigida a docentes en ejercicio para los seis grados de la educación primaria, por lo que el número de respuestas a medida que avanzan las preguntas merma y sufre fluctuaciones en función de sus propios requerimientos temáticos.

El módulo sobre políticas docentes constó de nueve preguntas cerradas con opción de incluir comentarios según dispusiera cada participante en el estudio, a continuación, los principales hallazgos.

Cuando se les pide información a los y las docentes acerca de su conocimiento con respecto a las políticas educativas actualmente en desarrollo en la educación primaria, de un total de 1723 respuestas válidas, como se muestra en la Tabla 2, este es el panorama tanto en términos porcentuales como absolutos: para un 3,25% que representa a 56 docentes sencillamente ninguna información; para un 30,93% con un valor absoluto de 533 docentes poca información; para un 51,94% con una representación de 895 docentes algo de información; y, por último, para un 13,87% con un total de 239 docentes mucha información. Es decir, un 34,18% de los y las docentes, casi 4 de 10, tiene ninguna o poca información, mientras que para un importante contingente del 51,94% solo algo que sumado a los dos anteriores da la significativa suma de un 86,12%, es decir 8 de cada 10. Por último, solo un 13,87% dice tener mucha información. Ergo de cada 10 docentes 2 tienen mucha información y las 8 personas restantes de ninguna a algo. Si pensamos que la nueva política educativa se promulgó a finales del 2016, obtener estos resultados, tal como surgen de esta muestra, es un primer hallazgo digno de mencionarse. Iremos viendo, a medida que se desarrolle la encuesta, cómo se van perfilando estas observaciones hechas al inicio.

Tabla 2
*Conocimiento con respecto a las políticas educativas
en desarrollo en la educación primaria*

	Respuestas
Ninguna	3,25% 56
Poca	30,93% 533
Algo	51,94% 895
Mucha	13,87% 239
Total	1723

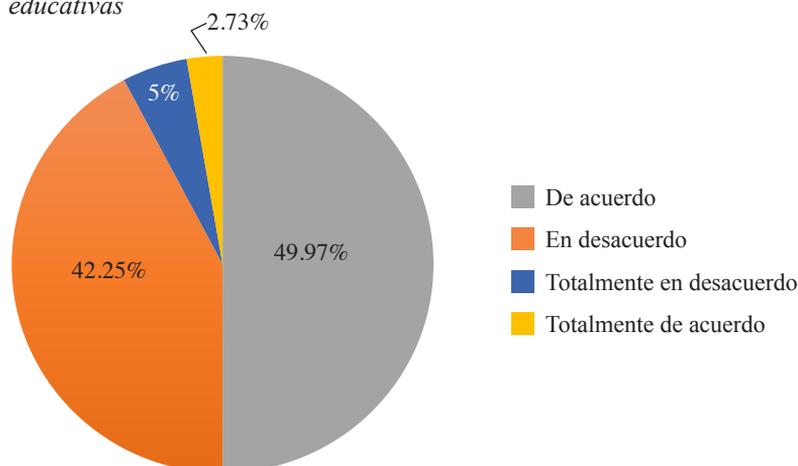
Nota. Elaboración propia

Al analizar las respuestas referidas a los niveles, de acuerdo con los y las docentes con respecto a los procesos de implementación de esas políticas, podemos constatar que existen casi que dos bloques bien definidos: si sumamos los “totalmente en desacuerdo” con los “en desacuerdo” suman un total de 47,30% representados por un total de 815 docentes, es decir, casi la mitad.

Por otra parte, si sumamos los “de acuerdo” con los “totalmente de acuerdo” hacen un total de 908 docentes con un valor ponderado de 52,7%. Concluimos que la voz de los y las docentes nos está diciendo que no concuerdan casi la mitad con los procesos de implementación de estas nuevas políticas educativas. Lo anterior se muestra en la Figura 5.

