



**Consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de
las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año
2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y
Educación Diversificada**

Investigadoras

**Wendy Jiménez Asenjo
Doris Chavarría Arias**

Agosto, 2022

“Encendamos juntos la luz”

370.7
C512c

Chavarría Arias, Doris.

Consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada. / Doris Chavarría Arias, Wendy Jiménez Asenjo. --1. ed.-- San José, Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Planificación Institucional. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, 2022.

1 Documento en formato digital. (201 p.; 21cm.; 2.92 Mb)

ISBN: 978-9977-60-461-9

1. COOPERACION INTERNACIONAL - COSTA RICA. 2. COVID-19 (ENFERMEDAD) - ASPECTOS SOCIALES. 3. ENSEÑANZA SECUNDARIA. 4. ENSEÑANZA PRIMARIA. I. TÍTULO.

“Encendamos juntos la luz”

Tabla de contenidos

Índice de figuras	4
Índice de tablas	9
Lista de siglas y abreviaturas	10
Presentación	15
Capítulo 1. Introducción	16
1.1. Origen y propósito del estudio	16
1.2. Antecedentes	16
1.3. Delimitación del problema de investigación	19
Capítulo 2. Marco referencial	20
Capítulo 3. Procedimiento metodológico	35
3.1. Tipo de investigación	35
3.2. Objetivos de estudio	35
3.3. Muestra de documentos	36
3.4. Técnica de análisis de información	37
3.5. Descripción del proceso de recolección de información	37
3.6. Definición de categorías de análisis	38
3.7. Criterios de rigurosidad y confiabilidad científica	39
3.8. Consideraciones éticas	39
Capítulo 4. Análisis de información	40
4.1. Primera Infancia	40
4.1.1. Establecer un liderazgo institucional claro para el sector	40
4.1.2. Garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo	44
4.1.3. Apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar	52
4.1.4. Establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención	57
4.1.5. Acelerar la expansión de preescolar	78
4.1.6. Apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños	86

“Encendamos juntos la luz”

4.2. Educación General Básica	89
4.2.1. Desarrollar estándares profesionales para el docente	89
4.2.2. Fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes	92
4.2.3. Establecer un marco para evaluación de docentes	104
4.2.4. Fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares	108
4.2.5. Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad	114
4.2.6. Desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas	121
4.2.7. Rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas	125
4.2.8. Desarrollo de capacidades para evaluación	130
4.3. Educación Diversificada	132
4.3.1. Destinar recursos a las escuelas más necesitadas	132
4.3.2. Fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo	136
4.3.3. Preparar a los docentes para el nuevo currículum	139
4.3.4. Reformar el examen de Bachillerato	141
4.3.5. Establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas	144
4.3.6. Desarrollar programas profesionales más cortos	148
4.4. Consecuencias de la pandemia	149
4.4.1. Consecuencias pedagógicas	150
4.4.2. Consecuencias socioemocionales	157
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones	164
5.1. Conclusiones	164
5.2. Recomendaciones	167
Bibliografía	176
Anexos	185
Anexo 1	185
Anexo 2	197
Anexo 3	198
Anexo 4	199

Índice de figuras

Figura 1. Principios que prevalecen en los sistemas educativos exitosos según OCDE ..	20
Figura 2. Recomendaciones al sistema educativo costarricense dirigidas a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada según OCDE, 2017	21
Figura 3. Matrícula neta en Costa Rica y el promedio OCDE, 2017	22
Figura 4. Retos dirigidos a Primera Infancia según OCDE, 2017	23
Figura 5. Porcentaje promedio en PISA según asignaturas de Ciencias, Lectura y Matemáticas en Costa Rica y el promedio OCDE, 2017	24
Figura 6. Proceso para consolidar la profesión docente, según OCDE, 2017	26
Figura 7. Porcentaje de personas de 25 a 34 años con al menos certificado de educación diversificada en Costa Rica y el promedio de los países OCDE, 2015	28
Figura 8. Porcentaje de población de 15 años y más por nivel de instrucción según grupos de edad, 2021	29
Figura 9. Porcentaje de población distribuida por incidencia de Línea de Pobreza (LP) según región de planificación, 2021	30
Figura 10. Porcentaje de matrícula en educación secundaria por campo en Costa Rica y el promedio de los países OCDE, 2013	30
Figura 11. Dimensiones conceptuales de la ciudadanía planetaria, 2022	32
Figura 12. Los factores de riesgo que pueden conducir a la exclusión según la Estrategia Regresar	33
Figura 13. Procedimiento para recolectar la información	38
Figura 14. Primera recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a establecer un liderazgo institucional claro para el sector según documentación analizada, 2022	41
Figura 15. Segunda recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo según documentación analizada, 2022	44
Figura 16. Programa de Alimentación y Nutrición según inversión en millones de colones por población beneficiaria de Jardines de Niños, 2017-2021	46
Figura 17. Programa de Alimentación y Nutrición según inversión en millones de colones por población beneficiaria de preescolar, I y II ciclos, 2017-2021	47
Figura 18. Programa de Transporte Estudiantil según inversión en millones de colones por población beneficiaria, 2017-2021	48
Figura 19. Cooperantes que apoyaron el desarrollo de Primera Infancia según sector de cooperación, 2022	50
Figura 20. Tercera recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar según documentación analizada, 2022	52
Figura 21. Proyectos para el trabajo con familias de Primera Infancia según documentación analizada, 2022	55

“Encendamos juntos la luz”

Figura 22. Principales recursos y materiales de acceso en el sitio web Tecnoideas Primera Infancia para el trabajo con familias según documentación analizada, 2022	56
Figura 23. Cuarta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención según documentación analizada, 2022	58
Figura 24. Cursos y webinar de formación docente dirigidos a personal que atiende población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022	59
Figura 25. Diagnóstico dominio lingüístico docente de Educación Preescolar según distribución por bandas, 2018	64
Figura 26. Cobertura de inglés en el nivel de Educación Preescolar, 2017-2021	65
Figura 27. Cantidad de docentes del nivel de Educación Preescolar según grupo profesional, 2017-2022	68
Figura 28. Salario base otorgado a personal docente de Enseñanza de Preescolar (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes).....	69
Figura 29. Salario base otorgado a personal docente de Enseñanza de Preescolar en Educación Indígena (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes)	70
Figura 30. Salario base otorgado a personal docente de Escuela Laboratorio (Enseñanza de Preescolar o I y II Ciclos) (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes).....	71
Figura 31. Principios, niveles y componentes de evaluación del Modelo de Evaluación del Plan de Formación Permanente (Modeva-PFP), 2022	73
Figura 32. Etapas de la investigación MEP-BID-IPA para elaborar y mejorar las estrategias educativas para la continuidad del proceso educativo y el establecimiento de estándares de evaluación de programas de desarrollo profesional, 2020-2022	74
Figura 33. Etapas principales acciones para la acreditación y fiscalización de centros educativos infantiles, 2022.....	75
Figura 34. Estándares de la calidad en los servicios de cuidado y desarrollo infantil, 2022	76
Figura 35. Quinta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a acelerar la expansión de preescolar según documentación analizada, 2022	79
Figura 36. Aspectos de la estrategia para la atención a la población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022.....	80
Figura 37. Matrícula Inicial de estudiantes que asisten a las modalidades de Preescolar Tradicional o a la Red de Cuido, 2017-2021.....	82
Figura 38. Exclusión intra-anual en Educación Preescolar, Dependencia Pública, Privada y Subvencionada según Dirección Regional, 2017-2021 (en absolutos).....	83
Figura 39. Cantidad de docentes de Preescolar Tradicional o de la Red de Cuido, 2017-2021	84

“Encendamos juntos la luz”

Figura 40. Sexta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños según documentación analizada, 2022	86
Figura 41. Acciones ejecutadas por el MEP para promover el apoyo dirigido a docentes y familias en el desarrollo de habilidades de lectoescritura de la población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022	88
Figura 42. Séptima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a desarrollar estándares profesionales para el docente según documentación analizada, 2022	90
Figura 43. Octava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes según documentación analizada, 2022.....	92
Figura 44. Acciones del Área de Evaluación y Acreditación del Sinaes, 2022	93
Figura 45. Acciones del Área de División de Investigación Desarrollo e Innovación del Sinaes, 2022	94
Figura 46. Acción del Área de Dirección Ejecutiva y Comunicación del Sinaes, 2022.....	95
Figura 47. Ejemplos de recomendaciones emitidas por el Conesup a algunas Universidades Privadas, 2022	102
Figura 48. Novena recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a establecer un marco para evaluación de docentes según documentación analizada, 2022	104
Figura 49. Metas para la Evaluación docente según reporte de la DRH, 2022	106
Figura 50. Metas de intervención estratégica para el aseguramiento de la calidad docente según reporte de la DRH, 2022	107
Figura 51. Décima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares según documentación analizada, 2022	109
Figura 52. Aspectos que se verifican durante las visitas colegiadas con respecto a las Juntas de Educación, 2022.....	110
Figura 53. Cantidad de docentes que reciben recargo por su condición de facilitadores curriculares y recuperación integral para niños y niñas según reporte de la DRH, 2022	112
Figura 54. Cantidad de docente que reciben recargo por su condición de Coordinadores Académicos según reporte de la DRH, 2022.....	113
Figura 55. Undécima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad según documentación analizada, 2022.....	115
Figura 56. Duodécima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas según documentación analizada, 2022..	121
Figura 57. Apoyos que ha generado el MEP para centros educativos unidocentes según reporte de la DDC, 2022	122

“Encendamos juntos la luz”

Figura 58. Plan de Estudios de Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica para las escuelas unidocentes por asignaturas y número de lecciones según reporte de la DDC, 2022	123
Figura 59. Principales necesidades de capacitación de los unidocentes según reporte de la DDC, 2022.....	124
Figura 60. Treceava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas según documentación analizada, 2022.....	125
Figura 61. Objetivos de Pruebas Nacionales FARO según reporte de la DGEC, 2022 ..	127
Figura 62. Propuesta para usar los datos de las Pruebas Nacionales FARO por actor educativo y según reporte de la DGEC, 2022.....	128
Figura 63. Catorceava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas al desarrollo de capacidades para la evaluación según documentación analizada, 2022	130
Figura 64. Quinceava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a destinar recursos a las escuelas más necesitadas según documentación analizada, 2022	133
Figura 65. Otras iniciativas nombradas.....	134
Figura 66. Dieciseisava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo según documentación analizada, 2022.....	137
Figura 67. Cantidad de estudiantes de Educación Diversificada, horario diurno y nocturno según exclusión intra-anual, repitencia y reprobación en para el periodo comprendido entre 2017 al 2021 (Números absolutos).....	138
Figura 68. Diecisieteava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a preparar a los docentes para el nuevo currículum según documentación analizada, 2022	140
Figura 69. Dieciochoava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a reformar el examen de Bachillerato según documentación analizada, 2022	142
Figura 70. Diecinueveva recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas según documentación analizada, 2022	144
Figura 71. Línea del tiempo del proceso que ha liderado la Detce para la implementación de la Educación Dual, 2022	145
Figura 72. Formularios elaborados por la Detce para la implementación de la Educación Dual, 2022.....	146
Figura 73. Avances en la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica (MNC-EFTP-CR), 2022	146
Figura 74. Nuevas especialidades técnicas ofrecidas por la Detce, 2022.....	147

“Encendamos juntos la luz”

Figura 75. Veinteava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a desarrollar programas profesionales más cortos según documentación analizada, 2022	149
Figura 76. Efectos de la pandemia en temas pedagógicos según cantidad de palabras asociadas según documentación analizada, 2022	150
Figura 77. Efectos socioemocionales de la pandemia y cantidad de palabras asociadas según documentación analizada, 2022.....	158
Figura 78. Perfil deseable para aquellos funcionarios que conformen el equipo para la Permanencia Institucional según documentación analizada, 2022	162

“Encendamos juntos la luz”

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías de análisis según objetivos de estudio, 2022	38
Tabla 2. Programas de Alimentación, Nutrición y Transporte Estudiantil según inversión en millones de colones por población beneficiaria con corte al 31 de marzo del año 2022 ...	49
Tabla 3. Cobertura de capacitación a docentes de Educación Preescolar según dirección regional de educación, 2017-2021	60
Tabla 4. Acciones realizadas y proyectadas en el marco de la ABI dirigidas a la atención de la Primera Infancia y cantidad de direcciones regionales de educación beneficiadas según documentación analizada, 2017-2022	62
Tabla 5. Carreras de Educación acreditadas en las Universidades Públicas según Sinaes, 2022	96
Tabla 6. Carreras de Educación acreditadas en las Universidades Privadas según Sinaes, 2022	99
Tabla 7. Acciones de la DGDR y el DSE relacionadas con la recomendación “Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad”, 2018-2022	116
Tabla 8. Componentes del modelo FEP y su descripción	117

“Encendamos juntos la luz”

Lista de siglas y abreviaturas

ABE	Aprendizajes Base Esperados
ABI	Alianza para el Bilingüismo
ADA	Amigos del Aprendizaje
AED	Alianza Empresarial para el Desarrollo
Beycra	Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CAI	Consejo de Atención Integral
CAR	Consejo Asesor Regional
CCSS	Caja Costarricense de Seguro Social
Cecades	Centro de Capacitación y Desarrollo
CECC-SICA	Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana-Sistema de la Integración Centroamericana
Cecudi	Centro de Cuido y Desarrollo Infantil
CEN	Centros de Educación y Nutrición
CESE	Comisión de Enlace de Supervisores de Educación
Cinai	Centros Infantiles de Nutrición y Atención Integral
Cindea	Centro Integrado de Educación de Adultos
CNA	Consejo Nacional de Acreditación
Colypro	Colegio de Licenciados y Profesores de Costa Rica
Conapdis	Consejo Nacional de Personas con Discapacidad

“Encendamos juntos la luz”

Conare	Consejo Nacional de Rectores
Conesup	Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada
CROE	Comisión Reguladora de la Oferta Educativa
CSCE	Consejo de Supervisión de Centros Educativos
CSE	Consejo Superior de Educación
DAE	Departamento de Análisis Estadístico
DAIC	Dirección de Asuntos Internacionales y Cooperación
DDC	Dirección de Desarrollo Curricular
DEIE	Departamento de Estudios e Investigación Educativa
Detce	Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras
DGDR	Dirección de Gestión y Desarrollo Regional
DGEC	Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad
DGJ	Departamento de Gestión de Juntas
DGSC	Dirección General de Servicio Civil
DIG	Dirección de Informática de Gestión
DPE	Dirección de Programas de Equidad
DPI	Dirección de Planificación Institucional
DRH	Dirección de Recursos Humanos
DRTE	Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación
DSE	Departamento de Supervisión Educativa
DVA	Despacho del Viceministerio Académico

“Encendamos juntos la luz”

DVE	Dirección de Vida Estudiantil
FARO	Fortalecimiento de Aprendizajes para la Renovación de Oportunidades
FEP	Funcional, Estructural y Participativo
Fodesaf	Fondo de Desarrollo y Asignaciones Familiares
GTA	Guías de Trabajo Autónomo
Idpugs	Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano
IMAS	Instituto Mixto de Ayuda Social
INA	Instituto Nacional de Aprendizaje
INEC	Instituto Nacional de Estadística y Censos
IPEC	Instituto Profesional de Educación Comunitaria
ITCR	Instituto Tecnológico de Costa Rica
MCJ	Ministerio de Cultura y Juventud
Mecec	Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense
MEP	Ministerio de Educación Pública
Mideplan	Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica
MNC-CE-CR	Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación de Costa Rica
MNC-EFTP-CR	Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica
Modeva-PFP	Modelo de Evaluación del Plan de Formación Permanente
NiDO	Niñez, Desarrollo y Oportunidades

“Encendamos juntos la luz”

OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
ONG IPA	Organización No Gubernamental Innovations for Poverty Action
Panea	Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y del Adolescente
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
PFP	Plan de Formación Permanente
PISA	Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes
POA	Plan Operativo Anual
PRIN	Proyecto de Recuperación Integral de Niños y Niñas
Proeduca	Proyecto de Apoyo a la Educación Secundaria para la Reducción del Abandono Estudiantil
Redcudi	Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil
Saber	Sistema de Administración Básica de la Educación y sus Recursos
Sinaes	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior
Sinapro	Sindicato Nacional de Profesionales de la Orientación
Sinart	Sistema Nacional de Radio y Televisión
Sirimep	Sistema para la recopilación de información de la evaluación de los aprendizajes
Stredcudi	Secretaría Técnica de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil

“Encendamos juntos la luz”

Sucades	Subsistema de Capacitación y Desarrollo
Talis	Teaching and Learning International Survey
UCR	Universidad de Costa Rica
UNA	Universidad Nacional
UNED	Universidad Estatal a Distancia
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Unfpa	Fondo de Población de las Naciones Unidas
Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Unire	Asociación Unidad de Rectores de las Universidades Privadas de Costa Rica
UPRE	Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo

Presentación

El Departamento de Estudios e Investigación Educativa (DEIE) de la Dirección de Planificación Institucional (DPI) presenta esta investigación documental realizada a solicitud de la Dirección de Asuntos Internacionales y Cooperación (DAIC) del Ministerio de Educación Pública (MEP) con el objetivo de determinar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada para la propuesta de acciones a las autoridades ministeriales.

Este informe se compone de cinco capítulos: el primero, denominado introducción, contiene el origen y propósito del estudio, antecedentes y delimitación del problema de investigación; el segundo corresponde al marco referencial; el tercero presenta el procedimiento metodológico, el cuarto ofrece el análisis de información y, por último, el quinto capítulo plantea las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Para efectos de facilitar la ejecución de lo recomendado por la OCDE en el año 2017 esta investigación presenta un resumen con los principales hallazgos y recomendaciones en el Anexo 1.

Se espera que los resultados de este estudio sean de utilidad a las autoridades del MEP, en la ejecución de acciones que favorezcan el cumplimiento de las recomendaciones emitidas por la OCDE.

Natalie Pickering Méndez
Jefatura
Departamento de Estudios e
Investigación Educativa

Alberto Delgado Paniagua
Director
Dirección de Planificación
Institucional

Capítulo 1. Introducción

Este capítulo presenta el origen y propósito del estudio, antecedentes de investigaciones relacionadas con el tema y la delimitación del problema.

1.1. Origen y propósito del estudio

El DEIE en atención al oficio DAIC 128-03-2022 de la Dirección de Asuntos Internacionales y Cooperación (DAIC) del Despacho Ministerial, ha desarrollado esta investigación documental con el propósito de aportar información de utilidad para la propuesta de acciones encaminadas a la toma de decisiones bajo evidencia, que le permita a las autoridades ministeriales determinar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada. El tema en estudio ha sido definido en coordinación con la señora Yoselin Sánchez León, Directora de la DAIC, la señora María Fernanda Fallas Garita, Asesora de Cooperación Multilateral de dicha dirección y con el señor Alfredo Ortega Cordero, asesor del Despacho Ministerial y representante del Comité de Política Educativa de la OCDE.

1.2. Antecedentes

El estudio “Acciones de involucramiento familiar que se realizan en centros educativos de Educación Preescolar del sector público que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje” tuvo como objetivo determinar las acciones de las familias en los procesos educativos que se ejecutan en cuatro centros de Educación Preescolar. El método de investigación fue el estudio de casos, el muestreo fue intencionado a juicio de expertos. Se aplicaron entrevistas al personal director, personal docente, responsables legales de estudiantes de preescolar, personal supervisor y asesorías regionales de Educación Preescolar. Entre los principales hallazgos se menciona que el involucramiento familiar afecta las áreas del desarrollo relacionadas con la comunicación, la participación, la crianza y la estimulación que repercuten en los procesos de enseñanza-aprendizaje de Educación Preescolar (Chavarría Arias y León Guzmán, 2017).

“Encendamos juntos la luz”

Con respecto a los procesos de educación a distancia el “Informe Estado de la Educación 2021” destaca la importancia de las habilidades lectoras de las personas estudiantes y la necesidad de estrategias adecuadas para la utilización, discriminación y selección de contenidos para el uso de acceso a los medios digitales. También, de las competencias digitales del personal docente para la inclusión de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Programa Estado de la Nación, 2021).

En el artículo “Análisis de la resiliencia educativa de los estudiantes costarricenses con datos de la prueba de lectura de la evaluación PISA 2009” trata de la población estudiantil reconocida como resiliente en la citada evaluación, que contrasta con pares con un nivel socioeconómico parecido pero con bajos resultados en esa prueba. Se destaca que las diferencias podrían estar relacionadas con el empleo de estrategias más apropiadas que permiten la comprensión y el agrado por la lectura; además, de la disposición de ánimo hacia el centro educativo (Fernández Arauz, 2013).

En lo que se refiere a temas de exclusión escolar, el “Informe final percepción que los estudiantes de IV ciclo tienen de las dinámicas académicas y sociales en los ambientes donde ocurre exclusión educativa”, indagó acerca de la percepción de estos estudiantes con respecto a esta temática, desde un enfoque cualitativo con un alcance exploratorio-descriptivo. Entre los resultados mencionan que la experiencia de vida de la persona excluida es un problema vinculado con acumulación de fracaso académico, relacionadas con el entorno educativo y familiar, así como con las condiciones sociales y económicas (Chaves y Masis, 2018).

Por su parte, en el documento “Desigualdad educativa en Costa Rica: La brecha entre estudiantes de colegios públicos y privados. Análisis con los resultados de la evaluación internacional Pisa” muestra los hallazgos fundamentales del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de 2009 e investiga la brecha por tipo de centro educativo, se indica que la población estudiantil de colegios privados logra mejores calificaciones que la que asiste a públicos. No obstante, a través de la estimación de una función de producción educativa se aclara que la brecha se da no solo por el tipo de

“Encendamos juntos la luz”

centro educativo, sino también por factores familiares y características personales de la población estudiantil (Fernández A y Del Valle A, 2013).

Con respecto al fenómeno de exclusión escolar en la Educación Técnica, el “Informe final la permanencia y exclusión estudiantil en las secciones nocturnas de los Colegios Técnicos Profesionales” se realizó con el objetivo de determinar los factores que influyen en el abandono o la permanencia de la población estudiantil, desde un enfoque cualitativo, mediante el estudio de casos de cuatro secciones técnicas nocturnas. Se consultó a personas que han abandonado el estudio, a estudiantes inscritos y personal director. Entre los resultados se obtuvo que muchas de las personas en esta oferta son mayores de edad, empleadas, subempleadas o desempleadas, algunas casadas y en muchos casos madres o padres de familia. Son personas sin formación especializada y con pocas posibilidades de ingresar o ascender en el mercado laboral por falta de capacitación. Los principales motivos por los que abandonan la oferta educativa obedece a los horarios, la economía, así como razones de orden familiar y personal (Chaves y Gaete, 2018).

El estudio “La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los Centros Educativos” se realiza con el objetivo de analizar la injerencia del personal supervisor en el mejoramiento de las capacidades de gestión. Se destaca entre los resultados, la necesidad de que se desarrollen actividades que impacten y favorezcan a cada centro educativo. Se reconoce que la sobrecarga de trabajo administrativo limita el tiempo de acompañamiento del personal supervisor a los centros educativos (Vargas Ocampo, 2017).

En este sentido, investigaciones del Estado de la Educación (2021), advirtieron acerca del papel determinante de la persona directora de centros educativos en el liderazgo pedagógico y su contribución en el incremento de aprendizajes de la población estudiantil, al propiciar las condiciones adecuadas para que el personal docente mejore sus prácticas de enseñanza-aprendizaje (Programa Estado de la Nación, 2021).

Tal como evidenciaron las investigaciones presentadas anteriormente, el sistema educativo costarricense enfrenta desafíos para disminuir la brecha educativa producto de

“Encendamos juntos la luz”

desigualdades estructurales que fueron visibles y recrudecidas con la experiencia de la pandemia provocada por el SARS Cov-2 (Covid-19) e incluso, estos hallazgos vislumbran retos del sistema educativo que deben ser atendidos considerando su naturaleza multicausal.

1.3. Delimitación del problema de investigación

En el año 2017, Costa Rica continúa su proceso de inserción en la OCDE mediante la evaluación externa que permitió establecer recomendaciones para alcanzar los estándares internacionales definidos por dicha organización.

Las recomendaciones del sector educativo se presentan en el informe “Educación en Costa Rica Aspectos Destacados 2017” que recalca las fortalezas del sistema y emite una serie de aspectos que debe considerar el país para el mejoramiento de los estándares de logro y de resultados en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.

El MEP ha implementado diversas acciones en atención a las recomendaciones de la OCDE; sin embargo, debido a la crisis sanitaria y socioeconómica mundial, producto de la pandemia por Covid-19, ante una situación inédita que trastocó lo planificado, algunas acciones tuvieron que ser rediseñadas, pospuestas o puestas en práctica con escasa planificación, ante la urgencia que ameritó mantener los servicios educativos funcionando.

En este contexto de pandemia y en atención al interés de la DAIC, entidad del MEP encargada de acciones vinculadas con la OCDE, surge el planteamiento de la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuáles han sido las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada?

Para ello se ha realizado un estudio documental tomando en consideración las 20 recomendaciones propuestas por esta organización en el 2017 y que refieren a los niveles educativos mencionados.