Figura 5

Grado en que se concuerda con la implementación de las políticas educativas



Nota. Elaboración propia

Si enfocamos nuestra mirada en los grados de acuerdo o desacuerdo en relación con los lineamientos de las políticas educativas (Figura 6) atinentes a una serie de aspectos, vamos a ir desgranando sus ponderaciones con respecto a lo siguiente:

- 1- Los nuevos programas de las asignaturas básicas:** si sumamos los “totalmente en desacuerdo” con los que afirmaron estar “en desacuerdo” constituyen un 39,35% con una representación de 678 docentes. Por otro lado, si hacemos la misma operación sumando los “de acuerdo” y los “totalmente de acuerdo” son un 60,65%, para un total de 1045 docentes, es decir, se inclina la balanza hacia estar de acuerdo con los lineamientos de los nuevos programas de las asignaturas básicas.
- 2- La metodología y las actividades en Español (conciencia fonológica):** Mientras que un 36,45%, o sea 628 docentes, están en “total desacuerdo” o “desacuerdo”; “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” significan un 63,56% para un total de 1095, lo que nos lleva a inferir que casi 7 de cada 10 docentes de la muestra aprueban los lineamientos de Español.

- 3- **Con respecto a los lineamientos y las actividades de Estudios Sociales, fundamentalmente las sesiones de talleres:** podemos constatar que un 25,13% que representa a 433 docentes se halla en desacuerdo y total desacuerdo, un 74,87%, representando a 1390 docentes, asume estar de acuerdo con la implementación de los talleres en Estudios Sociales.
- 4- **En lo referente a la metodología y las actividades en Ciencias a través del método de indagación:** podemos rescatar que un 19,33%, que representa a 303 docentes, no está de acuerdo, mientras que un 81,14% sí lo encuentra pertinente, representando a 1390 docentes.
- 5- **La metodología y las actividades en Matemáticas, sobre todo las referidas al planeamiento de situaciones problema:** Un 20,78% para un total de 358 docentes está en desacuerdo, mientras que a un 82,94% representado por 1176 docentes sí le parece acertado.
Si realizamos una primera apreciación de los resultados obtenidos hasta ahora, está claro que la balanza parece indicar que las personas docentes encuestadas en cuanto a los lineamientos de las asignaturas básicas relativos a los nuevos programas están de acuerdo y que un promedio de casi una cuarta parte estaría en desacuerdo con mayor porcentaje con respecto al programa de Español, que sube hasta casi un 37%.
- 6- **En lo referente a la evaluación centrada en el proceso y no en el producto,** los y las docentes asumen un 31,75%, con una representación absoluta de 547 docentes que están “en desacuerdo” y “total desacuerdo”, mientras que un 68,25%, que representa un total de 1176, está de acuerdo o en total acuerdo. Es decir, en la muestra 7 de cada 10 docentes parece apoyar estos lineamientos evaluativos.
- 7- **En lo relativo al o a la estudiante como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje** obtenemos los siguientes resultados: un 10,68%, para un total de 184 docentes, está en desacuerdo y total desacuerdo, mientras que un 89,32%, representando a 1539 docentes, lo aprueba. Cabe señalar que este es el porcentaje más alto de aprobación de todos los rubros analizados, lo que nos induce a pensar que el enfoque constructivo ha calado y permeado con gran pregnancia, por lo menos en el discurso docente.
- 8- **Con respecto a la articulación entre 1 y 2 grado,** un tema controversial, destacamos que un 59,95%, para un total de 1124 docentes, está en desacuerdo o total desacuerdo con los lineamientos implementados de la nueva política educativa, mientras que un 40,05% está de acuerdo o totalmente de acuerdo, para un total de 599 docentes. Es decir, constituye un hecho a remarcar que 6 de cada 10 docentes de la muestra están en desacuerdo y en total desacuerdo con los lineamientos establecidos en la temática.

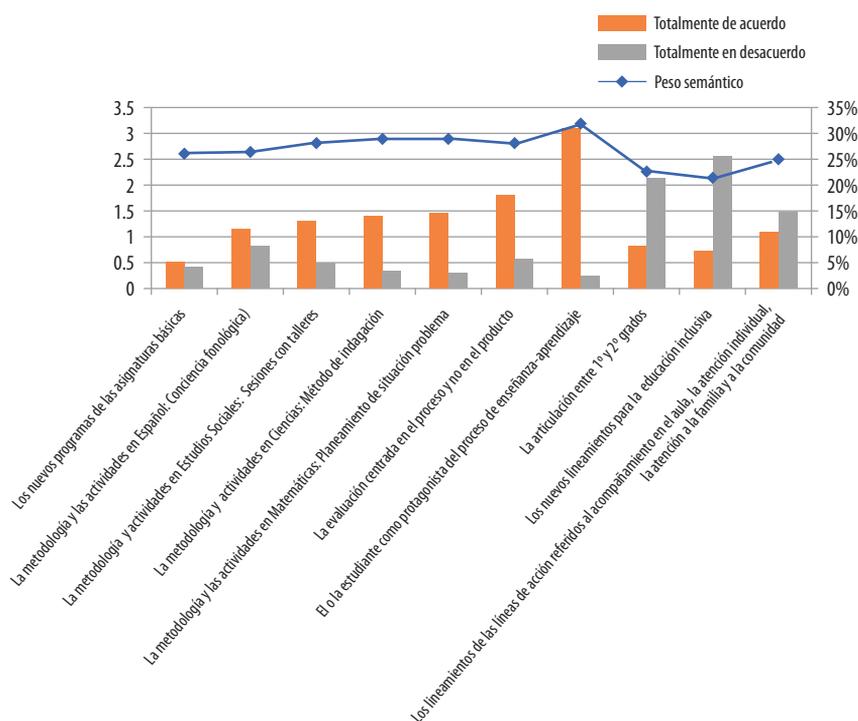
URL: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>
CORREO ELECTRÓNICO: universidaddialogo@una.cr
DOI: <http://doi.org/10.15359/udre.12-1.1>

9- En lo referente a los nuevos lineamientos de educación inclusiva, podemos constatar que un 65,24% de la muestra está en desacuerdo o total desacuerdo, representando a un total de 1124, mientras que solo un 34,76% se manifiesta de acuerdo o totalmente de acuerdo, representando un total de 599 docentes. Estas cifras nos muestran una problemática aún en debate referente al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y su implementación.

10-En lo concerniente a los lineamientos de las acciones referidas al acompañamiento en el aula, la atención individual, la atención a la familia y la comunidad, los y las docentes de la muestra asumen con un porcentaje de 43,99%, para un total de 758 docentes, estar en desacuerdo o total desacuerdo, mientras que un 56,01%, un total de 965 personas docentes, está de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Figura 6

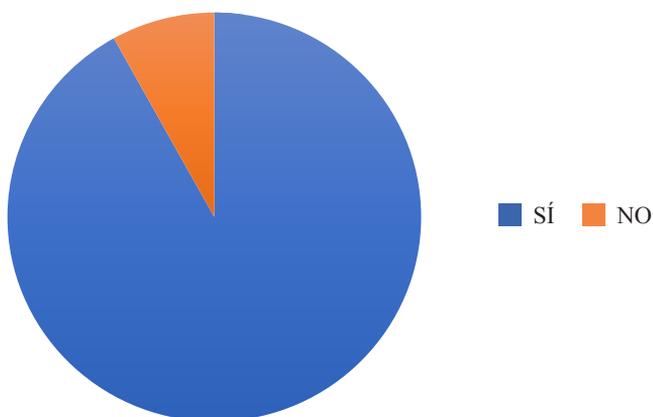
Grado de aceptación con respecto a los lineamientos de la reforma en primaria



Nota. Elaboración propia

Al consultarles si los cambios mencionados influyen en las prácticas pedagógicas, previsiblemente con un porcentaje de 91,93%, representando a 1584 docentes, las respuestas fueron afirmativas, mientras que solo un escaso 8,07%, para un total de 139 docentes, declaró que los lineamientos analizados de las políticas educativas no afectan las prácticas pedagógicas, tal como se manifiesta en la Figura 7.