Capítulo 2. Marco referencial

El 25 de mayo del año 2021 Costa Rica ingresa a la OCDE, pasa a ser el trigésimo octavo miembro y el cuarto país latinoamericano, dicho proceso inició en el año 2015. Esta organización asesora a los países en la identificación de aspectos a mejorar para implementación de reformas en materia de política educativa, llevando a cabo un estudio integral del sistema educativo mediante la evaluación de las políticas en los países miembros a partir de cinco principios (Figura 1) presentes en los sistemas educativos exitosos.

Figura 1. Principios que prevalecen en los sistemas educativos exitosos según OCDE

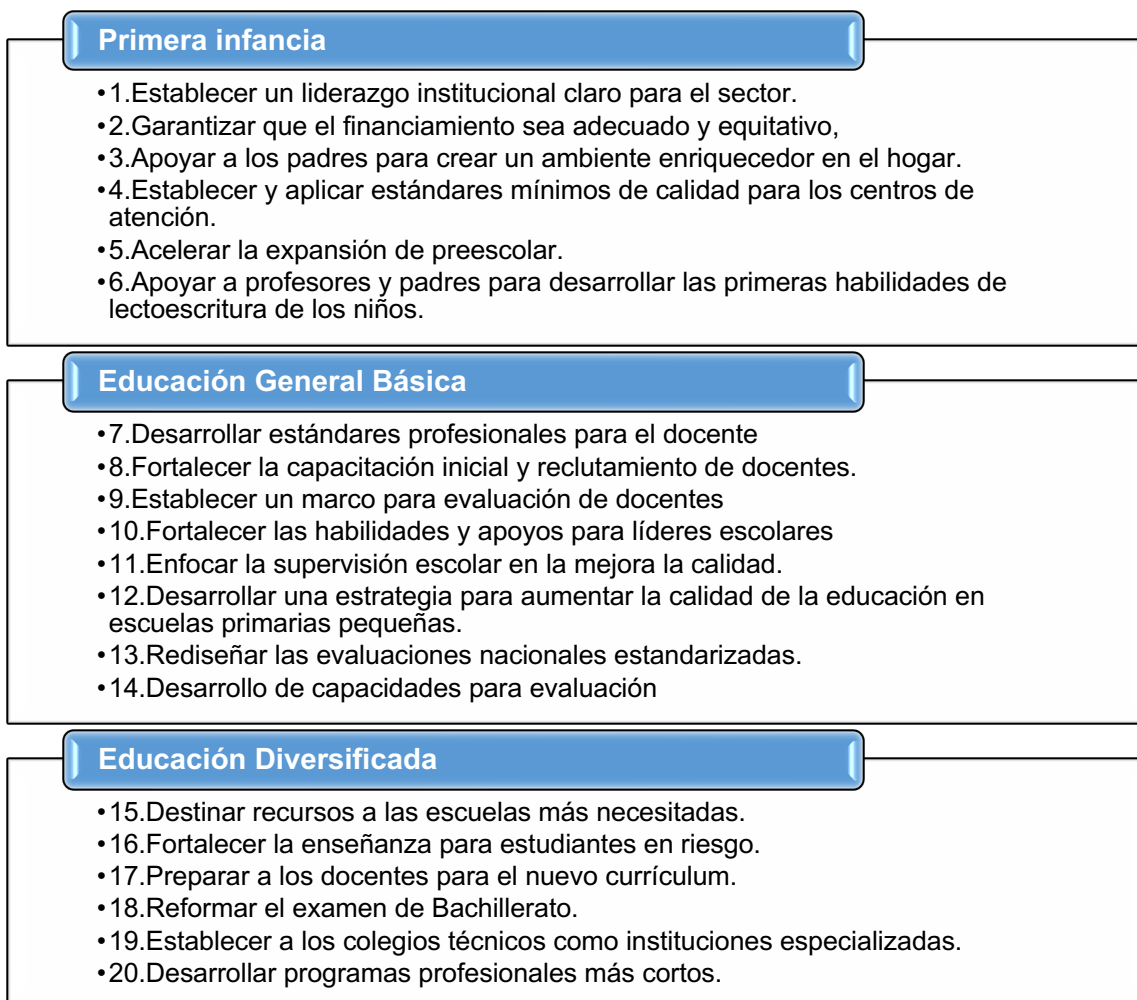


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

De todas las recomendaciones emitidas en el informe “Educación en Costa Rica Aspectos Destacados 2017”, se analizarán las que se relacionan con Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada y que se presentan en la Figura 2.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 2. Recomendaciones al sistema educativo costarricense dirigidas a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada según OCDE, 2017

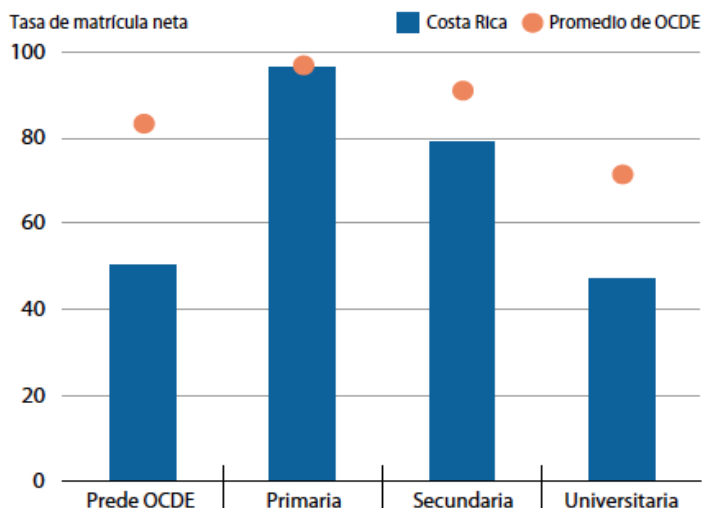


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

En la Figura 3 se muestra la matrícula neta en Costa Rica que evidencia una baja en la cobertura de acceso a los servicios educativos con respecto al promedio de los países que forman parte de la OCDE en primaria, secundaria y universitaria.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 3. Matrícula neta en Costa Rica y el promedio OCDE, 2017



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

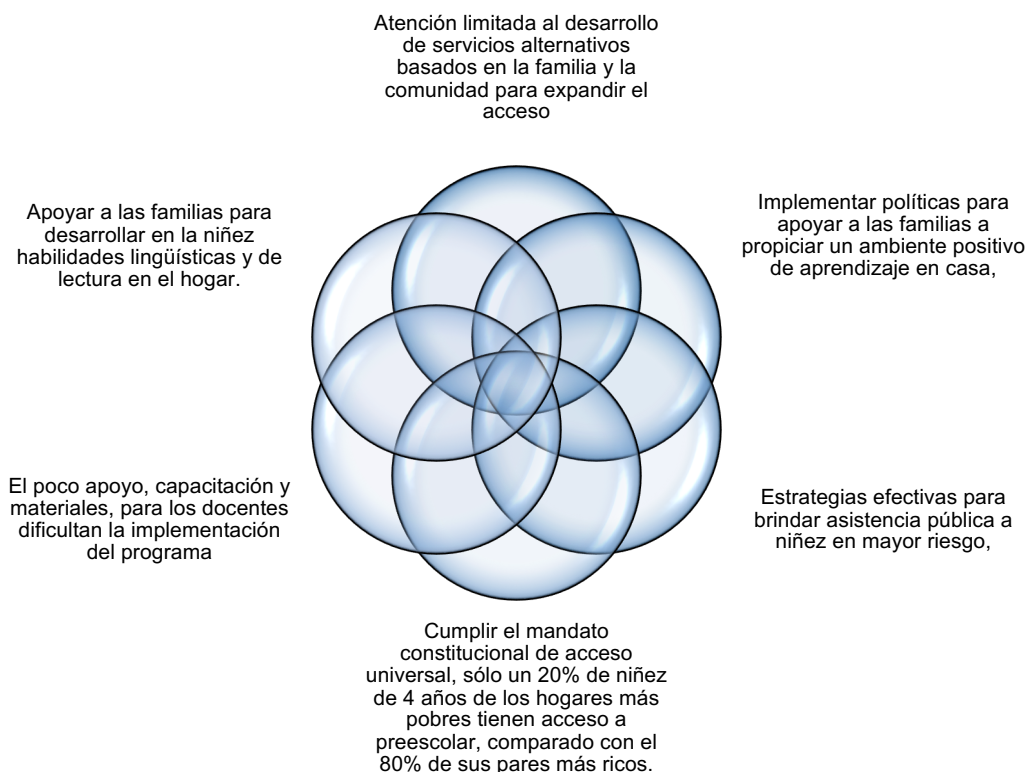
Entre los avances reconocidos por la organización en temas relacionados con la Primera Infancia se destaca:

Costa Rica ha hecho significativos avances en la mejora de la salud y la nutrición de los niños, pero aún queda mucho por hacer para garantizar que todos los niños reciban atención y educación adecuadas en sus primeros años de vida. Bajo el impulso de REDCUDI, se han tomado medidas promisorias para reducir brechas de acceso y garantizar los derechos básicos de la niñez. Se han introducido estándares para proveedores a fin de garantizar un nivel mínimo de calidad y un nuevo plan de estudios establecer por primera vez objetivos de educación para niños menores de 4 años. También están en desarrollo importantes herramientas de planificación, como un identificador único para cada niño y una base de datos georreferenciada de los centros de atención, para dirigir mejor los servicios hacia aquellos con mayor necesidad. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.7)

“Encendamos juntos la luz”

Pese a estos avances, OCDE declara como principales retos los que se presentan en la Figura 4.

Figura 4. Retos dirigidos a Primera Infancia según OCDE, 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

Por su parte, para la Educación General Básica, OCDE reconoce que Costa Rica ha logrado una amplia cobertura en primaria y en la matrícula del primer año de secundaria; sin embargo, advierte acerca de la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje y la posibilidad de asegurar al menos los nueve años de instrucción que comprende este nivel.

La organización hace hincapié en que alrededor del 30% de las personas de 15 años habían sido excluidas del sistema educativo, mientras que alrededor del 33% de las que permanecían, no había desarrollado competencias mínimas en ciencias, lectura y

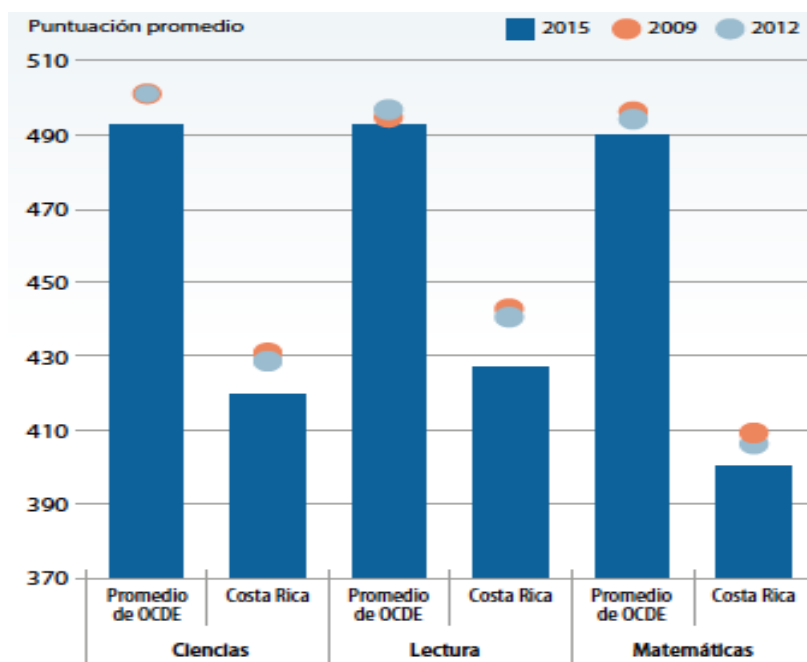
“Encendamos juntos la luz”

matemáticas. Eso afecta principalmente al estudiando que proviene de hogares más empobrecidos:

Al finalizar la educación básica, los estudiantes de familias pobres se desempeñan dos años por debajo de sus pares de hogares más ricos y pocos harán la transición a la educación universitaria o a un buen trabajo. Lograr un crecimiento económico más inclusivo y de mejores posibilidades en la vida para todos en Costa Rica requerirá de un énfasis mucho mayor en la calidad de la educación básica y en los resultados del aprendizaje, con un enfoque particular en los estudiantes y comunidades menos favorecidas. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.10)

Con respecto a la calidad educativa se muestran resultados de las pruebas PISA de Costa Rica en comparación con el promedio de la OCDE en la Figura 5.

Figura 5. Porcentaje promedio en PISA según asignaturas de Ciencias, Lectura y Matemáticas en Costa Rica y el promedio OCDE, 2017



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

“Encendamos juntos la luz”

Tal como se observa, los resultados son menores comparadas con la puntuación promedio de la OCDE, aunado a lo anterior preocupa que con los años Costa Rica presentó los resultados más bajos en las tres asignaturas evaluadas. Ante este panorama la OCDE sugiere mejorar el perfil profesional docente desde apoyar desde el nivel inicial hasta procesos de formación continua.

Se recomendó incrementar el promedio de calificación para ingresar a carreras de educación. A su vez se consideró que el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (Idpugs) es una instancia cuyo papel es fundamental para evaluar los conocimientos del personal docente y diseñar procesos de formación continua que respondan a las carencias.

Aunado a lo anterior, advierten como necesario, avanzar en la acreditación de todas las carreras dirigidas a la formación de docente en las universidades privadas para asegurar que los nuevos profesionales reciban durante su aprendizaje inicial una currícula que responda a los objetivos de los programas de estudio vigentes en el MEP.

Con respecto a la forma en que se evalúa al personal docente del MEP, llama la atención que no se utiliza estos datos para identificar niveles de conocimiento en las asignaturas que imparte, lo que impide evidenciar los problemas en la formación inicial y en los mecanismos que tiene el ministerio para seleccionar a docentes idóneos.

Por otra parte, el liderazgo pedagógico en los centros educativos es limitado debido a procesos centralizados que van en detrimento de la toma de decisiones indiferenciada en temas relacionados con los procesos de enseñanza aprendizaje.

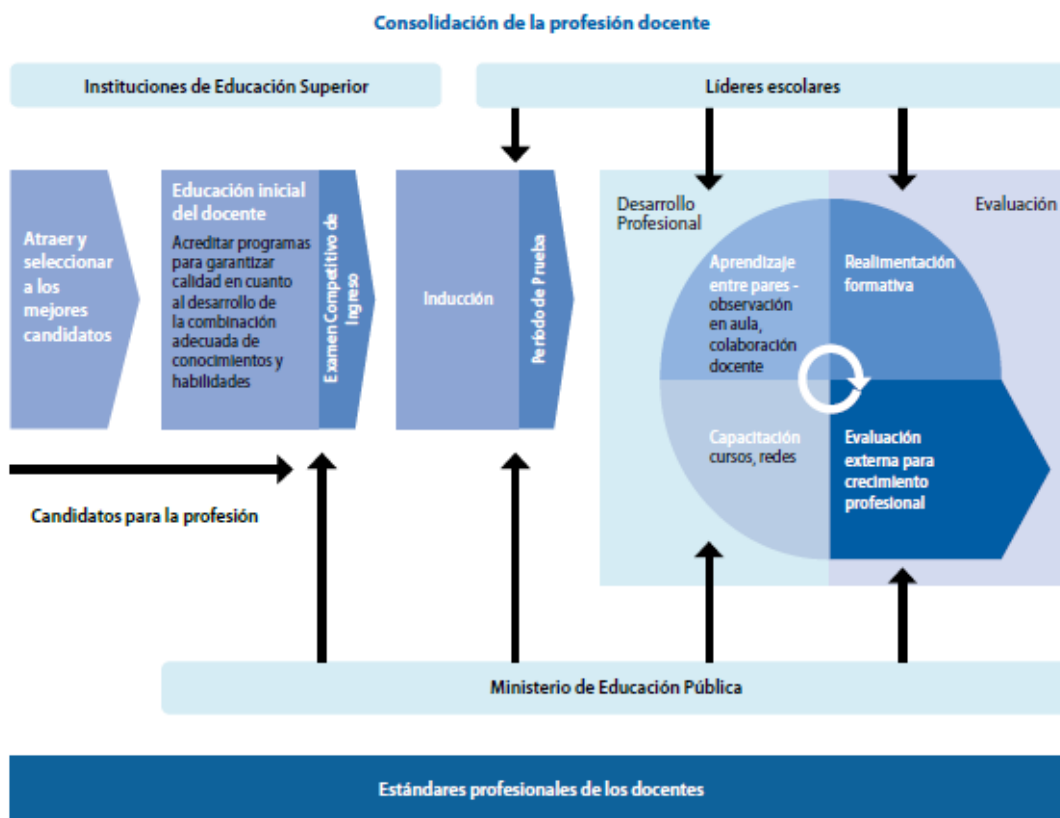
Los líderes escolares continúan desempeñando un rol limitado como líderes educativos (por ejemplo, establecimiento de metas para mejora, observación en el salón de clase, tutoría y motivación de docentes). Esto se debe en parte a la presión de otras tareas, pero también porque reciben limitada capacitación en este importante rol dentro de la escuela, carecen de un equipo que los apoye en temas pedagógicos y reciben poca presión de la

“Encendamos juntos la luz”

junta de educación de la escuela y del supervisor para mejorar la calidad del centro educativo. Los supervisores, en particular, siguen enfocándose en cumplir los procedimientos y carecen de las herramientas para evaluar la calidad de la escuela e identificar aquellos centros educativos con bajo rendimiento y que más necesitan de apoyo. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.10)

Ante estos retos relacionados con la formación inicial de los futuros profesionales en educación, además de los procesos de formación continua del personal docente en servicio mediante el uso efectivo de los resultados de la evaluación, la OCDE propone el siguiente proceso que se presenta en la Figura 6.

Figura 6. Proceso para consolidar la profesión docente, según OCDE, 2017



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

“Encendamos juntos la luz”

La organización advierte del porcentaje de escuelas unidocentes y pequeñas, entre las que destaca que alrededor del 65% tienen menos de cinco funcionarios y que esto enciende alertas en tanto los bajos resultados académicos del estudiantado que proviene de esos centros educativos que en su mayoría se encuentran en zonas rurales.

Referente al sistema de evaluación de la gestión administrativa y académica de los centros educativos, señala el Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense (MECEC) como un esfuerzo para monitorear el nivel de calidad de los procesos educativos.

En relación con las pruebas nacionales aplicadas al estudiantado indica la necesidad de rediseñarlas para responder a lo establecido en los programas de estudio con la finalidad de redirigir esfuerzos y apoyos a las poblaciones vulnerables, monitoreando la equidad socioeconómica y ubicación geográfica, con miras a la pertinencia de las políticas educativas. Desde esta perspectiva los datos y la evidencia científica serán pilares fundamentales para tomar decisiones encaminadas a mejorar los resultados en educación.

Con respecto a la Educación Diversificada, la OCDE reconoció que el país implementó acciones para mitigar la exclusión educativa en distritos y cantones vulnerables, al generar acciones para atender la repetición de grados que se presenta en mayor número en sétimo y décimo años, lo que propicia el abandono estudiantil; asimismo, apostó por estrategias para reincorporar al sistema educativo a personas jóvenes y adultas, pese a ello advirtió:

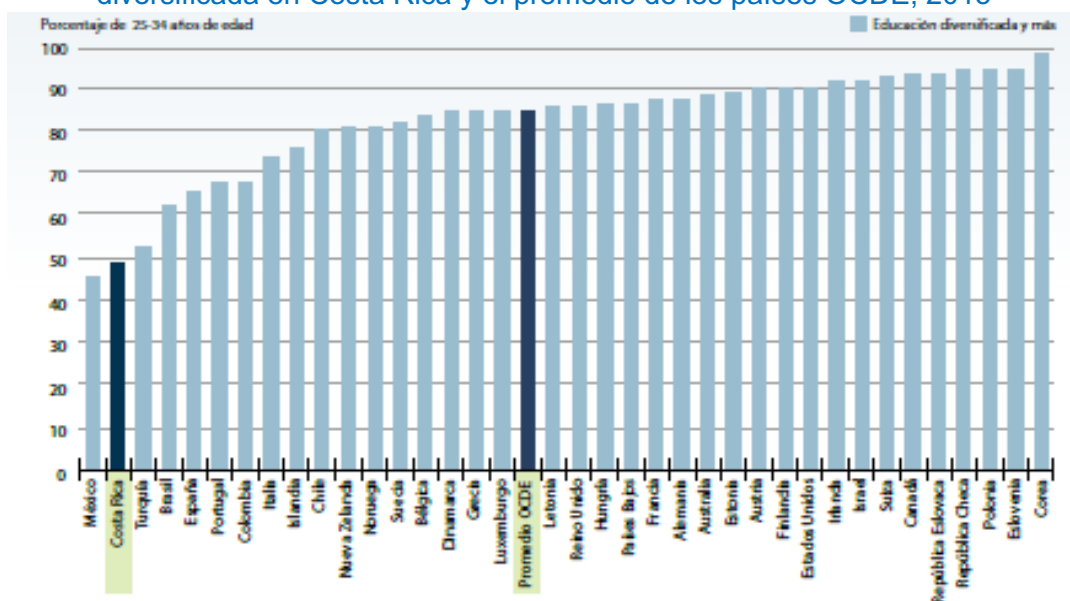
[...] Costa Rica necesita transformar un sistema de educación diversificada diseñado para preparar una pequeña élite para la universidad, en uno con un rol más variado, que tome también en cuenta a aquellos jóvenes cuyo interés es ingresar al mercado laboral o que buscan otras modalidades de capacitación y carreras. Esto debe reflejar tanto las permanentemente cambiantes necesidades del mercado laboral como los intereses de los estudiantes, preparándolos como ciudadanos y abriéndoles una serie de

“Encendamos juntos la luz”

opciones y oportunidades profesionales. La educación diversificada se está convirtiendo rápidamente en el nivel de logro mínimo deseado y aquellos que no alcanzan este estándar – la mitad de los jóvenes actualmente – podría quedarse rezagado a medida que la economía se desarrolla en forma tal que inevitablemente va a sujetar su dependencia a trabajos poco calificados. En Costa Rica la creciente desigualdad refleja esta preocupante brecha de habilidades, situación que requiere que se tomen medidas para crear un sistema de educación diversificada mucho más inclusivo que involucre a todos los estudiantes y los retenga en el sistema educativo y que les brinde un mejor punto de partida para el éxito en la vida y a nivel laboral. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.14)

Aunado a lo anterior, la OCDE enfatizó que para el 2017, solo el “51% de las personas de 25 a 34 años en Costa Rica tienen ahora título de educación secundaria diversificada” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.14). Mientras que el porcentaje de OCDE es del 84%, como se muestra en la Figura 7.

Figura 7. Porcentaje de personas de 25 a 34 años con al menos certificado de educación diversificada en Costa Rica y el promedio de los países OCDE, 2015

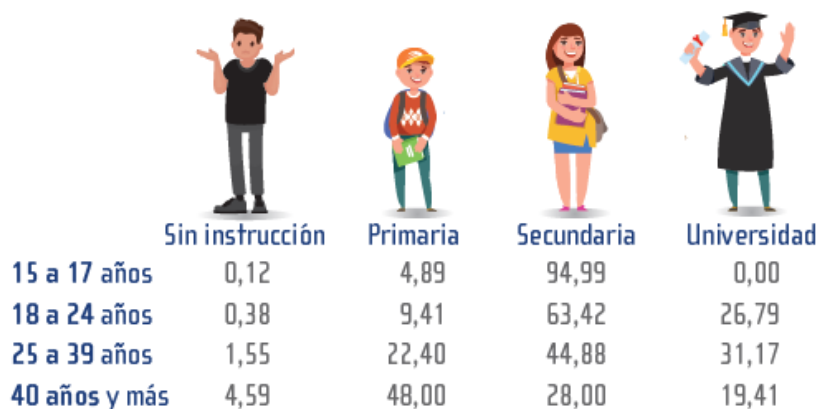


Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

“Encendamos juntos la luz”

Cabe destacar que según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) más de la mitad de las personas jóvenes (25-39 años), no contaban con un título de secundaria. Por tanto, se hace necesario realizar esfuerzos encaminados a reincorporarles al sistema educativo y certificar sus habilidades. Aunado a lo anterior, el INEC reportó que en el país del total de la población sólo el 11% maneja un segundo idioma y advirtió acerca de la situación de baja escolaridad según grupos etarios (Figura 8) (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2021).

Figura 8. Porcentaje de población de 15 años y más por nivel de instrucción¹ según grupos de edad, 2021



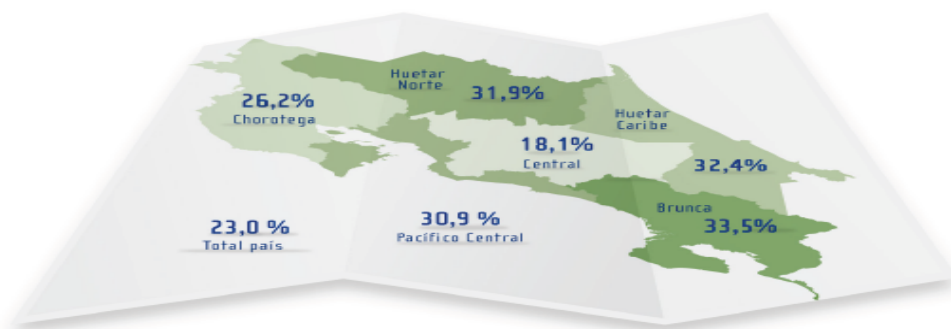
Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2021,

En lo que se refiere a la Línea de Pobreza (LP), el INEC tiene georreferenciadas las zonas del país distribuidas según porcentaje de pobres como se presenta en la Figura 9.