Figura 7
Impacto en la práctica pedagógica



Nota. Elaboración propia

Se constata que la gran mayoría asume que las prácticas pedagógicas se ven afectadas por las políticas educativas implementadas. Al preguntarles cuáles son sus argumentos, podemos rescatar una serie de ideas recurrentes:

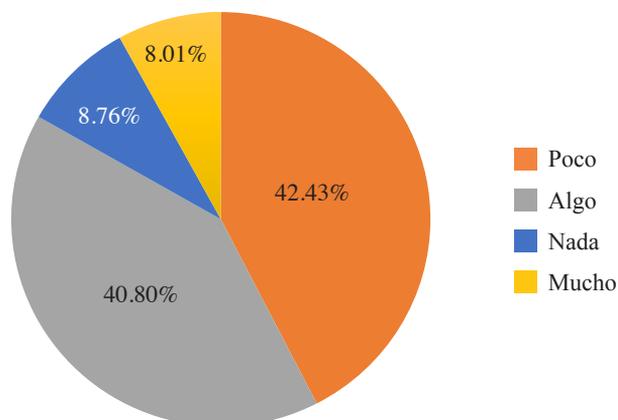
- 1- Si bien los niños y las niñas se pueden “autoformar” para que tal proceso se pueda dar de manera individual y grupal, necesitan de conocimientos básicos que sustenten su aprendizaje y los nuevos lineamientos no los están brindando.
- 2- Existe una evidente falta de capacitación y asesoramiento con respecto a los lineamientos de la educación inclusiva y adecuaciones curriculares, además los niños y las niñas “pierden” el servicio de apoyo.
- 3- Una problemática muy presente es la necesidad de que el alumnado domine la lectoescritura en el primer grado, ya que es imposible que puedan incursionar en las demás asignaturas si no la poseen y menos pasar a segundo grado.
- 4- Los programas exigen mucha preparación con metodologías diferentes para cada asignatura y el docente no tiene tiempo real de planear y le “quita autoridad e iniciativa al docente”.

- 5- Si bien los y las docentes consideran que, obviamente, los nuevos lineamientos afectan las prácticas pedagógicas, un 80% se decanta por afirmar que inciden negativamente, frente a un 20% restante que asume los lineamientos como oportunidades, que requieren capacitación y acompañamiento.

A la pregunta qué tanto responden los nuevos lineamientos de la política educativa a los desafíos que surgen de las prácticas pedagógicas en el aula si nos basamos en las respuestas a la pregunta anterior (Figura 8), podemos afirmar que es congruente con los resultados planteados. Un robusto y significativo 91,99%, que representa a 1585 docentes, asume que los nuevos lineamientos de la política educativa no responden *nada*, pasando por *poco* a las prácticas pedagógicas del aula escolar, frente a un escuálido 8,01%, que representa a 138 docentes, que sostiene que sí responden a tales exigencias.

Figura 8

¿Qué tanto responden los nuevos lineamientos de la política educativa a los desafíos que surgen de las prácticas pedagógicas en el aula?



Nota. Elaboración propia

De manera certera, la voz de los y las docentes señala que los problemas fundamentales que aún la nueva política educativa a nivel nacional no ha abordado se encuentran vinculados en primerísima instancia a las mismas políticas educativas vigentes y a la escuela en su calidad de institución educativa, ya que juntas reúnen el 64% de las respuestas obtenidas.