¹ En el dato total no se contemplan los ignorados.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 9. Porcentaje de población distribuida por incidencia de Línea de Pobreza (LP) según región de planificación, 2021

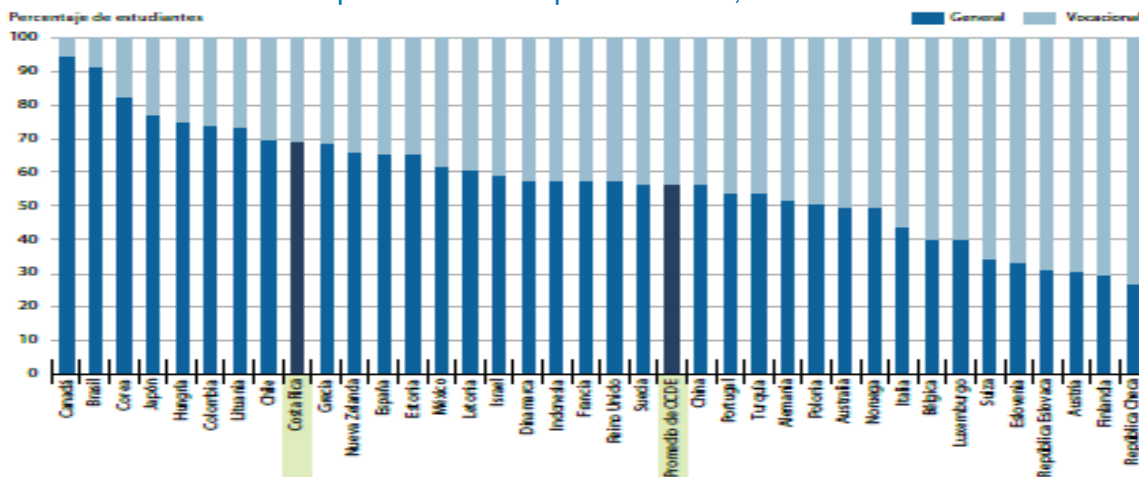


Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2021.

A partir de los datos aportados por el INEC se destacan zonas del país que continúan con rezagos económicos y sociales significativos y a los que se tendría que prestar atención según lo recomendado por la OCDE.

Con respecto, a la cantidad de colegios técnicos profesionales, la organización destaca que Costa Rica tiene un promedio menor en comparación con los demás países miembros (Figura 10).

Figura 10. Porcentaje de matrícula en educación secundaria por campo en Costa Rica y el promedio de los países OCDE, 2013



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017.

“Encendamos juntos la luz”

Aunado a lo anterior, la OCDE advirtió que la Educación Técnica en Costa Rica está encaminada a la obtención del bachillerato, por lo que recomendaron valorar que la formación técnica se imparta solo en el IV ciclo.

Por otra parte, la organización reconoció los esfuerzos que en su momento realizaba el país para avanzar en el Marco de Cualificaciones, pero advirtió que se debe incrementar el desarrollo de habilidades vocacionales, pues:

[...] la mayoría de colegios técnicos en realidad son grandes instituciones académicas dado que incluyen desde los grados 7 al 9 hasta los grados de educación diversificada en donde todos los estudiantes cursan el Bachillerato [...] Costa Rica no ha logrado desarrollar ni ampliar los programas profesionales de educación postsecundaria más cortos, de entre seis meses y dos años, que proporcionan una gran parte de la capacitación profesional requerida en muchos países de la OCDE y de Latinoamérica. Dichos programas, al proporcionar una ruta natural de formación continua a los titulados de los programas de la enseñanza secundaria técnica diversificada, potencian poderosamente el atractivo de la formación vocacional para los jóvenes. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2017, p.15)

Cabe destacar que en ese momento el MEP aún estaba diseñando la modalidad de educación dual y no había rediseñado las pruebas nacionales y pruebas de dominio lingüístico.

Dado que en el año 2020 se experimentó la pandemia provocada por el Covid-19, los temas socioemocionales tomaron relevancia, especialmente por las implicaciones económicas, académicas, sociales y emocionales que acarrió la pandemia. En este sentido, los aspectos vinculados con esta temática se incluirán como categoría de análisis por ser parte de la política curricular del MEP y la importancia que ha cobrado en los informes OCDE generados durante la pandemia.

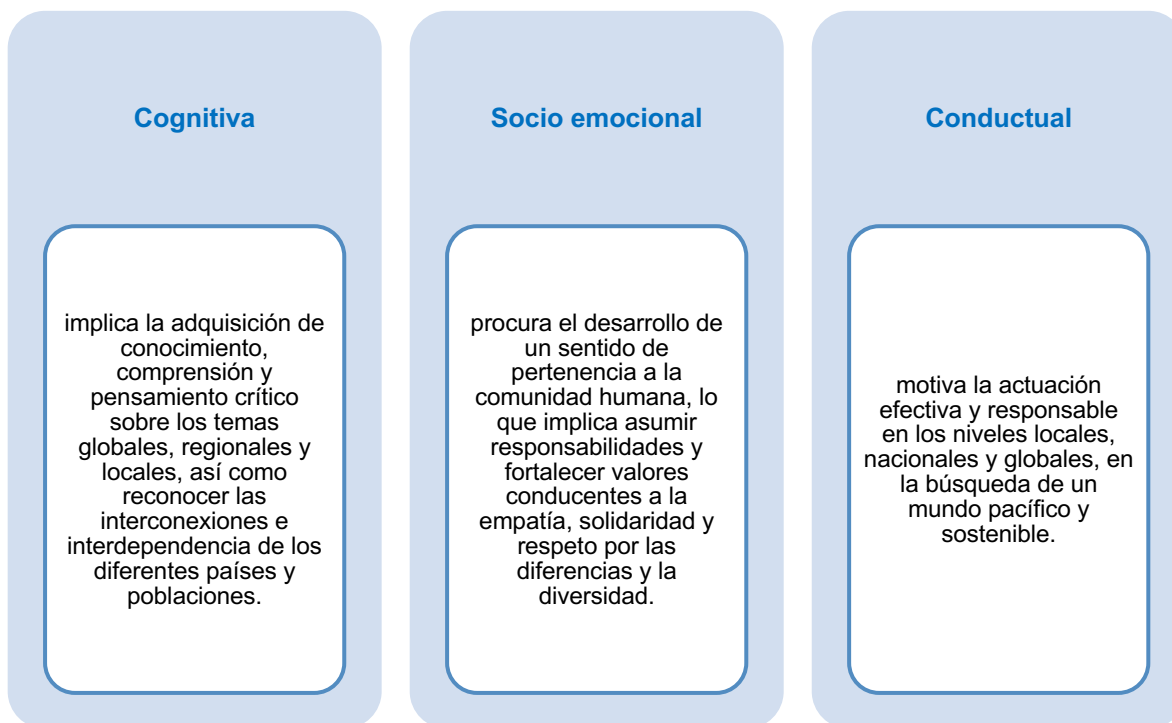
“Encendamos juntos la luz”

Para el MEP la ciudadanía planetaria entendida como:

[...] la comprensión del sentido de pertenencia de cada ser humano implica una comunidad global y una humanidad compartida, en donde las relaciones personales y sociales se construyen con base en la solidaridad y la identidad colectiva, así como desde una responsabilidad común a nivel internacional y no como una relación con un estado jurídico. (Ministerio de Educación Pública, 2015, p.19)

Este tipo de ciudadanía contempla tres dimensiones conceptuales que se presentan en la Figura 11.

Figura 11. Dimensiones conceptuales de la ciudadanía planetaria, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Ministerio de Educación Pública, 2015.

Desde esta perspectiva, la educación trasciende la visión exclusivamente cognitiva, y en su lugar apuesta por el desarrollo de habilidades blandas, valores y actitudes que les

“Encendamos juntos la luz”

capaciten para las dinámicas cambiantes e interdependientes de las sociedades actuales (Ministerio de Educación Pública, 2015).

Sin embargo, con la expansión del Covid-19 se establecen nuevos lineamientos para la atención socioemocional, en medio de una crisis sanitaria mundial que llevó a la población estudiantil a situaciones de vulnerabilidad la cual se define como:

Condiciones sociales que llevan a que se disminuya la capacidad de una persona o grupo, de anticipar, asumir, resistir o resolver el impacto de una situación. Por ejemplo: la pobreza, el desempleo, vivir en un lugar de riesgo es considerado una situación de vulnerabilidad. (Ministerio de Educación Pública, 2020a, p.27)

Dicha condición se vinculó con factores que pusieron en riesgo de exclusión a miles de estudiantes durante el curso lectivo 2020 (Figura 12).

Figura 12. Los factores de riesgo que pueden conducir a la exclusión según la Estrategia Regresar



Fuente: Imagen tomada de la Guía Regresar: Acompañamiento socioemocional y educativo en el retorno a la presencialidad, Ministerio de Educación Pública, 2020.

“Encendamos juntos la luz”

Estas situaciones fueron atendidas por el MEP durante el año 2020, reportando uno de los porcentajes de exclusión escolar más bajos. Sin embargo, durante el curso lectivo 2022, con el retorno a las clases presenciales, se manifestaron algunos brotes de violencia entre el estudiantado, lo que implicó la inclusión de esta categoría dentro del análisis del cumplimiento de las recomendaciones OCDE, 2017. Pues tales situaciones están cobrando relevancia en las investigaciones que realiza la organización.

[...] los efectos de la crisis a menudo han sido más significativos para las mujeres jóvenes, los jóvenes de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, los jóvenes que no trabajan, ni estudian ni reciben formación (ninis), los jóvenes inmigrantes, los jóvenes con discapacidad y otros jóvenes en circunstancias vulnerables. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2022, p.5)

En este sentido, las condiciones de vulnerabilidad social que experimentó la población estudiantil se agudizaron con la pandemia, dejando entrever un malestar social que se evidenció con el ensanchamiento de la brecha educativa (Masís Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña y Gaete Astica, 2021).

Capítulo 3. Procedimiento metodológico

Este capítulo presenta el procedimiento metodológico que incluye: tipo de investigación, objetivos de estudio, muestra de documentos, técnica de análisis de información, descripción del proceso de recolección de la información, definición de categorías de análisis y consideraciones éticas.

3.1. Tipo de investigación

Por la naturaleza del objeto de estudio, la estrategia para su abordaje fue la metodología cualitativa con enfoque descriptivo y perspectiva traslacional que generó evidencia científica para contribuir a la toma de decisiones políticas.

De acuerdo con Lavelle, la investigación traslacional:

[...] es un término que se utiliza para describir el movimiento del conocimiento de investigación disponible hacia el uso profesional activo. El concepto de movilización del conocimiento (Kmo) abarca esto y también se utiliza para describir los agentes y procesos intermediarios que permiten la traducción de la investigación en práctica y política. (Traducción libre del inglés al español) (2015, p.460)

En ese sentido, mediante este estudio se pretende aportar datos que sean de uso para la toma de decisiones.

3.2. Objetivos de estudio

Objetivo general

Determinar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada, mediante investigación documental para la propuesta de acciones a las autoridades del Ministerio de Educación Pública (MEP).

“Encendamos juntos la luz”

Objetivos específicos

1. Identificar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada de acuerdo con documentación oficial del tema.
2. Indicar las acciones pendientes del MEP para el acatamiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.
3. Definir las acciones a seguir por parte del MEP para la atención de las recomendaciones de la OCDE a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.

3.3. Muestra de documentos

El equipo investigador seleccionó 16 dependencias (15 internas del MEP y una externa) que por la naturaleza de sus funciones podrían ofrecer información acerca de los avances realizados, entre en el periodo 2017-2022, en las recomendaciones emitidas por la OCDE para el sector educación en el año 2017. Esta selección fue validada con personal de la DAIC y con el representante del Comité de Política Educativa de la OCDE del Despacho Ministerial.

Las dependencias consultadas fueron las siguientes:

Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada • (Conesup)	Dirección de Asuntos Internacionales • (DAIC)	Dirección de Desarrollo Curricular • (DDC)	Departamento de Estudios e Investigación Educativa • (DEIE)	Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras • (Detce)	Dirección de Gestión y Desarrollo Regional • (DGDR)
Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad • (DGECE)	Departamento de Gestión de Juntas • (DGJ)	Dirección de Programas de Equidad • (DPE)	Dirección de Planificación Institucional • (DPI)	Dirección de Recursos Humanos • (DRH)	Departamento de Supervisión Educativa • (DSE)
Despacho del Viceministerio Académico • (DVA)	Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano • (Idpugs)	Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo • (UPRE)	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior • (Sinaes)		

Se recibieron 72 documentos que fueron revisados a partir de los objetivos de investigación, las categorías de análisis y las recomendaciones de la OCDE, obteniéndose la selección de un total de 49 documentos que contenían información de interés para el estudio.

3.4. Técnica de análisis de información

Para cumplir con los objetivos propuestos se utilizó la técnica de análisis documental que refiere a un proceso sistemático y riguroso para interpretar los datos.

De los 49 documentos analizados, 40 se procesaron en el software para análisis de datos cualitativos NVivo y ocho bases de datos mediante el programa Excel. Además, información contenida en correo electrónico, emitido de manera oficial por una dependencia del MEP, fue incluida en el informe como cita textual, sin que requiriera el uso de un software para ser procesado.

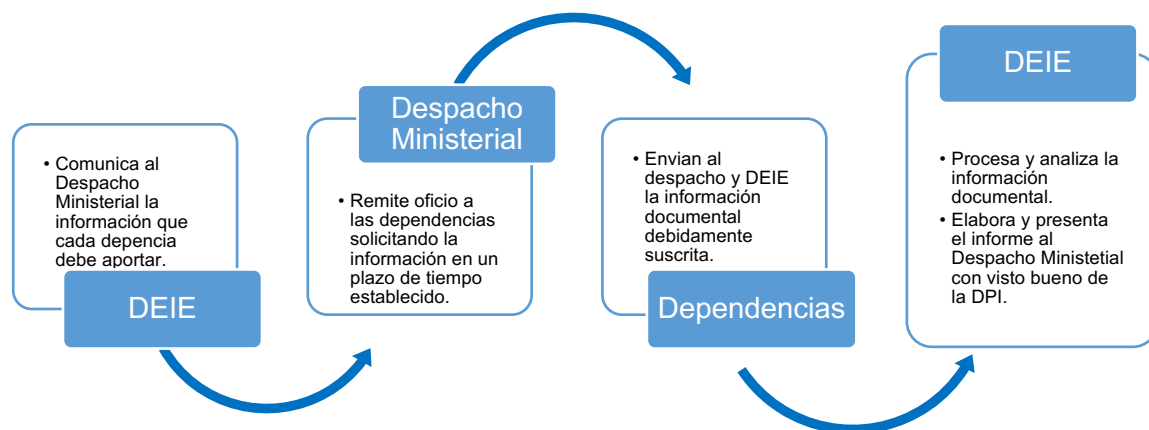
3.5. Descripción del proceso de recolección de información

Desde el Despacho Ministerial mediante oficios (Anexo 2) se solicitó información a las dependencias seleccionadas. La documentación solicitada fue remitida por dichas dependencias mediante oficios (Anexo 3) recibidos entre marzo y mayo del presente año.

Para la recolección de la información se implementó el procedimiento que se presenta en la Figura 13.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 13. Procedimiento para recolectar la información



Fuente: Elaboración propia, 2022.

3.6. Definición de categorías de análisis

La Tabla 1 presenta las categorías de análisis y su respectiva definición conceptual e instrumental que responde a los objetivos de estudio.

Tabla 1. Categorías de análisis según objetivos de estudio, 2022

Objetivos específicos	Categorías de análisis	Definición conceptual	Definición instrumental
1. Identificar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada de acuerdo con documentación oficial del tema.	-Consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones.	-Efectos del Covid-19 en el acatamiento de las recomendaciones en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Información documental solicitada vía oficio.
2. Indicar las acciones pendientes del MEP para el acatamiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Acciones pendientes del MEP.	-Gestiones que no se han realizado en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Información documental solicitada vía oficio.
3. Definir las acciones a seguir por parte del MEP para la atención de las recomendaciones de la OCDE a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Acciones a seguir por parte del MEP.	-Gestiones que el MEP debe realizar en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	Información documental solicitada vía oficio.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Además, en el Anexo 4 se mencionan las 42 subcategorías de análisis de este estudio que corresponde a: 17 en Primera Infancia, 15 en Educación General Básica, 10 en Educación Diversificada y 2 sobre consecuencias de la pandemia.

3.7. Criterios de rigurosidad y confiabilidad científica

Para la validez de los constructos conceptuales, este análisis se sometió a validación de resultados por representantes del Despacho Ministerial, en este caso, la Directora de la DAIC, la asesora de Cooperación Multilateral de esa misma dirección, así como el asesor de la Ministra que funge como enlace del Comité de Política Educativa de la OCDE.

En cuanto a la fiabilidad de la información, se describieron los procedimientos realizados para la recolección y análisis de los datos. Además, en el Anexo 3 se presentan los oficios enviados por parte de las dependencias que participaron en este estudio.

Para efectos de esta investigación se triangularon los datos según dependencia de acuerdo con las categorías de análisis previamente definidas para asegurar la confiabilidad de la información obtenida.

3.8. Consideraciones éticas

Este proceso investigativo se circunscribió en el análisis de documentos obtenidos a partir de la solicitud de información realizada por el Despacho Ministerial a las dependencias seleccionadas, en la que se dio a conocer el propósito de la investigación. Cabe destacar que los datos fueron utilizados por el equipo investigador únicamente para lo estipulado en los objetivos definidos para este estudio.

Capítulo 4. Análisis de información

Este capítulo presenta el análisis de las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE, emitidas en el informe denominado “Educación en Costa Rica Aspectos Destacados 2017”, dirigidas a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada, a partir de datos documentales suministrados por dependencias a las que se solicitó información.

4.1. Primera Infancia

A continuación se presentan los principales hallazgos de Primera Infancia, correspondientes a las seis primeras recomendaciones del informe OCDE 2017. Además, en cada una se indicarán las dependencias que aportaron información y se mostrará una nube de palabras que ilustra las más nombradas en los documentos analizados para enriquecer la interpretación de los datos.

4.1.1. Establecer un liderazgo institucional claro para el sector

En esta primera recomendación los datos se producen a partir del análisis de documentos aportados por la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC).

Al respecto, en la nube de palabras se destacan las asociadas principalmente con el reconocimiento y la corresponsabilidad contenidas en el marco jurídico y legal que establece formalmente el liderazgo del MEP, como ente rector en materia educativa. Aunado a lo anterior, sobresalen otras relacionadas con lo socioeconómico y condiciones de vulnerabilidad de la población meta. También, se visualizan aspectos de funcionamiento administrativo, presupuestario y procesos de sensibilización.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 14. Primera recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a establecer un liderazgo institucional claro para el sector según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

En el oficio DVM-AC-DDC-0585-2022 con fecha 6 de abril del año en curso y suscrito por el Director de Desarrollo Curricular, se desprende que el liderazgo en este tema queda establecido en la Ley N° 9220 en la que se señala al MEP como el rector en materia educativa (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022). Específicamente en el Artículo 3 se indica como población beneficiaria en los servicios de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (Redcudi) a las personas menores de siete años; con la posibilidad de incluir a personas hasta de 12 años por condición socioeconómica y situaciones de vulnerabilidad; así como, personas menores de 18 años con alguna condición de discapacidad. Al respecto se menciona:

El Ministerio de Educación Pública (MEP) será corresponsable del cuidado y el desarrollo infantil de los menores de edad que estén matriculados en los centros educativos públicos, para lo cual deberá implementar alternativas de atención complementarias al programa académico, de conformidad con los lineamientos y las estrategias definidas por la Comisión Consultiva que establece la presente ley, en coordinación con el Consejo Superior de Educación. (Ley N° 9220, 2014, Artículo 3)

“Encendamos juntos la luz”

En este sentido, la DDC indica que esta legislación aboga por la implementación de una estrategia intersectorial para atender la población meta. Por tanto, el MEP está llamado a liderar el derecho a la educación de la niñez y dar a conocer a las familias la importancia del desarrollo integral durante la Primera Infancia; además, fortalecer los procesos educativos (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

De la información anterior se desprende que el marco legal respalda el liderazgo del MEP en materia educativa. Aunado a lo anterior, queda expuesto que esta labor debe ser acompañada por otros sectores cuyas funciones son atinentes a la protección de la población meta, tal como rezan incisos de la Ley N° 9220 que establecen la corresponsabilidad en la atención de esta población en procura de favorecer la inserción en los ámbitos laborales y educativos de las familias:

- b) Promover la corresponsabilidad social en el cuidado mediante la participación de los diversos sectores sociales.
- c) Articular los diferentes actores, alternativas y servicios de cuidado y desarrollo infantil.
- d) Procurar que los servicios de cuidado y desarrollo infantil permitan la inserción laboral y educativa de los padres y las madres. (2014, Artículo 2)

Con respecto a las funciones administrativas, el MEP ejerce su liderazgo en materia educativa amparado en la legislación vigente (Artículo 79 de la Constitución Política, el Artículo 33 de la Ley N° 2160 y los artículos 4,5 y 18 b) de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública, decretos ejecutivos N° 24017-MEP y N° 38170- MEP), velando para que los centros educativos privados se acrediten en procura de alcanzar la calidad en el servicio que se ofrece tanto en temas relacionados con la infraestructura, oferta educativa e idoneidad del personal docente, por lo que tiene la potestad de fiscalizar y gestionar el cierre de aquellos centros educativos que incumplan con los requisitos dispuestos (Despacho Viceministerio Académico, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Lo que está explícito en la Ley N° 9220 en el inciso que reza: “e) Certificar el proceso preescolar dentro de la red de cuidado por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP). Para dicha certificación no es necesario recurrir a la oficina de centros privados del MEP” (2014, Artículo 2).

A nivel de marco normativo, el MEP está habilitado para liderar el derecho a la educación de la población de Primera Infancia y divulgar la importancia del desarrollo integral y de los procesos educativos mediante la coordinación intersectorial, asumiendo la corresponsabilidad en la atención de la niñez para propiciar la inserción laboral y educativa de las familias. Este ministerio está facultado legalmente para fiscalizar, equiparar y acreditar a los centros educativos privados que atienden a la población objetivo.

Estas han sido las acciones vinculadas con la primera recomendación, seguidamente se destacan las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

La documentación analizada no suministró datos sobre la implementación de la legislación en el ejercicio del liderazgo; es decir, se cuenta con información que permite el análisis interpretativo a nivel formal sobre el marco legal y jurídico, mas no a nivel real sobre la puesta en práctica.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

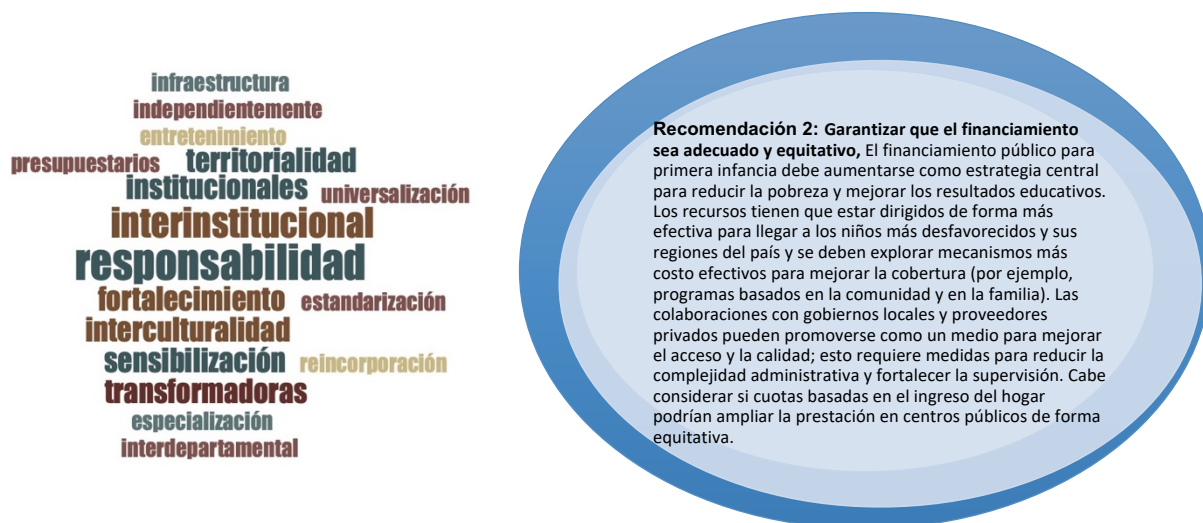
Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: i) Solicitar a la DDC la construcción de indicadores para la medición del liderazgo del MEP como ente rector de la educación en el país, tomando en consideración la calidad del servicio. ii) Pedir a la DDC la fiscalización, la equiparación y acreditación de centros educativos privados, entre otros aspectos relacionados con lo establecido en la legislación. iii) Solicitar a la Dirección de Prensa y Relaciones Públicas, la construcción de indicadores de impacto de la divulgación de los procesos educativos en la Primera Infancia a la población en general. iv) Definir la instancia que representará al MEP en las reuniones de coordinación intersectorial en temas de Primera Infancia.

“Encendamos juntos la luz”

4.1.2. Garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DAIC, la Dirección de Programas de Equidad (DPE) y la DDC. Con respecto a la nube de palabras se destaca el principio de responsabilidad que se ejerce a nivel intra e interinstitucional, mediante el establecimiento de alianzas y proyectos de cooperación para el fortalecimiento de los servicios de Primera Infancia. Tomando en consideración aspectos presupuestarios que coadyuvan a la cobertura territorial, la interculturalidad, los procesos de sensibilización y el ejercicio de acciones transformadoras para atender a la población de cero a seis años de edad.

Figura 15. Segunda recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Estado costarricense ha realizado esfuerzos para apoyar a las poblaciones más vulnerables a nivel socioeconómico mediante el servicio de comedores escolares y becas de transporte que coadyuvan a la incorporación y permanencia escolar. En ese sentido, se destaca la cobertura del 100% de becas de comedor para el estudiando de preescolar. Además, al menos el 80% de la inversión en transporte abarca a personas estudiantes de Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada. Del año 2016 al año

“Encendamos juntos la luz”

2019, el incremento en el subsidio de comedor escolar fue de un 32% para la población de Primera Infancia; también, creció la inversión en los subsidios de transporte en un 25% en dicho periodo (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).²

Con respecto al Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y del Adolescente (Panea), la DPE indica:

Sobre este particular, es importante señalar que, la información concerniente a los beneficiarios de preescolar, del Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y del Adolescente, se registra en I y II ciclos, ya que, están incluidos dentro de la matrícula de las escuelas y no como jardines de niños. Por lo anterior, esta población se separa en el sistema en cuanto a beneficiarios, pero no en cuanto a inversión, y los datos referidos consideran:

- Que dentro de la matrícula de la primaria, en algunas ocasiones están los datos de estudiantes en edad preescolar.
- Que no es posible segregar la información de I y II grado.
- Que se sustrae de este dato, la cantidad de beneficiarios correspondientes a CNVMTS³, pero no es posible excluirlos de la inversión. (Dirección de Programas de Equidad, 2022)

Por tanto, la información de la DPE se presentará de acuerdo con la población beneficiaria e inversión que se realiza anualmente en Panea y en el Programa de Transporte Estudiantil. La primera información se refiere a jardines de niños, mientras que la segunda apunta a preescolar, primero y segundo ciclos, en ambas la inversión corresponde a Panea. La tercera información corresponde al Programa de Transporte Estudiantil, y por último, se muestra la inversión en el 2022 en los Programas de Transporte y Panea con corte al 31 de marzo del año en curso.

En relación con la inversión económica a Panea durante los años 2017 a 2021 para los jardines de niños, se evidencia un incremento sostenido hasta el año 2020. Mientras

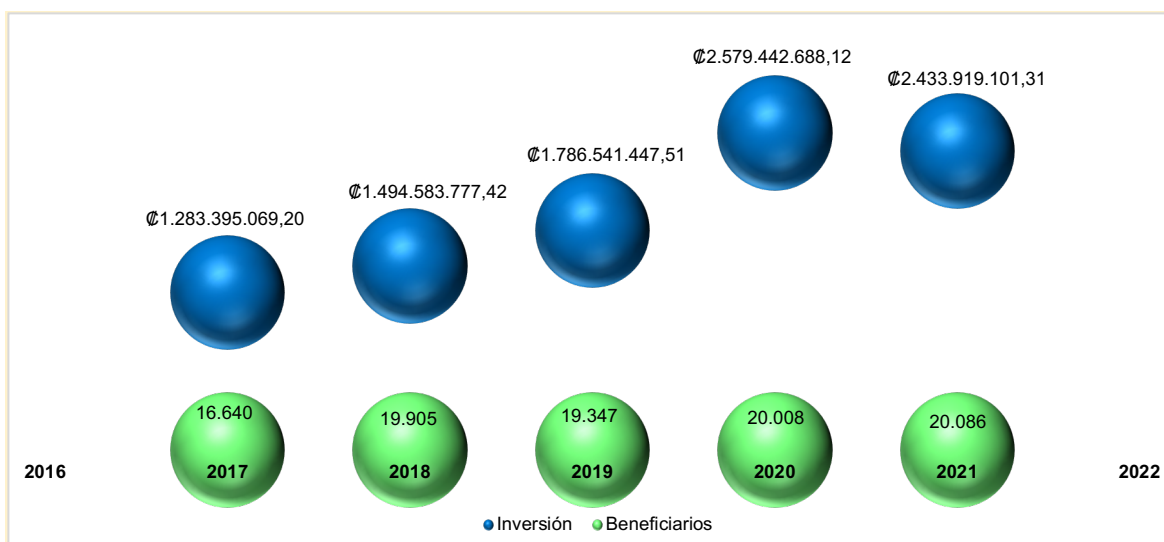
² Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

³ Colegio Virtual Marco Tulio Salazar.

“Encendamos juntos la luz”

que en el año 2021 se muestra una disminución presupuestaria en este rubro, pese al incremento en la población beneficiaria, dado que en el año 2020 se atendieron 20.008 personas y en el año 2021 se ofrece atención a 20.086, incrementando en 78 personas beneficiarias, tal como se ilustra en la Figura 16.

Figura 16. Programa de Alimentación y Nutrición según inversión en millones de colones por población beneficiaria de Jardines de Niños, 2017-2021



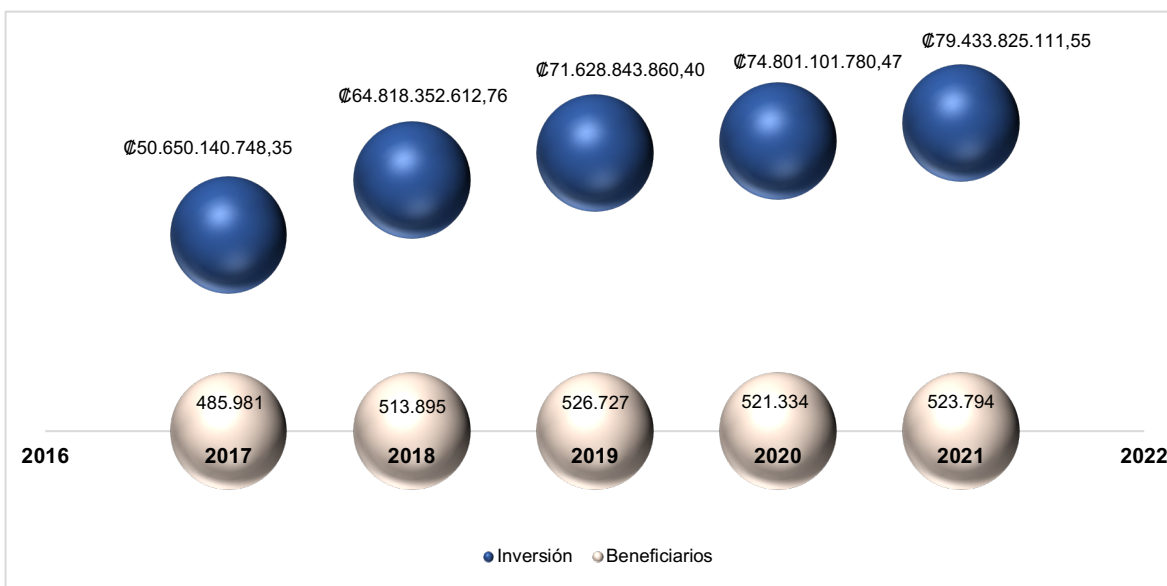
Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Programas de Equidad, 2022.⁴

Por su parte, la inversión en Panea para preescolar, I y II ciclos evidencia un aumento en el periodo comprendido entre los años 2017 y 2021. Con respecto a la cantidad de personas beneficiarias durante los años 2017 al 2019, se presenta un crecimiento sostenido, mientras que en el año 2020 disminuye para aumentar nuevamente en el año 2021, atendiendo a 523.794 personas, pero sin alcanzar aun la cantidad atendida en el año 2019 en el que se beneficiaron 526.727 personas. Los datos citados se muestran en la Figura 17.

⁴ El monto reportado incluye la inversión de los subsidios de alimentos y servidora (Dirección de Programas de Equidad, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Figura 17. Programa de Alimentación y Nutrición según inversión en millones de colones por población beneficiaria de preescolar, I y II ciclos, 2017-2021



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Programas de Equidad, 2022⁵.

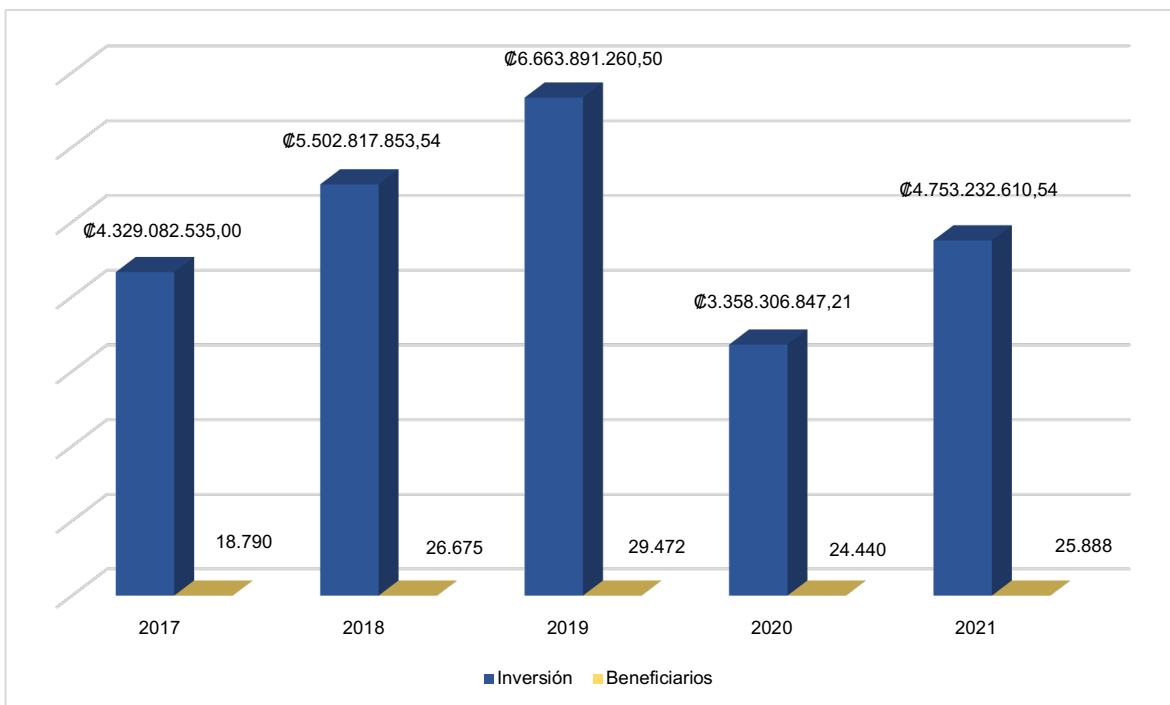
En cuanto al Programa de Transporte Estudiantil, las rutas se asignan por centro educativo y no por edad o grado académico de estudiantes, por esta razón, los datos no se ofrecen de forma desagregada (Dirección de Programas de Equidad, 2022).

En lo que se refiere la inversión en este programa, se visualiza un aumento en el periodo comprendido entre los años 2017 y 2021. La cantidad de personas beneficiarias en el periodo 2017 al 2019 muestra un aumento sostenido, mientras que en el año 2020 disminuye, logrando nuevamente aumentar a 25.888 personas en el año 2021, pero sin alcanzar la cobertura obtenida en el año 2019 en el que se beneficiaron 29.472 personas. Los datos mencionados se presentan en la Figura 18.

⁵ El monto reportado incluye la inversión de los subsidios de alimentos y servidora. No es posible la segregación de los beneficiarios de preescolar que son dependientes del centro educativo escolar. Asimismo, no es posible la segregación de los beneficiarios de 7 y 8 años, por lo que se reporta el total de beneficiarios del centro educativo escolar, el cual incluye preescolares si los tiene, y todos los niveles de I a VI grado (Dirección de Programas de Equidad, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Figura 18. Programa de Transporte Estudiantil según inversión en millones de colones por población beneficiaria, 2017-2021



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Programas de Equidad, 2022⁶.

En el año 2022 se presenta la ejecución presupuestaria con corte al 31 de marzo del año en curso, correspondiente a Panea y al Programa de Transporte Estudiantil. Estos datos se muestran de manera separada de la información de otros periodos debido a que están en proceso de realización.

⁶ Las rutas de transporte estudiantil están asignadas por centro educativo y no por edad o grado académico de estudiantes. Por dicha razón la información no se puede brindar desagregada (Dirección de Programas de Equidad, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Tabla 2. Programas de Alimentación, Nutrición y Transporte Estudiantil según inversión en millones de colones por población beneficiaria con corte al 31 de marzo del año 2022

Programas	Beneficiarios 2022	
	(corte 31 de marzo 2022)	Inversión 2022
Alimentación y Nutrición (Preescolar)	19.214	₡327.029.686,04
Alimentación y Nutrición (Preescolar, I y II Ciclos)	516.507	₡14.659.003.712,64
Transporte Estudiantil	27.884	₡1.482.279.323,39

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Programas de Equidad, 2022⁷.

Con respecto a las políticas y el presupuesto para la Educación en Primera Infancia se visualiza como una oportunidad para disminuir la inequidad y la pobreza, por ello se han destinado recursos para el Sistema de Red de Cuido y se ha procurado la articulación con otras instituciones tanto públicas como privadas (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).⁸

Por su parte, la DDC informa que el Departamento de Educación de la Primera Infancia desde el año 2014, ha priorizado la universalización de la Educación Preescolar, propiciando el acceso y la cobertura de los servicios educativos dirigidos a la población de cero a seis años de edad, promoviendo el desarrollo de habilidades para la lectoescritura, entre otras. Por lo que ha coordinado de forma interinstitucional mediante el establecimiento de alianzas público-privadas para el desarrollo; además, de la ejecución de actividades estratégicas en el marco de los programas de cooperación con organismos internacionales y regionales (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022); lo que se muestra en la Figura 19.

⁷ El monto reportado incluye la inversión de los subsidios de alimentos y servidora. No es posible la segregación de los beneficiarios de preescolar que son dependientes del centro educativo escolar. Asimismo, no es posible la segregación de los beneficiarios de 7 y 8 años, por lo que se reporta el total de beneficiarios del centro educativo escolar, el cual incluye preescolares si los tiene, y todos los niveles de I a VI grado. Las rutas de transporte estudiantil están asignadas por centro educativo y no por edad o grado académico de estudiantes. Por dicha razón la información no se puede ofrecer desagregada (Dirección de Programas de Equidad, 2022).

⁸ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 19. Cooperantes que apoyaron el desarrollo de Primera Infancia según sector de cooperación, 2022

<p>Sector Público</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instituto Nacional de Seguros, Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS), museos que forman parte del proyecto Ruta de Museos, Ministerio de Cultura y Juventud y actores de la Redcudi: Consejo de Atención Integral (CAI), la Dirección Nacional de Centros de Educación y Nutrición (CEN) y de Centros Infantiles de Atención Integral (Dirección Nacional de CEN-Cinaí), el Patronato Nacional de la Infancia (PANI), el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) y la Secretaría Técnica de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (Stredcudi).
<p>Empresas Privadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • P&G, Coopeservidores, Editorial La jirafa y yo, Editorial Club de Libros, empresas que conforman la Alianza por la Educación como Tigo, Pozuelo, Guardianes de la naturaleza, entre otros.
<p>Sociedad Civil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amigos del Aprendizaje (ADA), Guiare, Fundación Paniamor, Alianza Empresarial para el Desarrollo (AED), Fundación Leer y Carretica Cuentera.
<p>Organismos internacionales y regionales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unicef, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana-Sistema de la Integración Centroamericana (CECC-SICA), Unesco, Cooperación Española, Unfpa.
<p>Academia</p> <ul style="list-style-type: none"> • UCR, UNED, UNA.

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Entre las iniciativas que apoyaron las instancias cooperantes se destaca la construcción y validación de una primera aproximación al establecimiento de estándares de calidad que comprenden las condiciones fundamentales para la construcción, aplicación y evaluación de criterios que permitan el mejoramiento continuo de los servicios que se ofrecen a la población de cero a 12 años de edad. Estos estándares se basan en cinco dimensiones de acuerdo con la Redcudi: Salud y Nutrición, Infraestructura y Seguridad, Pedagógica, Talento Humano y Gestión y Administración. Aunado a lo anterior, las instancias cooperantes apoyan el programa televisivo “Aprendo en Casa en Vacaciones” con la finalidad de ofrecer entretenimiento, promover la sana convivencia, la sostenibilidad, entre otros, durante los años 2020 y 2021 (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

El presupuesto y la cobertura para los programas de alimentación, nutrición y transporte estudiantil mantienen una tendencia al incremento desde el año 2017 hasta el 2021, a excepción del año 2020.

“Encendamos juntos la luz”

Las relaciones de cooperación para la atención de Primera Infancia se concentran en aumentar la cobertura y contribuir con la mejora de la calidad del servicio, mediante la construcción de estándares y la ejecución de actividades vinculadas al desarrollo cognitivo y socioemocional de la población meta.

Estas han sido las acciones ejecutadas relacionadas con la segunda recomendación, a continuación se mencionan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

La información suministrada no presenta resultados de la aplicación de los estándares que se han construido para la medición de la calidad de los servicios, solo indica que se han elaborado con el apoyo de instancias cooperantes. Por otra parte, no se nombra a los gobiernos locales entre las organizaciones externas al MEP que apoyan los procesos de Primera Infancia. Tampoco se dispone de datos de la distribución de presupuesto según características de vulnerabilidad de la población meta, ni es posible determinar la población de cero a seis años que recibe apoyo en alimentación, nutrición y transporte estudiantil por la forma como se recopila la información.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Académico y Administrativo:

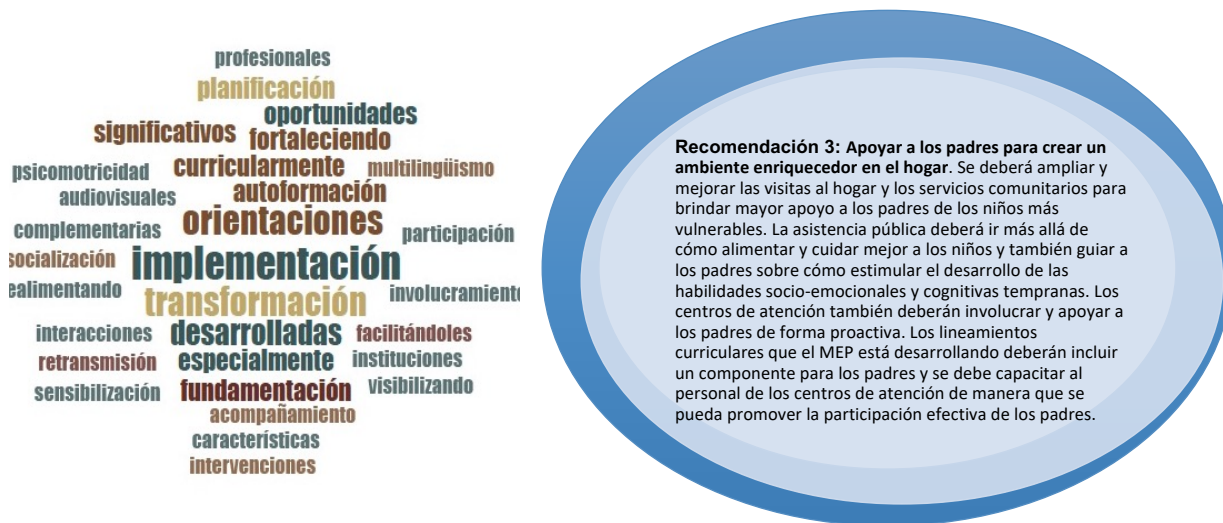
- i) Solicitar a la DPE incluir cambios en la recopilación de los datos relacionados con el apoyo que se ofrece en alimentación, nutrición y transporte estudiantil a la población de Primera Infancia, de manera que permita conocer el monto destinado por nivel.
- ii) Pedir a la DAIC determinar la relación de cooperación entre el MEP y gobiernos locales para el apoyo a los procesos educativos de Primera Infancia.
- iii) Solicitar a la DDC sistematizar los resultados de la aplicación de los estándares construidos para la medición de la calidad de los servicios en Primera Infancia.

“Encendamos juntos la luz”

4.1.3. Apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DDC y la DAIC. En lo que se refiere a la nube de palabras, se destaca la implementación de variados recursos y las orientaciones para su utilización dirigidas a las familias de personas de Primera Infancia. El propósito radica en la transformación de las actividades educativas desarrolladas en el hogar, contribuyendo a la autoformación y fundamentación de procesos significativos y curricularmente orientados a la población de interés. A nivel familiar, desarrollando y fortaleciendo las oportunidades para la planificación y realización de actividades educativas con la población de Primera Infancia, principalmente con las familias que presentan mayor vulnerabilidad.

Figura 20. Tercera recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar según documentación analizada, 2022



Recomendación 3: Apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar. Se deberá ampliar y mejorar las visitas al hogar y los servicios comunitarios para brindar mayor apoyo a los padres de los niños más vulnerables. La asistencia pública deberá ir más allá de cómo alimentar y cuidar mejor a los niños y también guiar a los padres sobre cómo estimular el desarrollo de las habilidades socio-emocionales y cognitivas tempranas. Los centros de atención también deberán involucrar y apoyar a los padres de forma proactiva. Los lineamientos curriculares que el MEP está desarrollando deberán incluir un componente para los padres y se debe capacitar al personal de los centros de atención de manera que se pueda promover la participación efectiva de los padres.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Desde la DDC se reconoce a la familia y su rol social, como ente promotor de espacios significativos de socialización, en donde se transmiten distintas formas de pensar, sentir y actuar, en un marco de valores determinado. Por tanto, es fundamental, reconocer los saberes y haceres de las familias para que estos se desarrollen respetando los derechos

“Encendamos juntos la luz”

humanos, la inclusión y el desarrollo del potencial de la población infantil. Además, se menciona que el Departamento de Educación de la Primera Infancia ha generado recursos para apoyar a las familias en el proceso de un aprendizaje integral con cobertura nacional, dando énfasis a quienes se ubican en zonas vulnerables (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Entre las campañas dirigidas a la sensibilización de las familias se nombra la “Estrategia de cambio cultural mediante la promoción de principios de igualdad, derechos humanos y cultura de paz desde la Primera Infancia y crianza democrática, en los centros de educación preescolar del Ministerio de Educación Pública”, que parte de la persona estudiante como el centro del accionar e incluye a instituciones responsables de velar por los derechos de la niñez, funcionarios técnicos y administrativos de este ministerio, docentes de Educación Preescolar, personal de cuidado infantil, familias y comunidad (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Aunado a lo anterior, el Departamento de Primera Infancia forma parte del Equipo Técnico de la Modalidad de Atención Niñez, Desarrollo y Oportunidades (NiDO), en el marco de la Estrategia de Combate a la Pobreza; así como del proyecto para el desarrollo de habilidades en el ámbito de equidad de género y prevención de violencia, para proveer el apoyo mediante el abordaje de diferentes aspectos que impacten en la salud mental de la niñez. Se busca evidencia sobre la efectividad y utilidad del desarrollo de la “Campaña de mensajería SMS” o Servicio de Mensajes Simples para la implementación de esta herramienta que pretende abarcar una población amplia de familias y de personas cuidadoras de forma rápida y efectiva (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

También, se produce un programa televisivo “Aprendo en casa Primera Infancia” con contenidos educativos y lúdicos en el marco de transformación curricular bajo un modelo de aprender haciendo con lenguaje sencillo e inclusivo, con actividades que se desarrollan en el hogar, con materiales y recursos accesibles para apoyar a las familias y al estudiantado durante los procesos de educación a distancia, dando especial atención a la población de escenarios tres y cuatro; es decir, con limitaciones o sin ninguna posibilidad

“Encendamos juntos la luz”

de acceso a dispositivos y conectividad. Este programa tuvo cobertura nacional y fue producido por el MEP y Sistema Nacional de Radio y Televisión (MEP-Sinart) con el siguiente objetivo: “Desarrollar programas televisivos (con transmisión radial) para mantener el vínculo educativo para personas estudiantes y con las familias, fortaleciendo a distancia los procesos de aprendizaje con acompañamiento docente, durante la emergencia nacional por COVID 19” (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022, sección “Aprendo en casa Primera Infancia”).

En relación con el programa televisivo citado anteriormente, la DDC menciona:

Para estos espacios se contó con personal docente y/o profesionales con habilidades en comunicación y mediación pedagógica, que desarrollaron aprendizajes esperados por habilidades y niveles educativos, contemplando las diferentes modalidades de educación y promoviendo actividades complementarias como el desarrollo de cápsulas lingüísticas (en la cual se desarrolla el aprendizaje de la lengua extranjera) así como cápsulas de expresión artística estudiantil. De igual forma, se busca que los programas incluyan pausas activas o de actividad física para promover un estilo de vida saludable y reducir el sedentarismo en los hogares. (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022, sección “Aprendo en casa Primera Infancia”)

En lo que se refiere a otros proyectos para el trabajo con familias de Primera Infancia se destacan los que se presentan en la Figura 21.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 21. Proyectos para el trabajo con familias de Primera Infancia según documentación analizada, 2022

“Primeros Lazos. Crecemos juntos”:	“Cantemos en casa”:	“Pluc te cuenta un cuento”:	“Crianza con presencia plena”:	“Cuentos que conecta”:	“La bebeteca”:
<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer un aula virtual como herramienta de apoyo de la Guía pedagógica para la población desde los cero hasta los 4 años, con autoformación para el personal de las diferentes alternativas de cuidado, servicios educativos del MEP, familias y personas cuidadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Charlas impartidas por un autor nacional para desarrollar estrategias y habilidades parentales para potenciar las capacidades de afecto, comunicación y apoyo en los procesos educativos del estudiantado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entornos afectivos para promover la resiliencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Del centro infantil a los hogares. • De familia a familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Validando la voz de las niñas y los niños (lectura dialogada y conversación empática). 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento de la lectura literaria en la primera infancia.