Se priorizan, con respecto a las políticas educativas, los siguientes aspectos: problemas de inversión y presupuesto para la educación que resultan siempre insuficientes, sobre todo en escuelas de frontera y costeñas; burocracia rutinaria sin sentido que redundando en una gran “tramitología” frente a cualquier eventualidad de ruptura de las normas acostumbradas: programas incoherentes con diferentes planeamientos de las materias básicas, que dificultan enormemente el trabajo docente: metodologías y evaluaciones constantes que apuntan a los logros y no a los procesos de construcción de sentidos y significados de los contenidos didácticos; los y las docentes asumen que no se toma en cuenta su experiencia frente a lo que denominan “los paquetes ministeriales”, que cambian constantemente; las escuelas rurales y unidocentes alegan que se privilegia el enfoque urbano frente al maestro unidocente rural; afirman que las capacitaciones en cascada que realiza el Ministerio de Educación Pública (MEP) son muy poco eficientes y no pocas veces las mismas personas capacitadoras parecen tener dudas acerca de su viabilidad y utilidad; por último, y a pesar de las transformaciones curriculares que han puesto en marcha, se privilegia la evaluación sumativa frente a la formativa, en un claro contrasentido de lo que solicitan los nuevos programas. En una frase corta, tal como lo resumió una entrevistada: “El MEP exige, pero no acompaña”.

En lo referente a los aspectos ligados a la visión de la escuela, proclaman la existencia de una serie de problemáticas que vienen arrastrándose desde hace tiempo y que tienen que ver sobre todo con la organización, administración y gestión escolar: sobrepoblación de los grupos, muchas veces más de treinta estudiantes; programas escolares muy extensos (sobre todo ciencias y matemáticas) para desarrollar en muy poco tiempo, con sobrecarga de trabajo y papeleo administrativo; brecha tecnológica brutal entre la educación pública y la privada (acceso a internet de calidad, así como laboratorios equipados); exceso de actividades extracurriculares; carencia de recursos didácticos e infraestructura inadecuada. Vistos en su conjunto representan una demanda fuerte al sistema educativo en su integralidad y sentidos pedagógicos.

Para completar este cuadro, y casi valorados en igualdad de importancia, los y las docentes señalan que los problemas aún pendientes de abordar por las políticas educativas se encuentran vinculados al contexto, a la comunidad y la familia, así como a su propia condición académica y laboral como docentes de primaria. Entre los primeros se priorizan: la falta de valores éticos y de respeto en general; el desconocimiento y la carencia de reglas de convivencia; la falta de creencias arraigadas como signo de los tiempos de decadencia espiritual que se observan a nivel nacional; la cada día más profunda brecha urbano-rural; las evidencias de las situaciones de drogadicción y violencia que aquejan a las aulas y escuelas; la crisis del Estado de bienestar que provoca que no se atiendan las diversas realidades socioculturales del país; y, sobre

todo, la problemática de la inclusión y las adecuaciones curriculares, para las cuales no se sienten con la debida preparación ni capacitación.

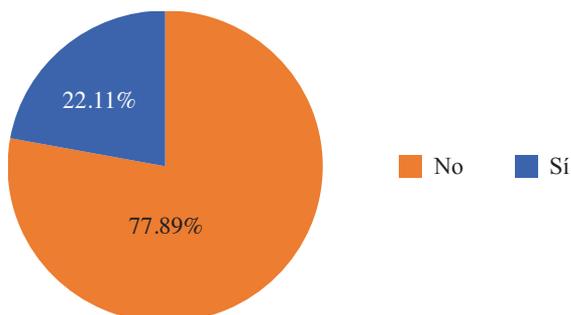
Con respecto a los segundos, vinculados a la propia figura docente, destacan como prioritarios: los problemas ligados a la formación académica de grado, falta de vocación y compromiso sobre todo de los y las docentes que egresan de las universidades privadas, que en general carecen de una “sensibilidad social”; resistencias a los cambios de todo tipo, ya que valoran que la mayoría de las veces no constituyen las respuestas adecuadas a los problemas de la escuela; el descuido de la salud mental y ocupacional de los y las docentes, que provoca estrés laboral dada la excesiva carga administrativa, la falta de capacitación docente adecuada y de calidad sobre metodologías, planeamiento didáctico y evaluación para hacer frente a la nueva política educativa; salarios insuficientes que ponen a este cuerpo social feminizado contra las cuerdas para atender sus múltiples roles sociales y, sobre todo, la desvalorización social de su profesión.