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

En cuanto a la población de Primera Infancia con discapacidad, se indica que ésta debe identificarse y referirse para la atención oportuna de necesidades transitorias o permanentes en dicha población con trastornos en su desarrollo o con riesgo de padecerlos (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

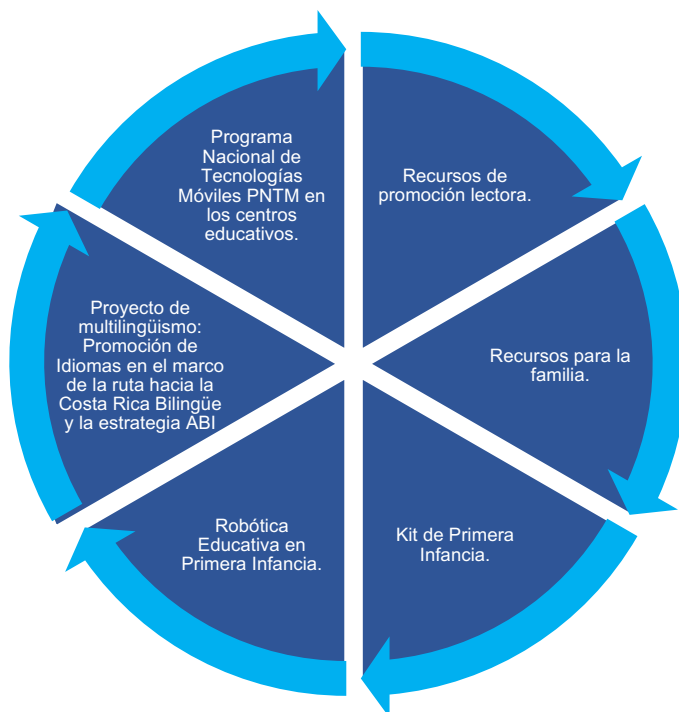
Con respecto a los apoyos para las familias en temas curriculares, el MEP dispone del sitio web Tecnoideas Primera Infancia que cuenta con más de 500 recursos de aprendizaje alineados con el currículo nacional, para enriquecer los procesos de mediación pedagógica en los centros educativos y en los hogares (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022)⁹, generando espacios interactivos que propician el intercambio de experiencias y socialización de buenas prácticas en el uso de recursos digitales dirigidos a la población de Primera Infancia (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

⁹ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Entre los recursos y materiales que se encuentran en el sitio web Tecnoideas Primera Infancia se destacan los que se presentan en la Figura 22.

Figura 22. Principales recursos y materiales de acceso en el sitio web Tecnoideas Primera Infancia para el trabajo con familias según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Estas han sido las acciones referentes a la tercera recomendación, de seguido se nombran las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

“Encendamos juntos la luz”

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

En la documentación analizada no se evidencia las acciones relacionadas con las visitas al hogar, ni con los servicios los comunitarios con el propósito de ofrecer apoyo a las familias más vulnerables.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: i) Solicitar a la DDC establecer mecanismos de seguimiento con respecto a la efectividad en el uso de los recursos de apoyo que se ofrecen a las familias para el desarrollo de contenidos curriculares y socioemocionales con la población de Primera Infancia. ii) Pedir a la Dirección de Prensa y Relaciones Públicas la construcción de indicadores para la medición del efecto de las campañas de sensibilización dirigidas a las familias de personas entre cero y seis años, especialmente de zonas vulnerables.

4.1.4. Establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por el Despacho del Viceministerio Académico, la DDC, el Idpugs y la DAIC.

“Encendamos juntos la luz”

En relación con la nube de palabras se destaca la estandarización de la calidad de la Educación Preescolar e infraestructura de los centros educativos en atención a las características de la población de Primera Infancia. La importancia de la transformación curricular y de su implementación con el apoyo interinstitucional; la inversión en el desarrollo profesional del personal de Educación Preescolar mediante procesos de actualización, acompañamiento e información complementaria que responda a los requerimientos del MEP para la enseñanza de una segunda lengua en Educación Preescolar.

Figura 23. Cuarta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

En la Figura 24 se destacan cursos y webinar para la formación docente de personal de Primera Infancia.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 24. Cursos y webinar de formación docente dirigidos a personal que atiende población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022

Curso Transformación curricular:
<ul style="list-style-type: none">• Agencia política y económica desde la Primera Infancia para aplicar el paradigma de la nueva niñez en la práctica docente de Educación Preescolar: lectura dialogada, círculos de diálogo, conversación empática, valores cooperativos, participación política en el ejercicio ciudadano y trabajo colaborativo.
Curso Transformación curricular:
<ul style="list-style-type: none">• Centros educativos democráticos desde crianza respetuosa que priorizan la atención de situaciones psicoafectivas del estudiantado, así como la vivencia de sus derechos y deberes ciudadanos para construir centros infantiles democráticos junto al estudiantado y sus familias.
Cursos en la plataforma virtual de la Universidad Nacional (UNA):
<ul style="list-style-type: none">• Dirigido a Asesorías Nacionales y Regionales de Educación Preescolar.
Webinario:
<ul style="list-style-type: none">• Seminario Regional sobre el fomento de competencias lectoras en la Primera Infancia con soporte digital.
Curso virtual: El desarrollo del Lenguaje en la Educación Preescolar:
<ul style="list-style-type: none">• Se aborda el desarrollo del lenguaje en la mediación pedagógica, la expresión y comprensión oral, la lectura y la escritura emergente, la conciencia fonológica.
Curso Trayectoria formativa para docentes de Primera Infancia atienden población en zonas vulnerables:
<ul style="list-style-type: none">• Para fortalecer los procesos de formación del personal docente que brinda atención y educación a la Primera Infancia en condición de vulnerabilidad

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Por su parte, el Idpugs indica que durante el periodo comprendido entre el 2017 y el 2020 se han realizado las capacitaciones que se presentan en la Tabla 3.

“Encendamos juntos la luz”

Tabla 3. Cobertura de capacitación a docentes de Educación Preescolar según dirección regional de educación, 2017-2021

Año 2017		
Curso	Dirección regional de educación	Cantidad participantes
Consideraciones teórico-prácticas para la implementación del Programa de Estudio en la Educación Preescolar	Cartago	329
Metodología activa en el aula de Educación Preescolar	Limón	22
Conciencia fonológica en la Educación Preescolar	Puntarenas	70
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	Peninsular	25
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	Aguirre	26
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	SJ Oeste	26
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	SJ Norte	26
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	Sula	25
Planeamiento didáctico en la Educación Preescolar	Turrialba	11
Hacia la innovación en experiencias lúdicas para el desarrollo de habilidades en la infancia de 4 a 6 años	Occidente	37
El planeamiento didáctico en Educación Preescolar	Guápiles	26
Año 2018		
Curso	Dirección regional de educación	Cantidad participantes
Estrategias metodológicas para apoyar la implementación del Programa de estudio de Educación Preescolar	Los Santos	55
El desarrollo del Lenguaje en la Educación Preescolar	Los Santos	8
Conciencia fonológica en la educación preescolar	Grande de Térraba	20
Identidad de género desde una perspectiva del interaprendizaje para docentes de preescolar	Liberia	146
Metodología activa en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Educación Preescolar	Liberia	28
Consideraciones teórico-prácticas para la implementación del Programa de Estudio en la Educación Preescolar	Cartago	34
Metodología activa en el aula de Educación Preescolar	Cañas	26
El desarrollo del Lenguaje en la Educación Preescolar	SJ Norte	7
Metodología Activa en Educación Preescolar	SJ Oeste	20
Año 2019		
Curso	Dirección regional de educación	Cantidad participantes
Expediente electrónico para niños Preescolares	SJ Norte	30
Conciencia fonológica en los ambientes Preescolares	SJ Norte	30
Expresión y comunicación oral en los niveles preescolares	SJ Norte	30
El desarrollo del Lenguaje en la Educación Preescolar	Cartago	17
Habilidades lingüísticas: un abordaje desde el Programa de Estudio de Preescolar	Sarapiquí	26
El desarrollo del lenguaje en educación Preescolar	Norte-Norte	29
La mediación pedagógica en la Educación Preescolar el marco de la Transformación Curricular	Pérez Zeledón	220
Videoconferencia: Transformación Curricular - Preescolar	Cartago	200
Código de etiqueta en reuniones virtuales para preescolar	Cartago	300
Cómo elaborar las Guías de Trabajo Autónomo (GTA) en preescolar, con docentes circuito 01	Sarapiquí	112
El planeamiento didáctico para el desarrollo del programa de estudio de interactivo II y transición, desde el enfoque de la transformación curricular	Turrialba	227

“Encendamos juntos la luz”

2020		
Curso	Dirección regional de educación	Cantidad de participantes
Aspectos técnicos de las líneas de acción que rigen los servicios de apoyo educativo desde Preescolar hasta II Ciclo de la EGB	Turrialba	158
Información Guías de Aprendizaje Base (GAB) y GTA a docentes de Educación Preescolar	Nicoya	76
La mediación pedagógica desde un enfoque por habilidades para preescolar en el marco de la transformación curricular	Nicoya	96
Inducción a Docentes de Preescolar sobre Evaluación de los Aprendizajes en el II Semestre 2020	Grande de Térraba	143
La Evaluación para el aprendizaje en el marco de la transformación curricular y el desarrollo de habilidades en Preescolar	Guápiles	250
Planeamiento Educativo por habilidades, en la educación Preescolar	Norte-Norte	115
Uso de herramientas tecnológicas para el apoyo y mejoramiento de la mediación pedagógica y la evaluación de los aprendizajes en preescolar y primaria	Norte-Norte	41
Mediación pedagógica en el contexto de la Transformación Curricular desde un enfoque por habilidades en Primera Infancia	Alajuela	345
Mediación pedagógica y Evaluación de los Aprendizajes para docentes de Preescolar	Grande de Térraba	152
Buenas prácticas entre docentes de Educación Preescolar	Sarapiquí	99
El planeamiento didáctico para el desarrollo del programa de estudio de interactivo II y transición, y alternativas de cuidado desde el enfoque de la transformación curricular	Turrialba	76
Desarrollo de habilidades de pensamiento en Primera Infancia con el uso de la tecnología	Limón	88
Estrategias de trabajo conjunto de la familia y la comunidad para el desarrollo de las habilidades en Primera Infancia	Limón	28
Asesoramiento acerca de los protocolos de actuación en situaciones de violencia y riesgo en centros educativos; dirigido a las docentes de educación preescolar	Liberia	156
2021		
Curso	Dirección regional de educación	Cantidad de participantes
Mediación pedagógica en el marco de la educación combinada en las áreas de Matemáticas, Orientación, Español, Inglés, Ciencias, Educación Musical Educación Física, Estudios Sociales, Educación Preescolar y Educación Especial con los lineamientos aplicados en el aula	Peninsular	620
Intercambio de experiencias en Educación Preescolar	San Carlos	139
Total		4.770

Fuente: Departamento de Planes y Programas Matriz 2: Actividades acumuladas dentro del subsistema, Informes trimestrales del Sucades, años 2017-2021¹⁰.

¹⁰ FOCAP 5. Información sobre personal capacitado y facilitadores, años 2017-2021.

“Encendamos juntos la luz”

Cabe destacar que no se cuenta con información que evidencie que el total de participantes en las capacitaciones (4.770) estén contabilizados en una o varias ocasiones.

Por su parte, en el oficio DVM-AC-DDC-0642-2022 con fecha del 28 de abril del 2022 y suscrito por el director de la DDC, se remiten las acciones realizadas y proyectadas en el marco de la Alianza para el Bilingüismo (ABI) 2017-2022 que se detallan en la Tabla 4.

Tabla 4. Acciones realizadas y proyectadas en el marco de la ABI dirigidas a la atención de la Primera Infancia y cantidad de direcciones regionales de educación beneficiadas según documentación analizada, 2017-2022

Año	Acción	Cobertura	Cantidad de direcciones regionales de educación beneficiadas
2017	Cobertura	14.959 estudiantes. 93 docentes.	19
2018	Diagnóstico de dominio Lingüístico	3.773 docentes.	27
2019	Emisión de Directriz DM-0004-2-2019	10 docentes inmersivas.	26
2020	Desarrollo profesional	561 personas docentes de Preescolar con especialidad inglés, docentes de educación preescolar en experiencias de la jornada, docentes PIE, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	27
2020	Desarrollo profesional	60 personas docentes de Preescolar con especialidad inglés, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	15
2020	Desarrollo profesional	1.246 Docentes de Preescolar con especialidad inglés, docentes de educación preescolar en experiencias de la jornada, docentes PIE, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	15
2020	Desarrollo profesional	203 personas docentes de educación preescolar en experiencias de la jornada, docentes PIE, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	27
2020	Desarrollo profesional	60 personas docentes de Preescolar con especialidad inglés, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	15
2020	Desarrollo Profesional	25 personas docentes de educación preescolar y asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	7
2020	Acuerdo N°04-60-2020 del Consejo Superior de Educación (CSE)	Población estudiantil del Nivel de Educación Preescolar.	17

“Encendamos juntos la luz”

Año	Acción	Cobertura	Cantidad de direcciones regionales de educación beneficiadas
2021	Capacitación para la implementación del Acuerdo N°04-60-2020 del CSE	237 personas docentes de Preescolar con especialidad inglés, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	17
2021	Comunidad Virtual de Aprendizaje	124 personas docentes de educación preescolar bilingüe, asesores regionales de educación preescolar e inglés y asesoras nacionales del equipo ABI.	17
2021	Desarrollo Profesional	16 personas docentes de educación preescolar y asesoras nacionales.	7
2021	Desarrollo Profesional	24 docentes de educación preescolar bilingüe, asesora regional y asesora nacional de educación preescolar.	12
2021	Desarrollo Profesional	115 docentes de educación preescolar sin especialidad, docentes de educación preescolar bilingüe, asesora regional de educación preescolar y asesora nacional.	27
2021	Desarrollo Profesional	100 personas docentes PIE.	27
2021	Desarrollo Profesional	45 personas docentes de educación preescolar con especialidad inglés.	27
2021	Elaboración y validación de documentos y disposiciones curriculares	Docentes inmersión, docentes de educación preescolar por lecciones, docentes I y II Ciclos, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	27
2021	Cobertura	21.343 estudiantes. 48 docente inmersión. 98 docentes en experiencia de la jornada. 166 ampliación de Profesores I y II Ciclos (PIE).	27
2022	Orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera en el nivel de Educación Preescolar	Docentes de Preescolar con especialidad inglés, docentes de educación preescolar en experiencias de la jornada, docentes PIE, asesores regionales de educación preescolar y asesores regionales de inglés.	27

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Cabe destacar que la Directriz N° DM-0004-2-2019 suscrita por el Ministro de Educación con fundamento en los artículos 77, 78, 140 incisos 3), 18) y 20); de la Constitución Política; los artículos 25, 27 párrafo primero, 28, párrafo 2, inciso b) 59.2 y 103.1 de la Ley General de la Administración Pública establece que:

1. Proceder a nombrar interinamente, aquellas plazas vacantes que se generen (se excluyen las vacantes por sustitución), en la clase de puesto Profesor de Enseñanza Preescolar en la especialidad Inglés, para lo cual, de acuerdo a la normativa vigente, deberán considerar el registro de elegibles del Área de Carrera Docente de la Dirección General del Servicio Civil. Se

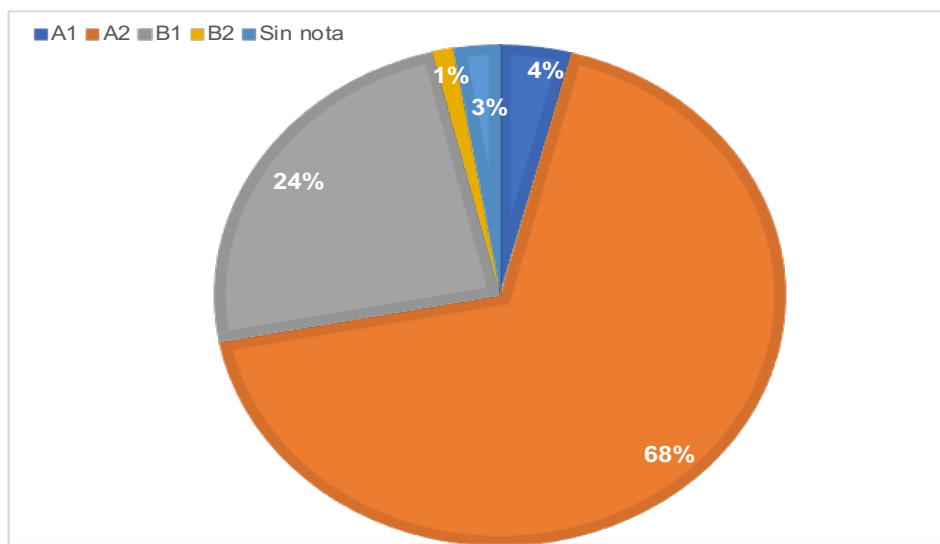
“Encendamos juntos la luz”

solicitará a la Unidad de Análisis Ocupacional del Departamento de Promoción del Recurso Humano, el cambio de especialidad de Profesor de Enseñanza Preescolar sin especialidad a Profesor de Enseñanza Preescolar especialidad Inglés.

2. Se considerará, de acuerdo al Manual de Especialidades de la Dirección General del Servicio Civil, la Banda Internacional C1 como requisito exigido para poder desempeñarse en esta clase de puesto y especialidad. De no existir oferentes, se podrán considerar como excepción los reclutados que posean la Banda Internacional B2, en ese orden. (Despacho de Ministro, 2019, p.2 y 3)

Esta directriz favoreció la implementación de un modelo inmersivo para la adquisición del inglés en Educación Preescolar, por lo que mediante una convocatoria voluntaria dirigida a docentes de Educación Preescolar, se aplicaron pruebas de dominio lingüístico con el apoyo de la Universidad de Costa Rica (UCR). Los resultados de esas pruebas se presentan en la Figura 25.

Figura 25. Diagnóstico dominio lingüístico docente de Educación Preescolar según distribución por bandas, 2018

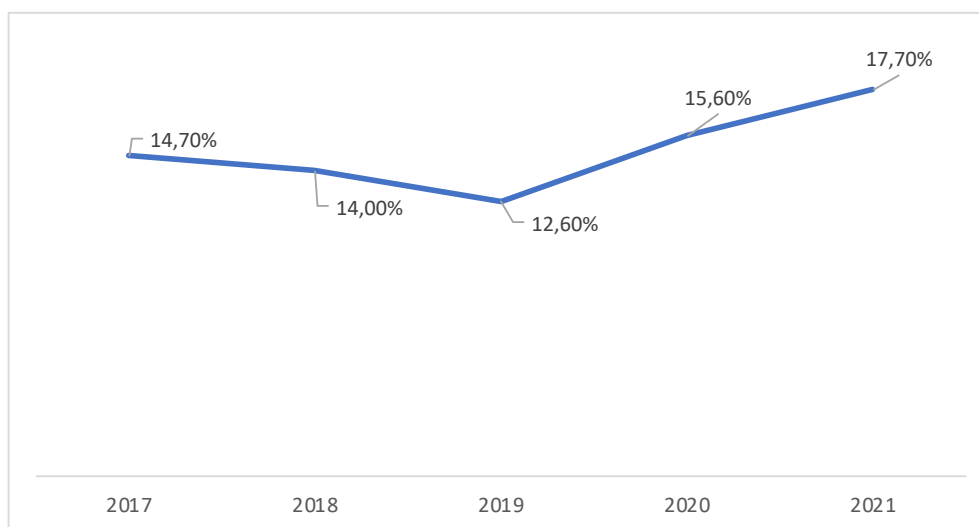


Fuente: Dirección de Desarrollo Curricular a partir de datos de Universidad de Costa Rica, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Con respecto a la cobertura en la enseñanza de una segunda lengua en Educación Preescolar, en la Figura 26 se comprueba la inversión que el MEP ha realizado en los últimos años para aumentar la misma.

Figura 26. Cobertura de inglés en el nivel de Educación Preescolar, 2017-2021



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Por lo que se aprecia que se ha presentado un incremento en la cobertura del inglés en el nivel de Educación Preescolar, que se ha dado de manera significativa a partir de la directriz mencionada, lo que constata el apoyo administrativo, técnico y político para avanzar en el mejoramiento de la calidad docente. En este sentido, existe un consenso acerca del perfil académico del personal; además, de la cantidad requerida para atender cierto número de estudiantes por grupo según edad y nivel de escolaridad (Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2019).

Aunado a lo anterior, la evaluación de desempeño del personal docente en ejercicio es un insumo de información relevante para la toma de decisiones; tal y como lo señala el Despacho Ministerial:

[...] estamos diseñando y desarrollando un sistema de gestión del desempeño docente que incluye la formación profesional dentro de un marco

“Encendamos juntos la luz”

nacional de calificaciones para las carreras docentes, el ingreso de los docentes al sistema con evaluación, la implementación de evaluaciones periódicas de desempeño y la formación profesional continua a través del acompañamiento constante y un programa de tutoría. (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022)¹¹

En este sentido, en el marco de la Alianza para el Bilingüismo (ABI) se incrementó la cobertura de la enseñanza del inglés de un 22,2% en el año 2018 a un 25,3% en el año 2021 (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).¹²

Con respecto al grupo profesional del personal de Educación Preescolar, en el Estatuto de Servicio Civil N° 1581 se destaca lo siguiente:

Artículo 119.-Los profesores titulados de Enseñanza Preescolar se clasifican en tres grupos, denominados: KT-3, KT-2, KT-1.

- a) Forman el grupo KT-3 los doctores y licenciados en Ciencias de la Educación, con especialidad en Preescolar;
- b) Forman el grupo KT-2 los bachilleres en Ciencias de la Educación, con especialidad en Preescolar; y
- c) Forman el grupo KT-1 los profesores de Enseñanza Primaria que hayan aprobado los estudios de la especialidad en Preescolar, exigidos al Bachiller en Ciencias de la Educación, y posean el Certificado de Idoneidad, extendido por la Universidad de Costa Rica.

Artículo 120.-Los profesores autorizados de Enseñanza Preescolar se clasifican en cuatro grupos, denominados: KAU-4, KAU-2 Y KAU-1.

- a) Forman el grupo KAU-4, los que posean el título de licenciado o de bachiller en Ciencias de la Educación en otra especialidad y los

¹¹ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

¹² Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

profesores de Enseñanza Primaria que posean el Certificado de Idoneidad para otra especialidad, extendido por la Universidad de Costa Rica y hayan aprobado los estudios exigidos al bachiller en Ciencias de la Educación;

b) Forman el grupo KAU-3 quienes posean el título de profesor de Enseñanza Primaria y los postgraduados del I.F.P.M., bachilleres de Enseñanza Media;

c) Forman el grupo KAU-2 los postgraduados del I.F.P.M. no bachilleres y los graduados que sean bachilleres; y

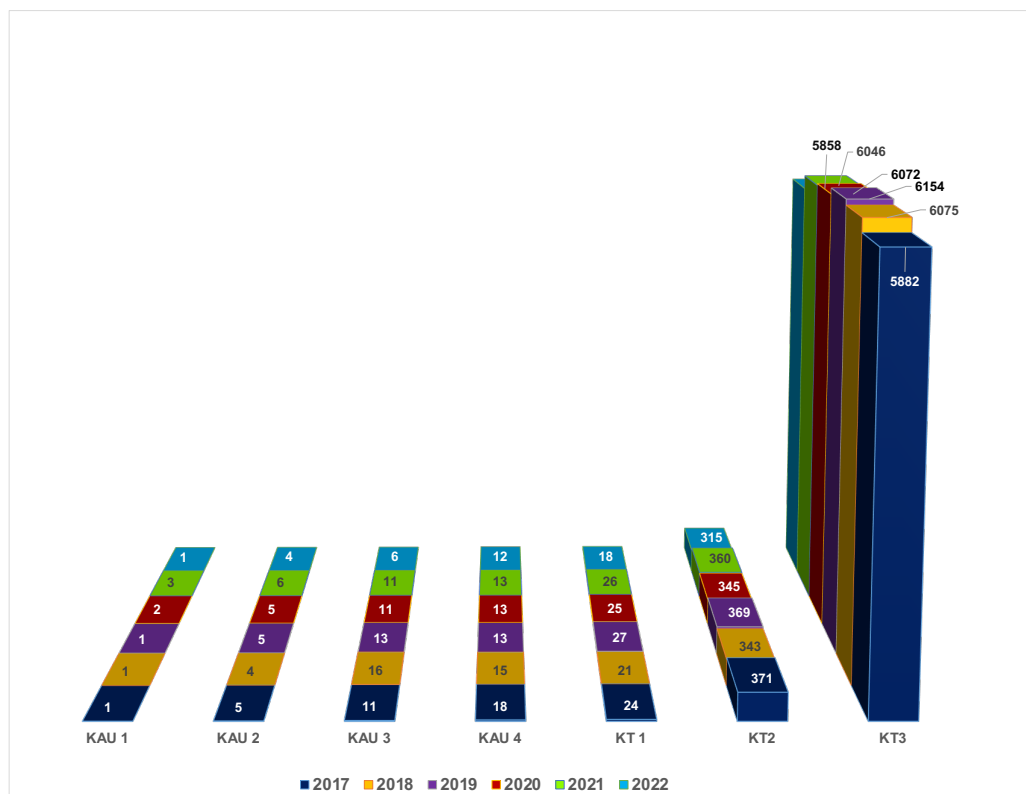
d) Forman el grupo KAU-1 los que posean otro título o certificado que faculte para ejercer la función docente.

Artículo 121.-Los profesores autorizados comprendidos en los grupos KAU-4, KAU-3 y KAU-2, que hubieren recibido adiestramiento formal en Preescolar, durante un período mínimo de seis meses, podrán concursar para puestos en propiedad, y, una vez escogidos de la nómina respectiva, gozarán de los derechos que la presente ley confiere a los servidores regulares. Igual derecho tendrán las personas comprendidas en los grupos mencionados que posean un Certificado de Idoneidad para la enseñanza de la música o tengan, además, dos o más años de experiencia en Preescolar, calificada con nota de Bueno o superior a ésta. (Ley N° 1581, 1953, Artículos 119, 120 y 121)

Al respecto, la Dirección de Recursos Humanos (DRH) reporta datos relacionados con la cantidad de docentes del nivel de Educación Preescolar que se presentan en la Figura 27.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 27. Cantidad de docentes del nivel de Educación Preescolar según grupo profesional, 2017-2022



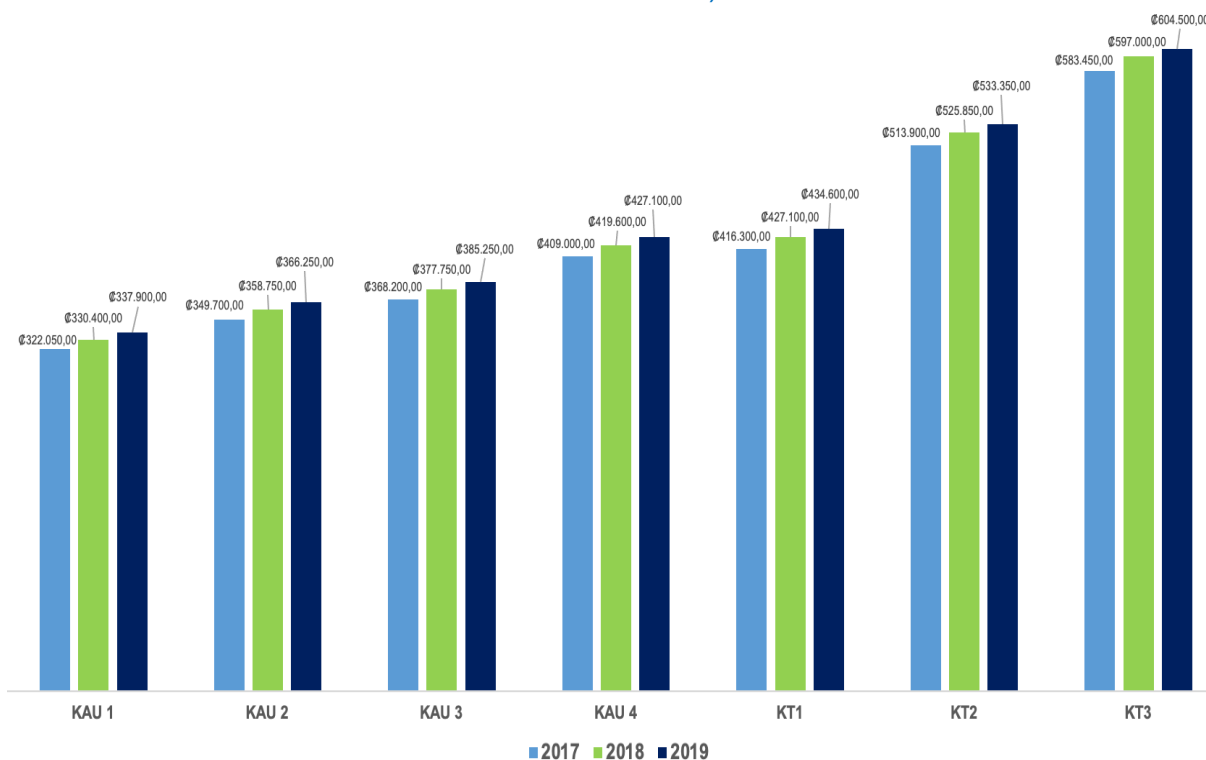
Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.

Por tanto, se muestra una tendencia a incrementar la cantidad de docentes conforme sea mayor el grupo profesional, el cual es asignado según grado académico obtenido. Además, se visualiza que la mayoría de quienes imparten el nivel de preescolar se clasifican en el KT3 y ostenta como mínimo una licenciatura en el área de enseñanza.

En lo que se refiere al salario base otorgado para cada grupo profesional la DRH en el Estrato “Propiamente Docente” establece tres clases de puesto que serán analizadas en este estudio pues corresponde a profesionales en educación que imparten lecciones a estudiantes del nivel de preescolar, los cuales se denominan i) Docentes de Enseñanza Preescolar, ii) Docentes de Enseñanza Preescolar en Educación Indígena, iii) Docente de Escuela Laboratorio (Enseñanza Preescolar o I y II Ciclos); como se evidencia en la Figura 28, el salario base varía según el estrato y la clase de puesto en el que se clasifica.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 28. Salario base otorgado a personal docente de Enseñanza de Preescolar (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes)

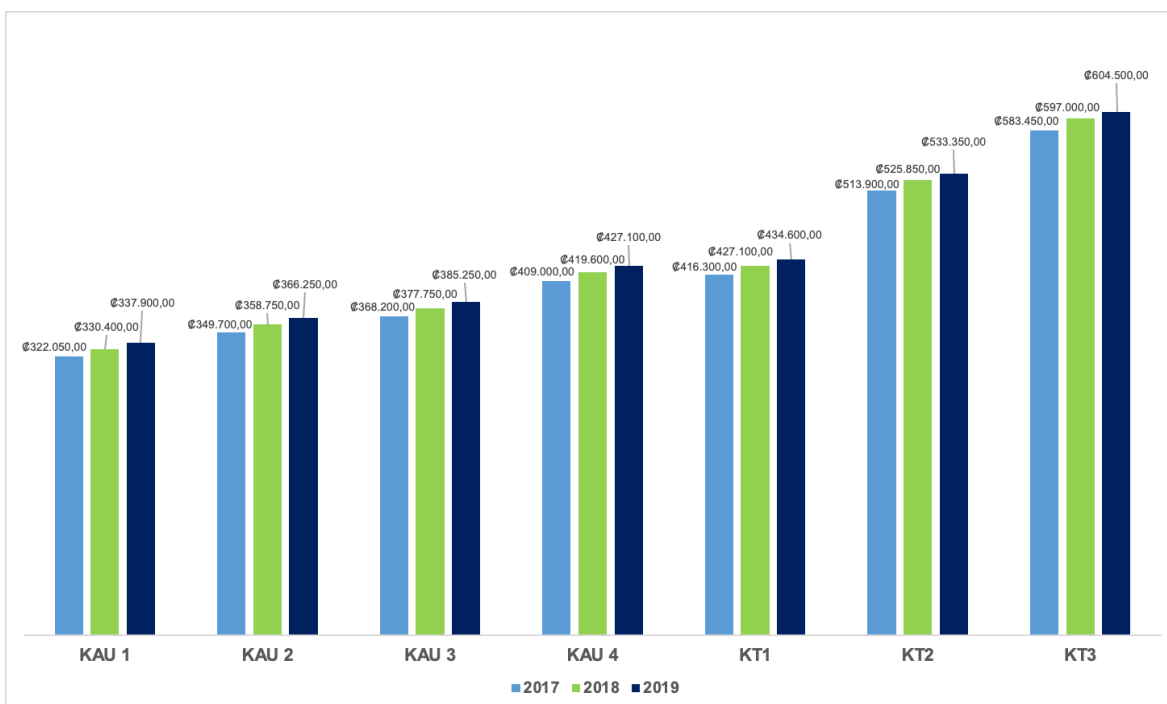


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.

Tal como se observa en el gráfico anterior, el salario base del personal docente de enseñanza de preescolar ha ido incrementando en el periodo comprendido entre el 2017 y 2019. Esta misma situación se presenta en el caso de los docentes de Enseñanza Preescolar en Educación Indígena, tal como se presenta en la Figura 29.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 29. Salario base otorgado a personal docente de Enseñanza de Preescolar en Educación Indígena (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes)

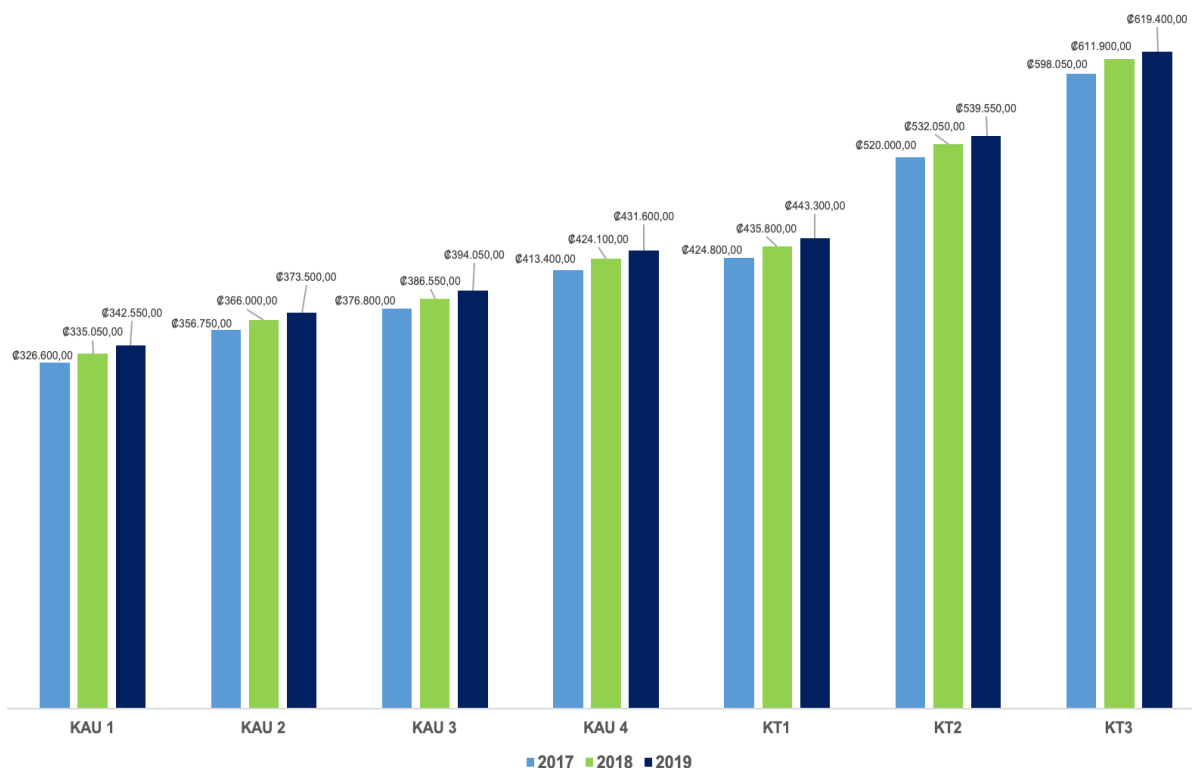


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.

Al igual que en los casos expuestos anteriormente, se evidencia un incremento en el salario base del personal docente de la Escuela Laboratorio, lo que muestra que el MEP ha hecho esfuerzos en mejorar las condiciones salariales del personal de acuerdo con sus atestados académicos como lo establece la Ley 1581.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 30. Salario base otorgado a personal docente de Escuela Laboratorio (Enseñanza de Preescolar o I y II Ciclos) (G. de E.) según grupo profesional con fecha de rige a enero de cada año, 2017-2019 (en colones corrientes)



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.

Como parte de los mecanismos de monitoreo de las acciones emprendidas por el MEP con respecto a las que se desarrollan en Primera Infancia, el Despacho Ministerial menciona:

En materia de políticas y presupuesto, se creó una estructura enfocada en resultados junto con un comité ministerial permanente para el seguimiento de la ejecución presupuestaria. Con estas acciones, queremos gastar mejor en lugar de gastar más. Este proyecto se lleva a cabo con el apoyo de tres agencias de Naciones Unidas: UNFPA, UNESCO y UNICEF, gracias a una cooperación internacional llamada Fondo para los objetivos de desarrollo sostenible, enfocada en impulsar el desarrollo de programas para el

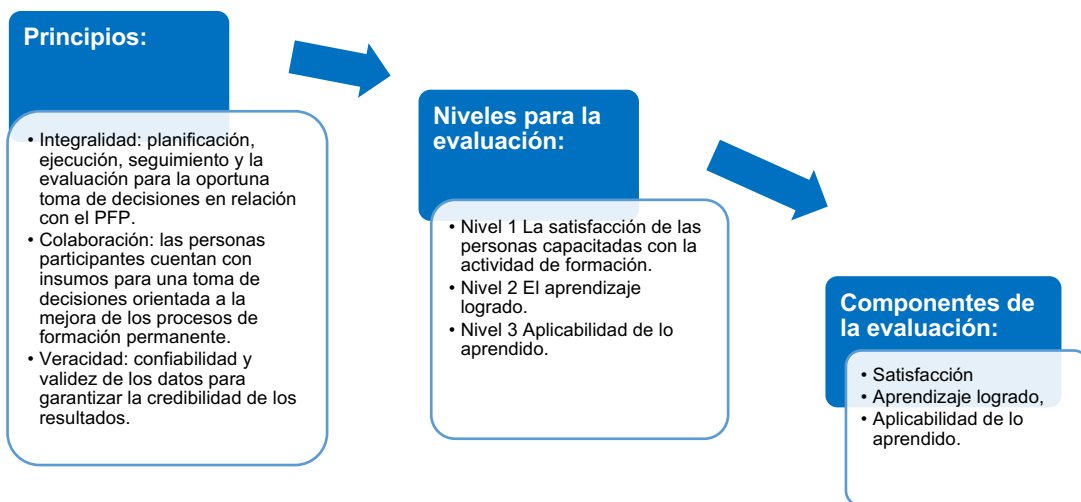
“Encendamos juntos la luz”

cumplimiento de los ODS 2030, en especial el ODS 4: Calidad de la Educación. La meta es que al 2022 el MEP cuente con un sistema de gestión por resultados [...] Nuevas herramientas digitales como la “Caja de herramientas para docentes”, una aplicación web que brinda diferentes soportes para enriquecer la labor educativa y SIRIMEP, un sistema en línea que permite a los docentes recopilar información, generar informes sobre el proceso de evaluación del aprendizaje relacionado con los niveles de rendimiento académico como apoyo a la transformación curricular de la educación pública. (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022)¹³

Aunado a lo anterior, los mecanismos para monitorear la calidad de los procesos de formación profesional, según el Idpugs son ejecutados por el Departamento de Seguimiento y Evaluación que implementa el Modelo de Evaluación del Plan de Formación Permanente (Modeva-PFP) que contiene los procedimientos, los principios, los niveles y componentes de la evaluación, que se presentan en la Figura 31.

¹³ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

Figura 31. Principios, niveles y componentes de evaluación del Modelo de Evaluación del Plan de Formación Permanente (Modeva-PFP), 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, 2022.

Asimismo, realiza informes evaluativos de las actividades de formación profesional los cuales son dirigidos a las unidades responsables de su ejecución para mejorar futuras actividades. Cabe destacar que anualmente se elaboran reportes de evaluación del Plan de Formación Permanente (PFP) que se remiten al Cecades de la DGSC y a la Dirección Ejecutiva del Idpugs para tomar decisiones a partir de estos insumos (Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, 2022).

Al respecto, la DDC señala que:

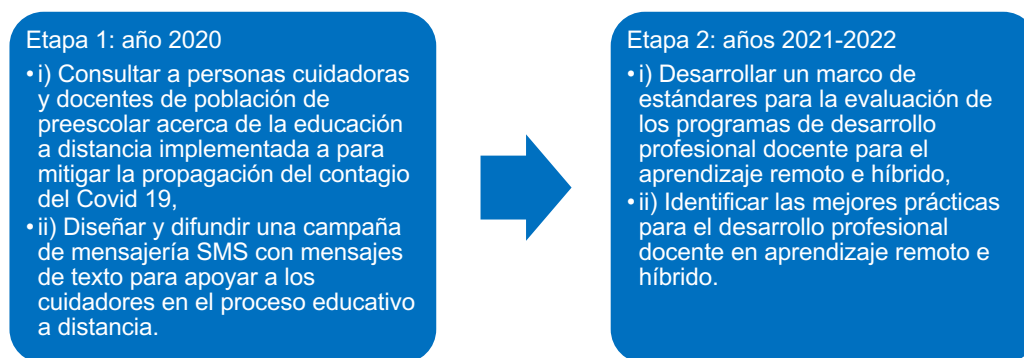
[...] un proceso que permite realizar los análisis de avance y mejora en materia de cuidado y atención de las niñas y los niños de un país, es un insumo básico para la toma de decisiones políticas, financieras y técnicas adecuadas para garantizar la atención integral de esta población. (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022, sección de Justificación)

En este sentido, desde la DDC se ha participado en procesos de investigación para contar con insumos con el objetivo de elaborar y mejorar las estrategias para la continuidad

“Encendamos juntos la luz”

del proceso educativo. Por ello, se ha coordinado con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización No Gubernamental Innovations for Poverty Action (ONG IPA), para llevar a cabo un estudio que comprende las etapas que se presentan en la Figura 32.

Figura 32. Etapas de la investigación MEP-BID-IPA para elaborar y mejorar las estrategias educativas para la continuidad del proceso educativo y el establecimiento de estándares de evaluación de programas de desarrollo profesional, 2020-2022



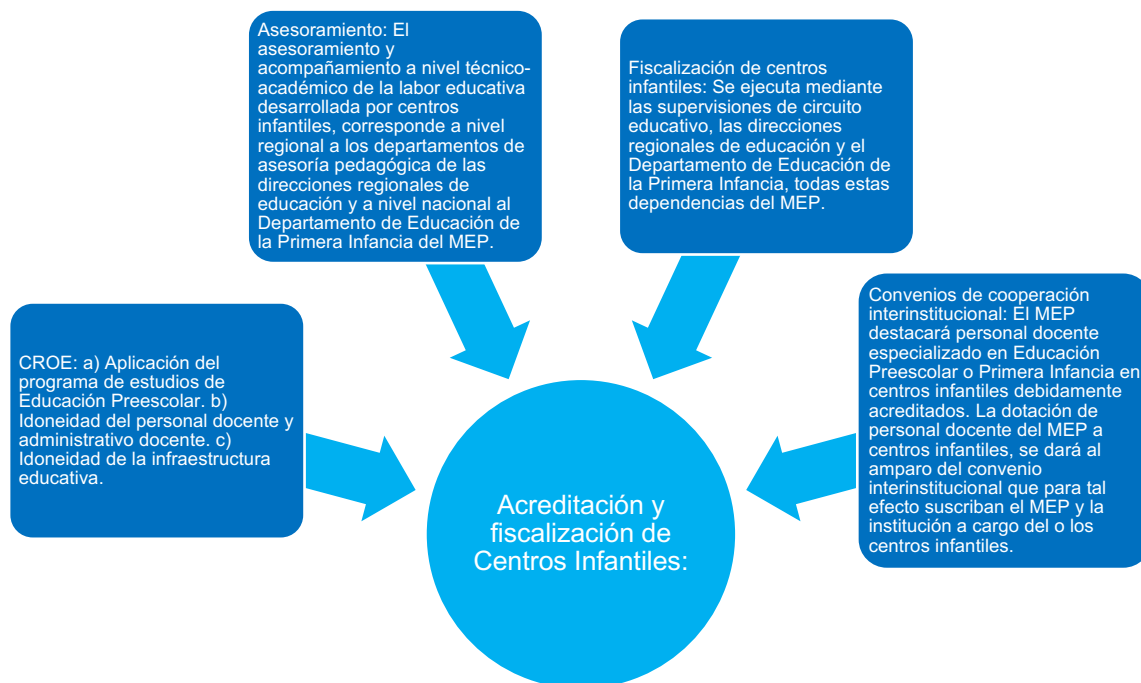
Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Otro aspecto a considerar, es el establecimiento del Programa de Estudios de Educación Preescolar en los centros infantiles públicos que son externos al MEP que cumplen con los requisitos establecidos en el Decreto 42165-MEP para su acreditación y que imparten el nivel de Educación Preescolar, deberán regirse por el “Programa de estudio, guías, normas, lineamientos y disposiciones establecidas por el CSE y el MEP” (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Al respecto, las principales acciones para el monitoreo se mencionan en la Figura 33.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 33. Etapas principales acciones para la acreditación y fiscalización de centros educativos infantiles, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Educación de la Primera Infancia, 2022.

En lo que se refiere a los estándares de calidad, la DDC destaca:

La justificación normativa para la creación intersectorial e interinstitucional de los estándares de calidad responde a lo establecido en la Ley N° 9220, la Ley 8017 y al mandato de la Contraloría General de la República (INFORME Nro. DFOE-SOC-IF-18-2015) que instruye crear un Mecanismo de Seguimiento de la calidad de los servicios y un Instrumento homologado por las Unidades Ejecutoras que verifique, supervise y evalúe la calidad de los servicios que se brindan a la población objetivo. (Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2019, p.5)

“Encendamos juntos la luz”

En este sentido, la Secretaría Ejecutiva establecerá un proceso para la estandarización de la calidad en los servicios de cuidado y desarrollo infantil a partir de estándares, indicadores y criterios. Lo que se presenta en la Figura 34.

Figura 34. Estándares de la calidad en los servicios de cuidado y desarrollo infantil, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2019.

En relación con la construcción de los indicadores y definición de criterios de calidad, la DDC señala que este proceso se realiza de manera coordinada con los actores que constituyen la Redcudi, por lo que se destaca lo siguiente:

En el momento de esta construcción se definen indicadores sin porcentaje ya que no existe data para proyectarlos; una vez compilados los datos darán la posibilidad de establecer metas científicas e indicadores proyectados a una meta esperada.

“Encendamos juntos la luz”

Los resultados alcanzados por las alternativas se evidenciarán a través de la lista general de indicadores que permitirá generar una línea base nacional que muestre la tendencia de mejora de las alternativas en su conjunto y particularidad; al tiempo que reconoce a cada alternativa la posibilidad de desarrollar metas que le sean útiles para evaluar su accionar particular y nacional. Ello con el fin de mejorar la gestión y responder de manera más efectiva a las necesidades de la población a la que brinda sus servicios. (Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2019, p.23)

Por tanto, se destacan acciones desarrolladas y programadas por el MEP en el marco de ABI; el establecimiento de la directriz en la que se incluye el cambio de especialidad de Profesor de Enseñanza Preescolar sin especialidad a Profesor de Enseñanza Preescolar especialidad Inglés; así como la ejecución del modelo inmersivo para la adquisición del inglés en Educación Preescolar y la aplicación de pruebas de dominio lingüístico a personal docente de este nivel. La cobertura en la enseñanza de una segunda lengua y la evidencia de la inversión realizada por este ministerio en los últimos años, confirma el apoyo administrativo, técnico y político para el mejoramiento de la calidad docente; además, de la evaluación de desempeño de dicho personal, cuyos resultados aportan datos para la toma de decisiones.

Con respecto a la capacitación del personal docente se citan mecanismos que tiene el Idpugs para dar seguimiento a la calidad de la misma. También, se evidencia un incremento salarial para las tres clases de puesto del personal docente de Educación Preescolar tradicional y Red de Cuido. La mayoría del personal se ubica en el KT3; es decir, con un nivel académico mínimo de licenciatura en preescolar, y esto se retribuye económicamente de manera diferenciada con respecto a grupos profesionales con calificaciones menores.