Vistos en su conjunto sí que conforman un escenario preocupante: los docentes reclaman sus espacios y tiempos y ponen sobre la mesa sus inconformidades y disgustos con la actual política educativa.

A la pregunta si detecta la existencia de espacios donde las y los docentes incidan en la formulación de las políticas educativas, es muy significativo que un 77,89% de los y las docentes respondan negativamente a esta pregunta, representando a 1342 docentes, y solo un 22,11%, que corresponde a 381 docentes, asume la respuesta afirmativa. Queda claro que 8 de cada 10 docentes asume que en la formulación de tales políticas la voz de la persona docente no es tenida en cuenta ni consideración. Esta información se muestra en la siguiente figura.

Figura 9

¿Detecta la existencia de espacios donde los y las docentes incidan en la formulación de las políticas educativas?

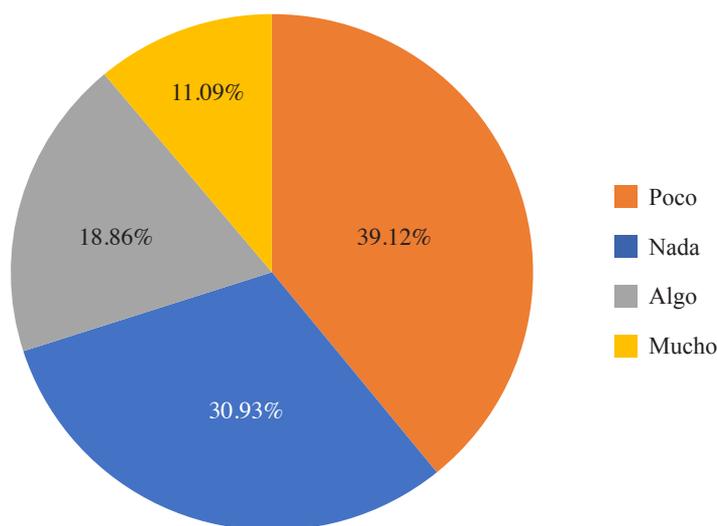


Nota. Elaboración propia

En relación con la siguiente pregunta, ¿en qué medida considera que inciden los y las docentes en dicha formulación?, y siempre tomando en cuenta los cuestionamientos anteriores y en congruencia con las respuestas ya recabadas, existe un potente 91% con una representación de 1532 docentes que asume que las y los docentes inciden de *nada a poco* y *algo* en la formulación de las políticas educativas, mientras que solo un 11,09%, que representa a 191 docentes de la encuesta, opina que inciden *mucho*. A continuación, se muestra esta información en la Figura 10.

Figura 10

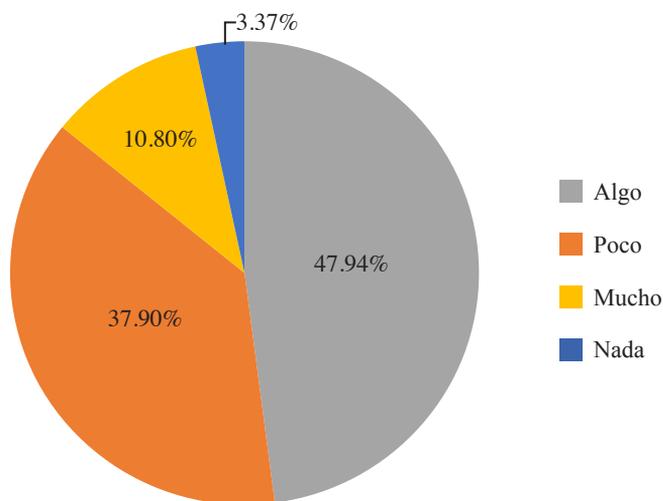
¿En qué medida considera que inciden los y las docentes en dicha formulación?