Estas han sido las acciones referentes a la cuarta recomendación, seguidamente se citan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Está pendiente el establecimiento y cumplimiento de estándares desde una perspectiva institucional articulada, que permitan monitorear la calidad de los servicios educativos privados y públicos. Aunque se han establecido algunos indicadores de calidad, como tamaño del grupo, calificaciones del personal, habilidades socioemocionales y cognitivas tempranas, entre otros; no se evidencia que sean regulados desde un trabajo coordinado por las distintas dependencias de este ministerio.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

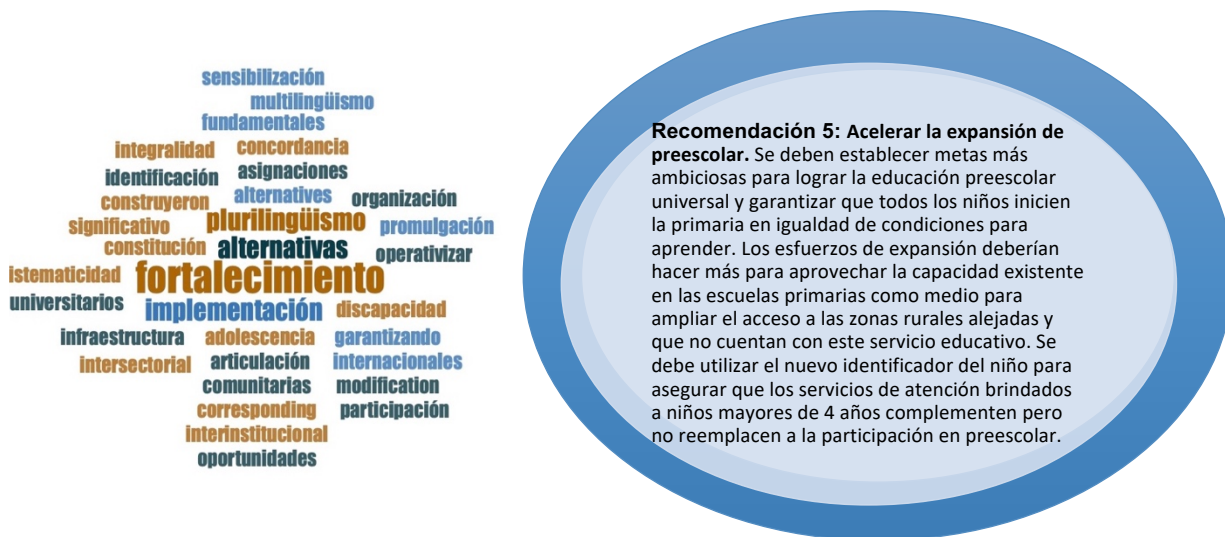
Se recomienda al Despacho Ministerial: Establecer e implementar los estándares mínimos de calidad para los centros de atención de Primera Infancia a nivel nacional, mediante la coordinación entre las distintas dependencias del MEP.

4.1.5. Acelerar la expansión de preescolar

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DDC, así como por la DAIC. Con respecto a la nube de palabras se destaca el fortalecimiento de la Educación Preescolar mediante el establecimiento de su obligatoriedad en Costa Rica, así como la inversión en variadas alternativas de recursos y acciones para el desarrollo del plurilingüismo en el Ciclo de Transición.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 35. Quinta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a acelerar la expansión de preescolar según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

La Educación Preescolar se establece como obligatoria en el año 2018, lo que significó un incremento en el presupuesto para la apertura de plazas docentes llegando a 5.488 cargos docentes, 5.484 servicios regulares en escuelas públicas y de ellos 104 fueron solicitados para alternativas de cuidado y desarrollo infantil, esto implicó; además, la modificación del reglamento de matrícula y la inversión en otros recursos educativos necesarios para ofrecer el servicio (Traducción libre del inglés al Español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).¹⁴

El aumento en la inversión presupuestaria en educación y atención de la Primera Infancia se visualiza como una prioridad dado el papel que a corto, mediano y largo plazo puede representar en la lucha contra la inequidad y la pobreza. Por ello se establece una estrategia para la atención de la población de Primera Infancia, que comprende un conjunto de acciones dirigidas a articular intersectorial e interinstitucionalmente para garantizar el

¹⁴ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

acceso, la cobertura y la calidad de los servicios educativos dirigidos a esta población (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Con la puesta en práctica de esta estrategia se incrementó la cobertura y calidad del servicio, y para el año 2021, la cobertura fue de un 90,7 % (Traducción libre del inglés al Español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).¹⁵

La estrategia de Primera Infancia comprendió los aspectos que se presentan en la Figura 36.

Figura 36. Aspectos de la estrategia para la atención a la población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

El aumento en la cobertura de la población de Primera Infancia se realiza mediante la ejecución de diferentes acciones, entre las que se destaca la siguiente:

A partir del 2021, se suma como estrategia de expansión de la cobertura de servicio, la puesta en vigencia del Decreto 42165 Normas Reguladoras del Proceso Educativo en Centros Infantiles Públicos Externos a la Estructura

¹⁵ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

del Ministerio de Educación Pública, con la que se acreditaron 63 CEN CINAI [...]. (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022, sección de Estrategia de Primera Infancia)

Aunado a lo anterior, el incremento de la cobertura va acompañada del fortalecimiento del proyecto de multilingüismo al aumentar la cantidad de estudiantes que reciben el servicio de la enseñanza del inglés en el Ciclo de Transición como una acción concreta para ejecutar la política educativa de Promoción de Idiomas en el marco de la ruta hacia la Costa Rica Bilingüe y la estrategia ABI (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Como parte de su liderazgo en temas educativos, el MEP logra que el Programa de estudio de Educación Preescolar: Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) y Ciclo de Transición se implemente en los centros infantiles públicos externos a este ministerio, que fueron acreditados por la Comisión Reguladora de la Oferta Educativa (CROE). Lo anterior cumple los siguientes propósitos: asegurar la calidad del proceso de aprendizaje que beneficia a la población infantil y sus familias; así como, aumentar la cobertura al contabilizar y acreditar los centros infantiles públicos externos (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

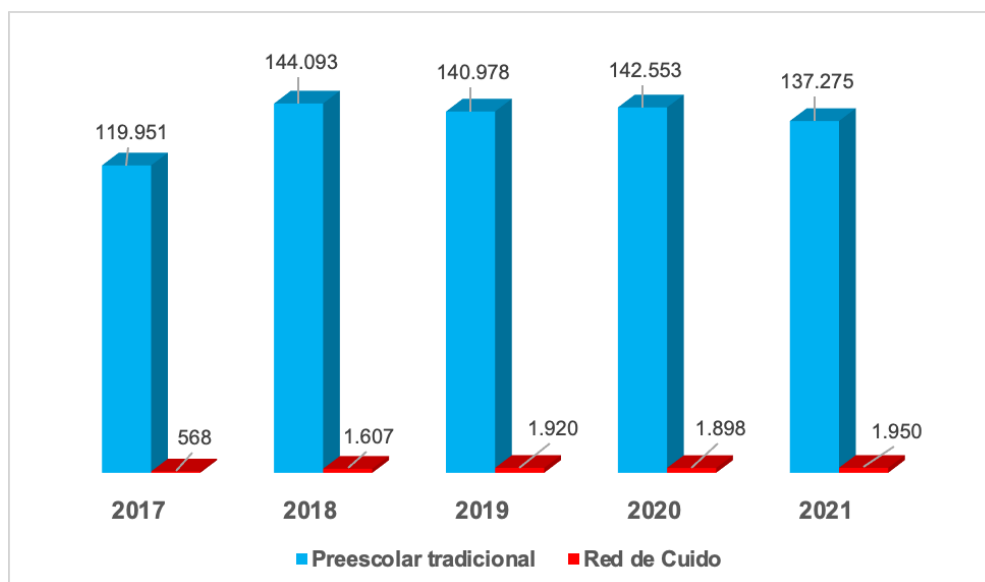
Además, se destacan otros aspectos de carácter gubernamental que apoyan los esfuerzos ejecutados por este ministerio:

A partir de la promulgación de la Ley N° 9220 en marzo del año 2014 y su consecuente asignación de presupuesto por parte del Fondo de Desarrollo Social y Asignaciones Familiares (FODESAF), se presenta un significativo incremento en cuanto a la cantidad de alternativas de cuidado y desarrollo infantil que forman parte de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI), las cuales pasaron de 929 en abril del 2014 a 1176 en diciembre del 2017, durante ese período se construyeron y entraron en operación una cantidad importante de CECUDI Municipales y surgieron otras modalidades en los servicios de atención: Casas de la Alegría y modalidades nocturnas, además de los servicios ya existentes ofrecidos por el CEN-CINAI y el Patronato Nacional de la Infancia. (Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2019, p.1)

Con respecto a la cobertura de estudiantes en Preescolar Tradicional y en la Red de Cuido, la DPI reporta los datos que se presentan en la Figura 37.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 37. Matrícula Inicial de estudiantes que asisten a las modalidades de Preescolar Tradicional o a la Red de Cuido, 2017-2021

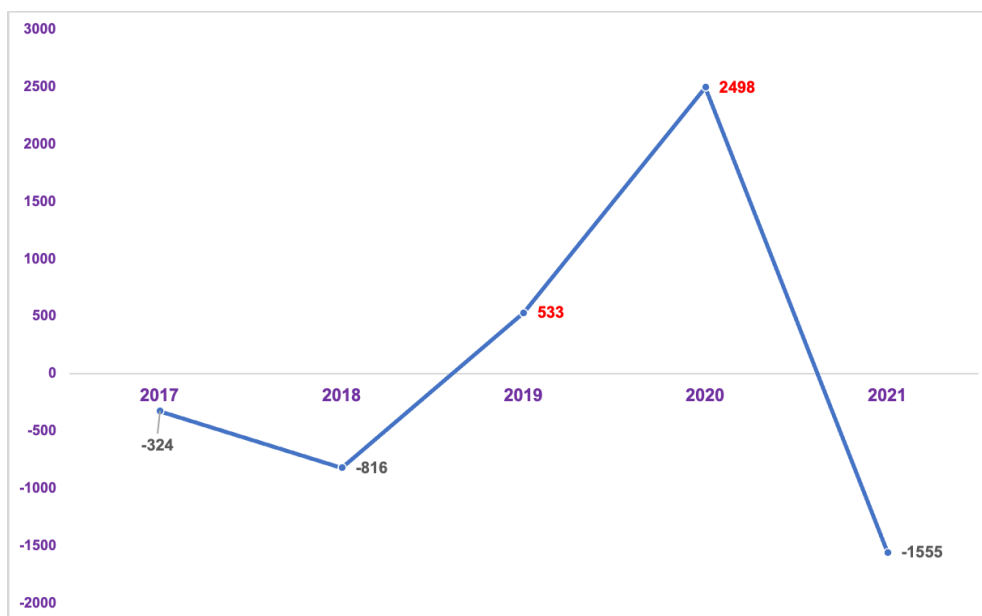


Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Análisis Estadístico, 2022.

Tal como se observa en el gráfico anterior, en el caso de la Red de Cuido se evidencia un incremento en la matrícula inicial del año 2017 al 2019; sin embargo, en el año 2020 se da un descenso, que luego repunta en el 2021 alcanzando la cifra más alta en los últimos cinco años. Por su parte, la matrícula inicial en el preescolar tradicional presenta fluctuaciones a considerar, un incremento del año 2017 al 2018, un descenso en el 2019, un nuevo incremento en el 2020 para culminar con un descenso en el 2021. Si bien, el preescolar tradicional mantiene mayor cobertura de estudiantes con respecto a la Red de Cuido, en esta última modalidad se viene presentando una tendencia al aumento de matrícula. A pesar de no contar con evidencia específica del impacto de la huelga del 2019 y de la pandemia en el 2020, son aspectos que pudieron haber influido en el caso del preescolar tradicional.

En lo que se refiere a los datos de exclusión en las modalidades de preescolar tradicional y en la Red de Cuido, la DPI destaca la información que se presenta en la Figura 38.

Figura 38. Exclusión intra-anual en Educación Preescolar, Dependencia Pública, Privada y Subvencionada según Dirección Regional, 2017-2021 (en absolutos)



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Análisis Estadístico, 2022.

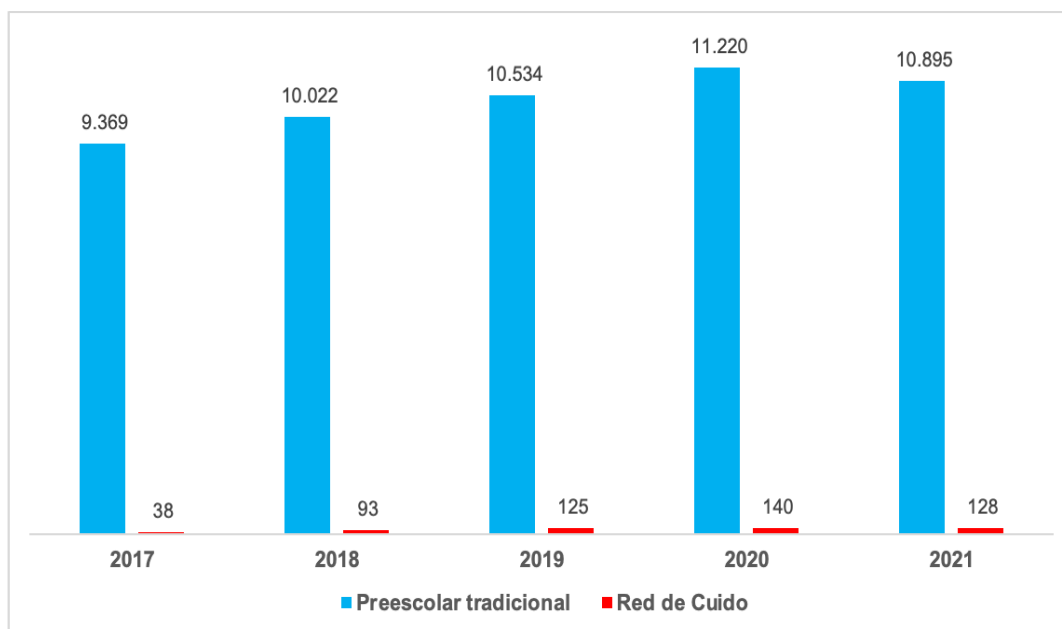
El Departamento de Análisis Estadístico (DAE) de la DPI aplica una fórmula para medir la exclusión intra-anual que se basa en restar a la matrícula inicial la matrícula final. A partir de estos datos, se reporta que para los años 2017 y 2018 no se presentaron casos de exclusión; en tanto, la matrícula final excedió en número a la inicial. Sin embargo, en los años 2019 y 2020 se da un aumento en la exclusión, misma que se detienen en el 2021. Tal como se comentó en el caso anterior, el año 2019 y 2020 significaron una coyuntura determinante para la educación pública; en tanto, se vivió una huelga docente de más de cuatro meses lectivos aproximadamente, que culminó en diciembre del año 2019. Además, en marzo del 2020, el MEP toma la decisión de suspender lecciones presenciales para contrarrestar la propagación de la pandemia ocasionada por el Covid-19, aspectos que podrían explicar las cifras de exclusión escolar en el caso de la población de preescolar.

En relación con la cantidad de docentes contratados, se muestra una tendencia al incremento en la contratación de docentes para las modalidades de Red de Cuido y

“Encendamos juntos la luz”

Preescolar tradicional; sin embargo, ambas disminuyen en el año 2021, como se aprecia en la Figura 39.

Figura 39. Cantidad de docentes de Preescolar Tradicional o de la Red de Cuido, 2017-2021



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Análisis Estadístico, 2022.

La Educación de Primera Infancia se establece como obligatoria en el año 2018, lo que representó el incremento en el presupuesto para la apertura de nuevas plazas docentes, así como cambios en el reglamento de matrícula e inversión en diferentes recursos educativos necesarios para ofrecer el servicio. Así como, el establecimiento de una estrategia para la atención de la población meta, por medio de acciones de articulación interinstitucional que garanticen el acceso, la cobertura y la calidad de los servicios educativos. Además, el fortalecimiento del proyecto de plurilingüismo y aumento del número de personas estudiantes que reciben lecciones de inglés en el Ciclo de Transición. También, logra asegurar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la cobertura mediante la contabilización y acreditación de los centros infantiles públicos externos.

“Encendamos juntos la luz”

Estas han sido las acciones vinculadas con la quinta recomendación, seguidamente se destacan las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

La documentación analizada no evidencia la existencia de metas, ni indicadores relacionados con los cantones y distritos prioritarios a nivel nacional, ni que se estableciera un presupuesto diferenciado por parte del MEP para atender a la población de Primera Infancia, en especial aquella más vulnerable. Tampoco se reporta acción relacionada con la apertura de Educación Preescolar en escuelas primarias ubicadas en zonas rurales dispersas; ni se hace referencia al uso del número de cédula del menor para asegurar que en el caso de la población de cuatro años y más, reciban dicho servicio en los centros acreditados.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

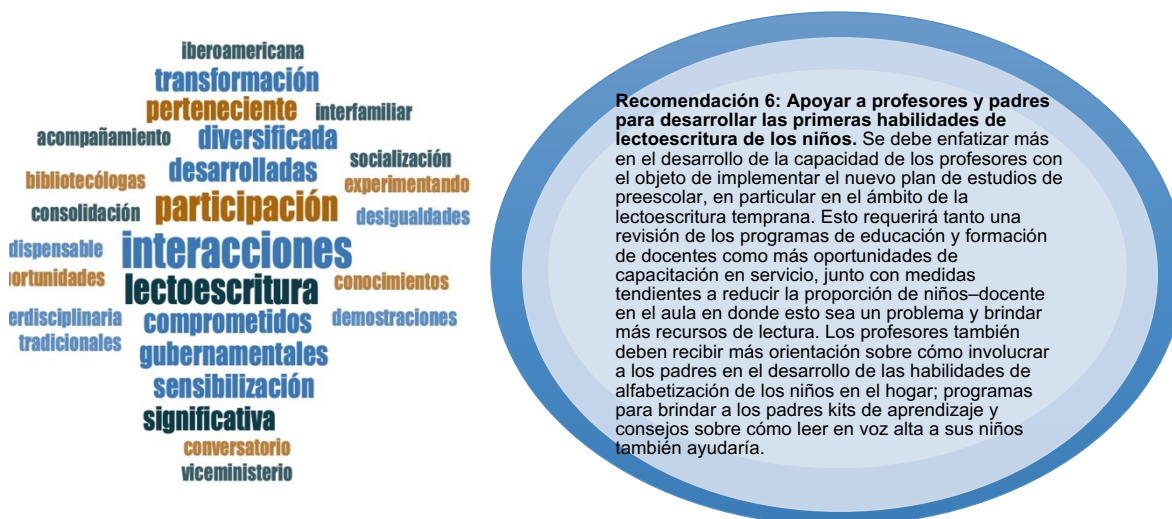
Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Académico y de Planificación y Coordinación Regional: i) Solicitar a la DDC establecer metas de cobertura y calidad del servicio de Primera Infancia georreferenciando los cantones y distritos prioritarios. ii) Pedir al Viceministerio Académico desarrollar de manera conjunta con el Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional, un proyecto que permita que las escuelas de zonas rurales dispersas faciliten la apertura del servicio educativo dirigido a Primera Infancia. iii) Solicitar a la DPI establecer mecanismos para aportar información acerca de la distribución del presupuesto de manera georreferenciada para aportar información de la inversión de recursos en los cantones y distritos prioritarios. Además, suscribir un convenio de cooperación que permita cotejar el número de cédula de la población de cuatro años y más con las bases de datos de otras instituciones estatales para asegurar la asistencia a los servicios de Primera Infancia acreditados por el MEP.

“Encendamos juntos la luz”

4.1.6. Apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DDC. Con respecto a la nube de palabras se destaca las interacciones significativas entre distintos actores gubernamentales y no gubernamentales, para fomentar las habilidades de lectoescritura de la población de Primera Infancia con la participación de docentes y familias.

Figura 40. Sexta recomendación OCDE dirigida a Primera Infancia y cantidad de palabras asociadas a apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

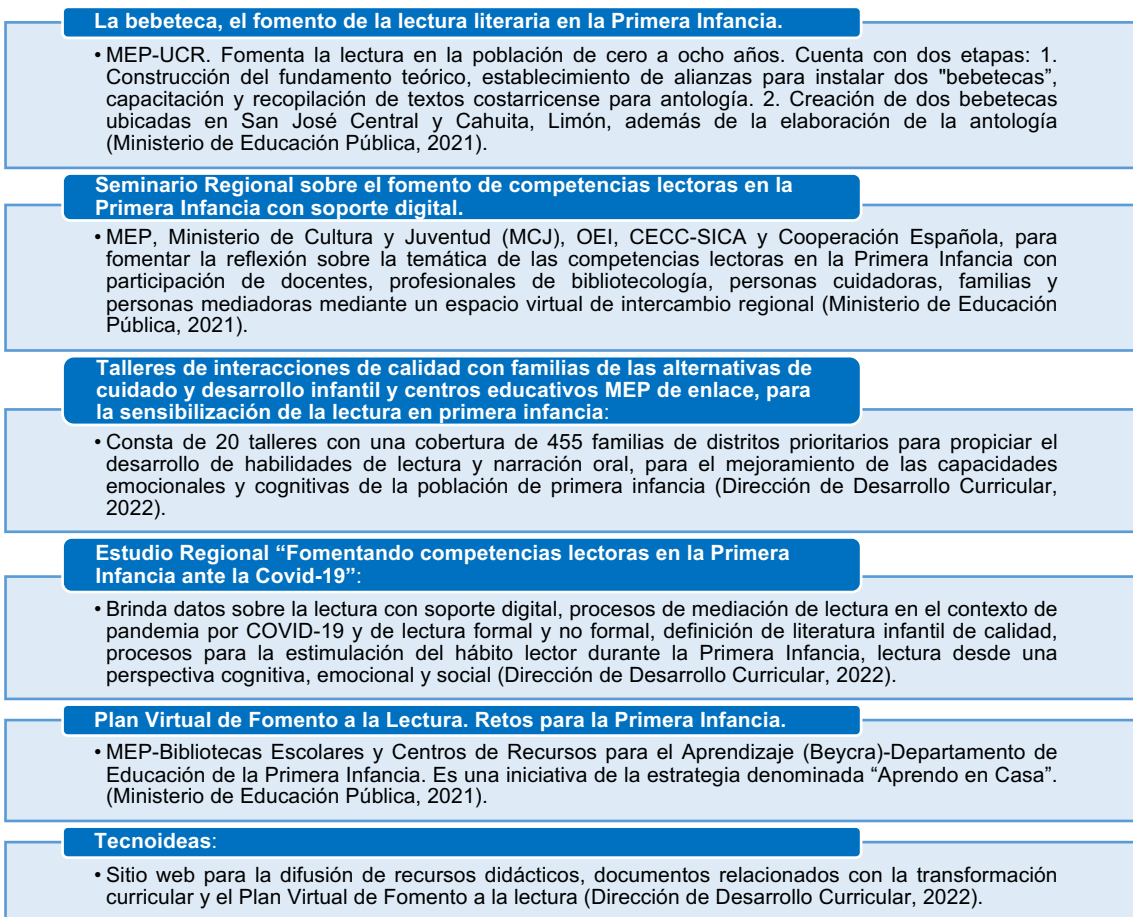
En lo que se refiere al apoyo dirigido a docentes y familias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura, el país cuenta con una Política de Fomento a la Lectura emitida en el año 2013, la cual está orientada a todos los actores del sistema educativo, instancias gubernamentales y no gubernamentales, con el objetivo de contribuir al desarrollo de habilidades lingüísticas en la práctica pedagógica desde Educación Preescolar hasta Educación Diversificada en todos sus niveles, ciclos y modalidades; propiciando la formación de personas lectoras y escritoras autónomas (Ministerio de Educación Pública, 2021).

Aunado a lo anterior, el MEP ha elaborado un plan integral para desarrollar las habilidades lingüísticas y fortalecer los procesos de lectoescritura desde Primera Infancia tomando en consideración la expresión y comprensión oral, lectura y escritura emergente, así como la conciencia fonológica. Este plan pretende contribuir con los conocimientos y mediación pedagógica del personal docente para la atención del estudiantado en su proceso de transición de la lectura y escritura inicial hacia sus habilidades como lector y escritor experto (Ministerio de Educación Pública, 2021).

En el marco de este plan, la DDC han reportado varias actividades que se detallan en la Figura 41.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 41. Acciones ejecutadas por el MEP para promover el apoyo dirigido a docentes y familias en el desarrollo de habilidades de lectoescritura de la población de Primera Infancia según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular, 2022.

Se destaca que el MEP ha desarrollado diversas actividades con el objetivo de ofrecer apoyo a docentes y familias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura en el marco de la Política de Fomento a la Lectura y del Plan integral para desarrollar las habilidades lingüísticas para fortalecer los procesos de lectoescritura.

Estas han sido las acciones relacionadas con la sexta recomendación, a continuación se mencionan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A pesar de los esfuerzos del MEP por fortalecer los procesos de lectoescritura temprana mediante capacitaciones dirigidas a docentes, directrices técnico administrativas, recursos para las familias como kits de aprendizaje y proyectos para promover estas habilidades de comprensión lectora en el hogar; no se evidencia ningún mecanismo para dar seguimiento al desarrollo de estas habilidades en la población de Primera Infancia, ni se hace alusión a las acciones institucionales, relacionadas con el número de estudiantes, que incidan en la efectividad del aprendizaje como lector.

Acciones a seguir para el cumplimiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Solicitar a la DDC establecer mecanismos para la medición de la efectividad en el uso de los recursos y acciones que propicien habilidades de lectoescritura temprana. Además, indagar con respecto a la incidencia del número de estudiantes por grupo y su relación con la efectividad del aprendizaje como lector para posteriormente emitir directrices técnico administrativas basadas en evidencia.

4.2. Educación General Básica

En este apartado se presentan los principales hallazgos correspondientes a las ocho recomendaciones del informe de la OCDE del año 2017 dirigidas a la Educación General Básica (EGB), en cada una se indicarán las dependencias que aportaron información y se mostrará una nube de palabras con las más nombradas en los documentos analizados.

4.2.1. Desarrollar estándares profesionales para el docente

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DAIC, la DDC y la DRH.

La Figura 42 muestra que la información analizada se relaciona con la calidad docente vinculada con el desarrollo profesional, la evaluación, la implementación de

“Encendamos juntos la luz”

estándares, la empleabilidad y el reconocimiento que garantice mejores resultados educativos.