Nota. Elaboración propia

Para continuar con la lógica de las respuestas anteriores y al referirse a qué tanto consideran que los y las docentes ponen en práctica los lineamientos de la nueva política educativa en las aulas, de acuerdo con la Figura 11, un 89,21%, que representa a 1537 docentes, afirma que se ponen en práctica de *nada* pasando por *poco* a *algo*, mientras que solo un 10,80%, que representa a 186 docentes, señala que *mucho*.

Figura 11
¿Qué tanto considera usted que los y las docentes ponen en práctica los lineamientos de la nueva política educativa?



Nota. Elaboración propia

Apreciación global

En nuestra calidad de académicas universitarias en el ámbito público, con ya varias décadas de experiencia laboral y en el marco de la formación universitaria docente para la educación primaria, así como en nuestro rol de investigadoras, las respuestas obtenidas, aún dentro de los márgenes interpretativos limitados a la encuesta implementada, no nos sorprenden. De hecho, hasta podríamos afirmar que corroboran nuestras indagaciones preliminares en el quehacer cotidiano del aula universitaria junto a estudiantes y en contacto en territorio con las escuelas.

Mucho se ha escrito y hablado sobre la imperiosa necesidad de tener en cuenta de manera prioritaria a las y los docentes en la formulación de las transformaciones educativas y pedagógicas que se implementan. Son ellas y ellos quienes se encuentran en la primera línea de batalla y deben lidiar con las luces y sombras del sistema.

Y si bien somos conscientes de que el Ministerio de Educación Pública realiza ingentes esfuerzos por lograr acercamientos en el marco de la construcción e implementación de las nuevas políticas, a todas luces y de acuerdo con los

resultados que nos arroja esta pequeña encuesta, resultan insuficientes dada la complejidad de la problemática en la que inciden. Si bien los docentes pueden entender que los cambios son necesarios y deben responder a las condiciones de la realidad país y, a pesar de mostrarse relativamente proclives en su implementación, chocan contra el muro de la realidad que vivencian día tras día en las escuelas.

Sus respuestas son clara evidencia de este sentir, tanto en términos absolutos como relativos. Y no *mirarnos* en este espejo solo provocaría aún más desazón y desmotivación si cabe. Nos están indicando sus problemas reales, están aunando sus voces para hacernos entender, a todos y todas sin excepción, entidades gubernamentales, universidades formadoras y colegios profesionales, cuáles son los desafíos que están enfrentando.

Se impone un diálogo franco, abierto, plural, democrático, que las y los tome en consideración, que atienda sus urgencias y trate, aún en el complejo entramado en el cual vivimos, de confiar en sus capacidades humanas y profesionales. Creemos que la formación docente debería constituirse en una agenda nacional de público debate para no perder nuestra soberanía educativa, en la que todas y todos tengamos cabida, con el compromiso de *no dejar a nadie atrás*.

Referencias

- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2017). *Política Educativa- La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2015a). *Educar para una nueva ciudadanía. Transformación curricular*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2015b) *15 Orientaciones estratégicas institucionales*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2011). *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense*. San José, Costa Rica.
- Molina, I. (2016). *La educación en Costa Rica —de la época colonial al presente—*. San José: Edupuc.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible-Conare. (2017). *VI Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: Servicios Gráficos.
- Quesada, J. y Alvarado, K. (2015). *Condiciones docentes y de mercado laboral*. San José: Colypro.