Figura 42. Séptima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a desarrollar estándares profesionales para el docente según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Para las autoridades ministeriales toda acción ejercida por el MEP debe encaminarse a mejorar la calidad del servicio educativo. En consecuencia, se está trabajando en el diseño e implementación de un sistema de gestión del desempeño docente que comprende los procesos de formación profesional alineados al “Marco Nacional de Cualificaciones para la Carrera de Educación”, que pretende incidir en la formación inicial y en el desarrollo profesional con miras a mejorar la práctica profesional. Además, de establecer mecanismos de evaluación orientados a los profesionales en educación para su ingreso al sistema educativo y la aplicación de evaluaciones de desempeño (Organization for Economic Co-operation and Development, s.f.).¹⁶

¹⁶ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

En este proceso, la DDC en el marco de un trabajo interinstitucional, ha revisado los perfiles profesionales docentes de acuerdo con las especialidades. El MEP ha avanzado en el diseño de estándares de calidad docente que comprende, desde la formación inicial hasta el desarrollo profesional, con miras a mejorar la práctica e incidir en el diseño de un perfil docente alineado con los retos educativos que enfrenta el país.

Aunado a lo anterior, durante este proceso el MEP ha involucrado a otras instancias externas nombrando únicamente al Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro) (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

Estas han sido las acciones relacionadas con la séptima recomendación, de seguido se nombran las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Aun no se cuenta con la creación de una instancia profesional que diseñe e implemente una política de docencia de escala nacional. Lo más próximo es la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones para la Carrera de Educación (MNC-CE-CR), esfuerzo interinstitucional en el que el MEP es solo un actor.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial: i) Solicitar al Viceministerio Académico el establecimiento de una ruta crítica para definir las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR, ii) Solicitar al Viceministerio Administrativo en coordinación con la DGSC el establecimiento de mecanismos de contratación basados en la idoneidad de la formación inicial docente, priorizando la selección de profesionales de carreras de Educación cuyo plan de estudios cuente con criterios de calidad comprobados; por ejemplo, la acreditación del Sinaes.

“Encendamos juntos la luz”

4.2.2. Fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DAIC, el Sinaes, el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (Conesup) y la DRH.

En la nube de palabras se aprecia el rol de las universidades en la formación universitaria de profesionales en Educación dentro del marco de cualificaciones, los procesos participativos e interinstitucionales que se implementan para la correspondiente certificación de calidad en la formación inicial con miras a la empleabilidad en el sector educativo.

Figura 43. Octava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes según documentación analizada, 2022



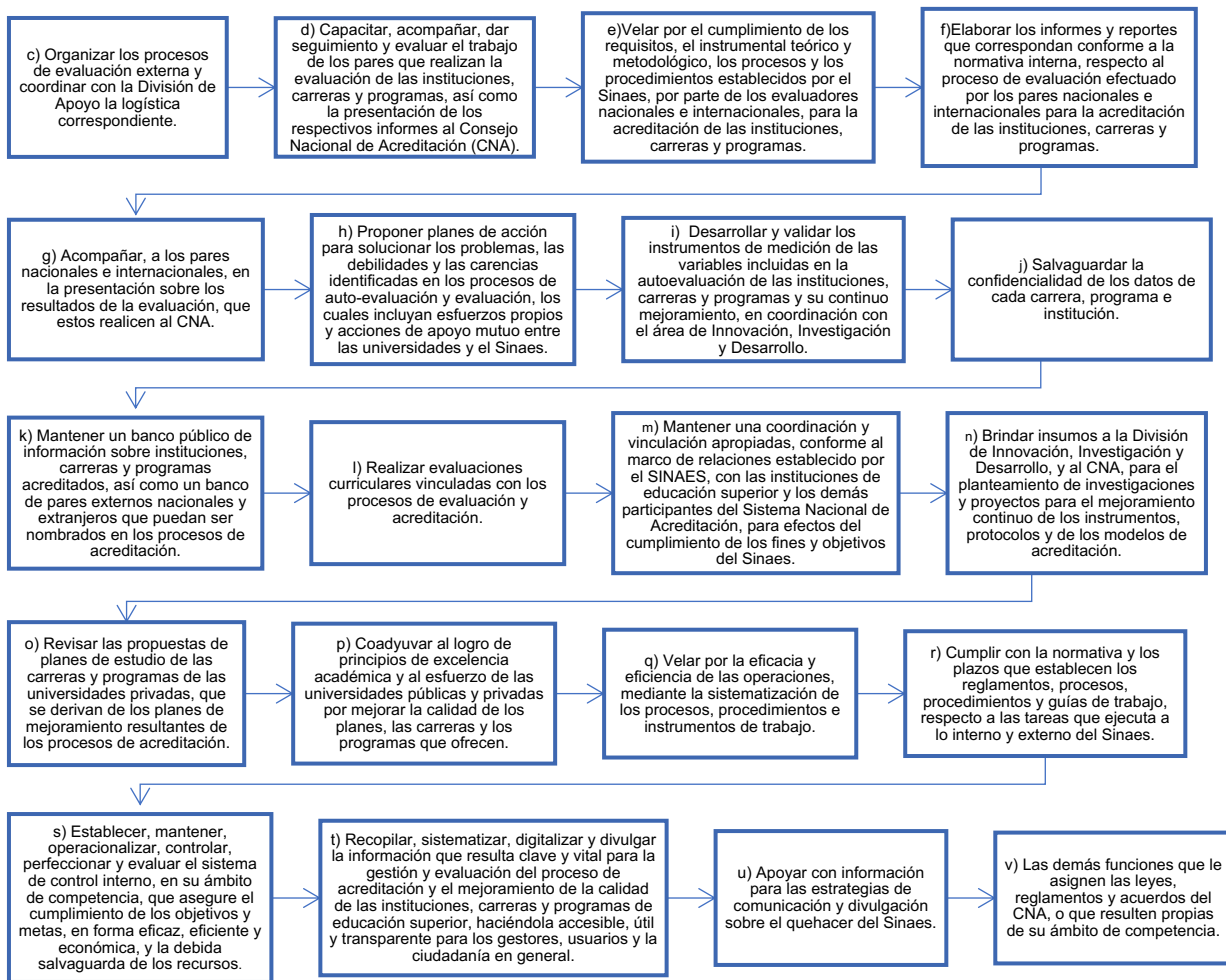
Fuente: Elaboración propia, 2022.

Con respecto al proceso para acreditar las carreras de educación, el Sinaes reporta las acciones ejecutadas, durante el período comprendido entre el 2017 y el 2022, en tres áreas destacadas, a saber: a) Evaluación y Acreditación. b) División de Investigación Desarrollo e Innovación. c) Dirección Ejecutiva y Comunicación.

“Encendamos juntos la luz”

En la Figura 44 se presentan las acciones realizadas en el Área de Evaluación y Acreditación.

Figura 44. Acciones del Área de Evaluación y Acreditación del Sinaes, 2022



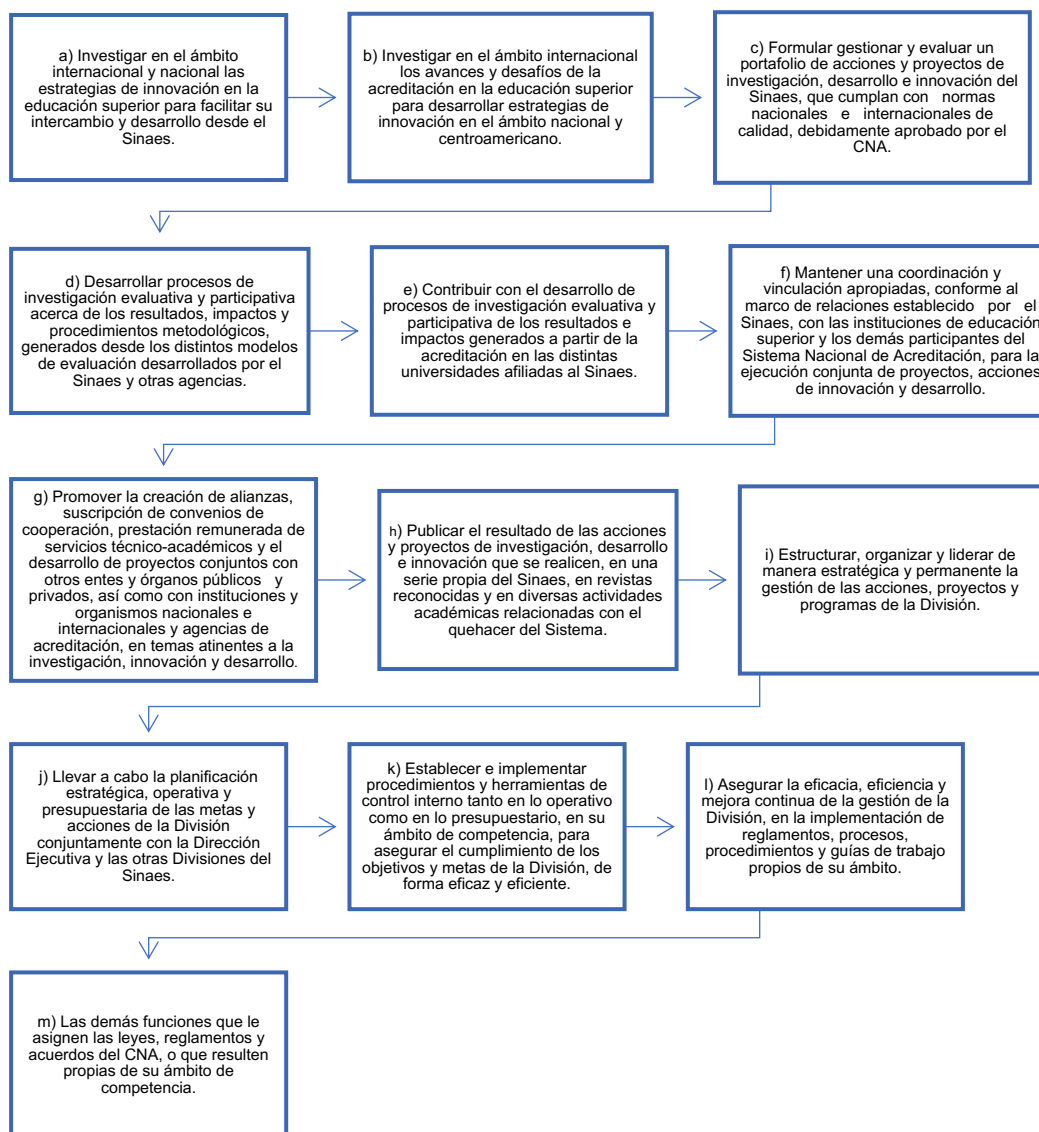
Fuente: Elaboración propia a partir de información del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2022.

Para cumplir estas acciones el Sinaes señala que elaboró un listado de acreditaciones en carreras de educación (que se presentan más adelante en las Tablas 5 y 6); además, que las actividades se realizan anualmente en cumplimiento de la Ley N° 7600 y Ley N° 8256, como del actual Reglamento Orgánico del Sinaes.

“Encendamos juntos la luz”

En lo que se refiere al Área de División de Investigación Desarrollo e Innovación se presentan las acciones ejecutadas en la Figura 45.

Figura 45. Acciones del Área de División de Investigación Desarrollo e Innovación del Sinaes, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2022.

En la Figura 46 se presenta la acción realizada en el Área de Dirección Ejecutiva y Comunicación.

Figura 46. Acción del Área de Dirección Ejecutiva y Comunicación del Sinaes, 2022

Atender la prensa y comunicaciones, asesorar al CNA, Dirección Ejecutiva y unidades internas, proponer y ejecutar estrategias de comunicación social y relaciones públicas, contará con el apoyo de especialistas.

Fuente: Elaboración propia a partir de información del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2022.

Al respecto, se citan las siguientes acciones realizadas: i) Entre el 2017 y el 2021, 15 ceremonias en las que se entregaron certificados de acreditación a carreras o posgrados vinculados a Educación. ii) La Expo Calidad (2018) congregó a 18.500 estudiantes de colegios públicos y privados. iii) 10 actividades específicas para Orientadores (no se ofrece información del año en que se realizaron). iv) Entre el 2017 y el 2019, 10 ferias regionales y 5 ferias de carácter nacional, 6 charlas virtuales (2020-2021). v) Para la Expo Calidad 2017 se elaboró un material específico para Orientadores sobre el tema de la acreditación. vi) Sinaes mantiene una estrecha vinculación con el Colegio de Orientadores, Colypro y el Sindicato Nacional de Profesionales de la Orientación (Sinapro). vii) Sinaes es parte de la Comisión Técnica y del Consejo del Marco de Cualificaciones de Carreras de Educación entregado al MEP.

En relación con los procesos de acreditación, el Sinaes informa que 36 carreras de educación de universidades públicas están acreditadas, como se muestra en la Tabla 5.

“Encendamos juntos la luz”

Tabla 5. Carreras de Educación acreditadas en las Universidades Públicas según Sinaes, 2022

Nombre de la carrera/ Nombre del programa de posgrado	Sede/Recinto/Centros académicos	Disciplina	Acreditada hasta
Bachillerato en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia con salida lateral al Diplomado, y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia. Nombre de la carrera anterior: Bachillerato en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar con salida lateral de Diplomado, y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar	UNA Central Campus Omar Dengo	Educación Preescolar	13-04 2025
Bachillerato en Pedagogía con énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica con salida lateral al Diplomado. Licenciatura en Pedagogía con énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica.	UNA Central Campus Omar Dengo	Educación Primaria	30-08-2023
Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos (Nombre anterior de la carrera: Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración)	UNA Central Campus Omar Dengo	Educación Especial	15-02-2023
Profesorado, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza de la Matemática	Universidad Estatal a Distancia (UNED) Sede Central y Centros académicos	Enseñanza de Matemática	25-03-2026
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Educación General Básica I y II Ciclos	UNED Sede Central y Centros académicos	Educación Primaria	13-04-2025
Bachillerato en Ciencias del Movimiento Humano (Nombre anterior de la carrera: Bachillerato en Enseñanza de la Educación Física con salida lateral al profesorado)	UCR Rodrigo Facio	Educación Física	24-04-2028
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza de la Matemática (Nombre anterior de la carrera: Bachillerato en la Enseñanza de la Matemática con salida lateral de Profesorado y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática)	UNA Central Campus Omar Dengo	Enseñanza de Matemática	22-02-2026
Bachillerato en la Enseñanza del Inglés	UNA Central Campus Omar Dengo	Enseñanza de Inglés	15-03-2023
Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria	UCR Rodrigo Facio Brenes	Educación Primaria	05-07-2023
Bachillerato en la Enseñanza de la Educación Física, Deporte y Recreación	UNA Central Campus Benjamín Núñez	Educación Física	13-04-2022
Bachillerato en Enseñanza de la Matemática con Entornos Tecnológicos Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática con Entornos Tecnológicos (Nombre anterior de la	Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) Campus Tecnológico Central Cartago	Enseñanza de Matemática	14-05-2023

“Encendamos juntos la luz”

Nombre de la carrera/ Nombre del programa de posgrado	Sede/Recinto/Centros académicos	Disciplina	Acreditada hasta
carrera : Bachillerato en Enseñanza de la Matemática Asistida por Computadora)			
Bachillerato y Licenciatura en Informática Educativa	UNED Sede Central y Centros académicos	Enseñanza de la Computación	24-01-2024
Profesorado y Bachillerato, Licenciatura en Enseñanza de las Ciencias Naturales	UNED Sede Central y Centros académicos	Enseñanza de las Ciencias	22-11-2023
Bachillerato en Educación Especial	UNED Sede Central y Centros académicos	Educación Especial	04-12-2024
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar	UNED Sede Central y Centros académicos	Educación Preescolar	18-02-2026
Bachillerato y Licenciatura en Administración Educativa	UNED Sede Central y Centros académicos	Administración Educativa	04-05-2022
Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Especial	UCR Rodrigo Facio Brenes	Educación Especial	19-10-2022
Bachillerato y Licenciatura Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación (Pendiente análisis de decisión acreditación por parte del CNA)	UCR Rodrigo Facio Brenes	Orientación Educativa	28-07-2021
Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica	UNA Central Campus Omar Dengo	Enseñanza de Estudios Sociales	05-04-2023
Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar	UCR Rodrigo Facio Brenes	Educación Preescolar	24-04-2024
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés para I y II ciclos	UNED Sede Central y Centros académicos	Enseñanza de Inglés	13-09-2023
Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias con salida lateral de Bachillerato y Profesorado	UNA Central Campus Omar Dengo	Enseñanza de las Ciencias	30-08-2023
Bachillerato y Licenciatura en Orientación	UNA Central Campus Omar Dengo	Orientación Educativa	29-11-2023
Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	UCR Sede Regional Occidente	Enseñanza de Inglés	10-12-2023
Bachillerato en la Enseñanza del Francés	UNA Central Campus Omar Dengo	Enseñanza de Francés	08-03-2026
Bachillerato en Promoción de la Salud Física	UNA Central Campus Benjamín Núñez	Educación Física	13-04-2022
Bachillerato en Enseñanza de la Psicología	UCR Rodrigo Facio Brenes	Enseñanza de la Psicología	3-12-2023
Licenciatura en Docencia	UNED Sede Central y Centros académicos	Educación en General	06-04-2025

“Encendamos juntos la luz”

Nombre de la carrera/ Nombre del programa de posgrado	Sede/Recinto/Centros académicos	Disciplina	Acreditada hasta
Bachillerato en Ciencias de la Educación Primaria	UCR Sede Regional Occidente	Educación Primaria	03-12-2023
Bachillerato en Ciencias de la Educación Primaria con Concentración en inglés	UCR Sede Regional Occidente	Educación Primaria	03-12-2023
Bachillerato en Ciencias de la Educación Inicial	UCR Sede Regional Occidente	Educación Preescolar	03-12-2023
Bachillerato en Ciencias de la Educación Preescolar con Concentración en Inglés	UCR Sede Regional Occidente	Educación Preescolar	03-12-2023
Bachillerato en Educación Comercial con énfasis en Docencia, con salida lateral al Diplomado en Educación Comercial y Licenciatura en Educación Comercial	UNA Central Campus Omar Dengo	Educación Técnica en Servicios	04-07-2023
Maestría Profesional en Psicopedagogía	UNED Sede Central y Centros académicos	Psicopedagogía	19-10-2025
Maestría Profesional en Administración Educativa	UCR Programa Itinerante	Administración Educativa	12-10-2022
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica	UNA Campus Benjamín Núñez	Pedagogía	15-02-2026

Fuente: Elaboración propia a partir de información del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2022.

Por otra parte, en universidades privadas están acreditadas ocho carreras de educación que se mencionan en la Tabla 6.

“Encendamos juntos la luz”

Tabla 6. Carreras de Educación acreditadas en las Universidades Privadas según Sinaes, 2022

Nombre de la carrera/Nombre del programa de posgrado	Sede/Recinto/centros académicos	Disciplina	Acreditada hasta
Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa en I y II ciclos de la Educación General Básica (Pendiente análisis de decisión acreditación por parte del CNA)	Universidad Católica de Costa Rica Central	Educación Religiosa	04-08-2021
Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa III Ciclo y Diversificada (Pendiente análisis de decisión acreditación por parte del CNA)	Universidad Católica de Costa Rica Central	Educación Religiosa	04-08-2021
Bachillerato en Educación Física y Deportes y Licenciatura en Educación Física con énfasis en Docencia	Universidad Autónoma de Centro América Campus J. Guillermo Malavassi V.	Educación Física	01-01-2026
Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar Bilingüe	Universidad Hispanoamericana Central Aranjuez Recinto Llorente Recinto Heredia	Educación Preescolar	10-07-2022
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Universidad Hispanoamericana Central Aranjuez Recinto Llorente Recinto Heredia	Enseñanza de Inglés	10-07-2022
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés para I y II ciclo de la Educación General Básica	Universidad Hispanoamericana Central Aranjuez Recinto Llorente Recinto Heredia	Enseñanza de Inglés	10-07-2022
Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	Universidad Americana Sede San Pedro Sede Cartago	Enseñanza de Inglés	05-10-2022
Bachillerato en la Enseñanza del Español y Licenciatura en Educación con énfasis en la Enseñanza del Español	Universidad Internacional San Isidro Labrador Sede San Isidro de Pérez Zeledón	Enseñanza del Español	02-07-2025

Fuente: Elaboración propia a partir de información del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2022.

Con respecto al Reglamento General del Conesup, Capítulo I, Sección primera Naturaleza, Organización y Funciones en el Artículo 2°, se menciona:

- d. Impulsar la evaluación de la labor académica de las universidades privadas con el fin de procurar en ellas una alta calidad académica y favorecer un excelente servicio académico al estudiante. El CONESUP

“Encendamos juntos la luz”

estimulará a las universidades privadas a autoevaluarse y a acreditar sus carreras en sistemas nacionales de acreditación de la educación superior. (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b, p.2)

En concordancia con ese inciso, el Conesup está participando en la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación de Costa Rica (MNC-CE-CR), iniciativa liderada por Consejo Nacional de Rectores (Conare) con la participación del MEP, CSE, Sinaes, Estado de la Nación, Estado de la Educación, Servicio Civil, Asociación Unidad de Rectores de las Universidades Privadas de Costa Rica (Unire) y Colypro, todas instituciones relacionadas con la formación de profesionales en educación (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b).

Esta iniciativa busca aportar insumos para:

- Promover la calidad de la formación universitaria en Educación, por medio de la concordancia, pertinencia, transparencia, comparabilidad y coherencia de los currículos universitarios de las carreras de Educación.
- Armonizar la formación universitaria en Educación con las demandas y necesidades del sistema educativo y sociedad.
- Brindar al sector empleador criterios para la contratación, la evaluación formativa y el diseño de modelos de seguimiento y acompañamiento docente. (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b, p.3)

Para avanzar es este proceso, se suscribió el 07 de abril del 2022 el Convenio de Coordinación Interinstitucional para la Implementación del MNC-CE-CR (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b).

“Encendamos juntos la luz”

Al respecto, el Despacho Ministerial menciona:

En cuanto a los aspectos relacionados con la reforma del sistema de educación terciaria para asegurar la calidad, el financiamiento y la gobernabilidad, quisiera destacar que en 2021 se aprobó el Marco Nacional de Cualificaciones para la Carrera de Educación de Costa Rica. Este marco permitirá una formación inicial más adecuada de los profesionales de la educación. Busca mejorar la empleabilidad de los docentes, el desarrollo profesional del cuerpo docente y una mejor práctica profesional. Además, este marco garantiza a los estudiantes de carreras de educación el reconocimiento, desarrollo y clasificación de conocimientos, habilidades y competencias traducidos en calificaciones. Esto significa lo que el futuro maestro debe saber o hacer al final de la carrera de educación. (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022)¹⁷

Por otra parte, se aprueba la Propuesta del plan para la incorporación de la perspectiva de los derechos de las personas con discapacidad en la formación universitaria, actividad que se realiza entre Conare-Conesup y el Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (Conapdis), para promover el enfoque de los derechos de las personas con discapacidad en la formación de profesionales competentes que aporten a la construcción de una sociedad más inclusiva (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b).

Para atender los procesos de formación universitaria privada en el contexto de pandemia, el Conesup menciona la conformación de la Comisión de Virtualidad, encargada de brindar orientaciones a las universidades privadas con respecto a los procesos de apertura y ampliaciones de oferta de planes de estudio en la modalidad virtual, varios de estos procesos relacionados y vinculantes con las carreras de educación y algunos;

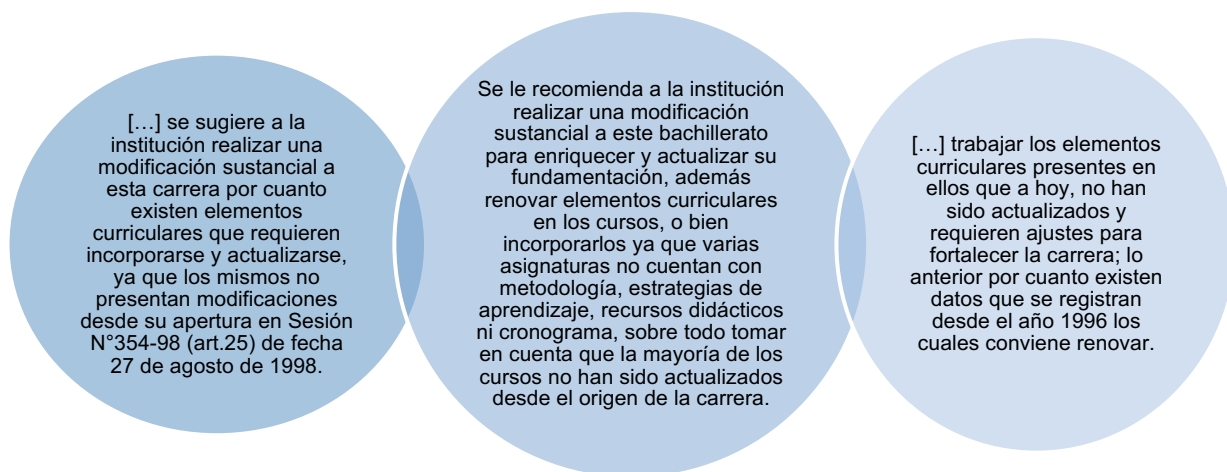
¹⁷ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

también, con la formación de docentes universitarios. Señala que el Departamento de Análisis Curricular del Conesup, promueve que las instituciones de formación universitaria privada realicen procesos de actualización y mejora en las carreras que ofrecen, entre ellas las relacionadas con el área de la educación, con miras a contribuir en la formación e idoneidad de los docentes que preparan las universidades privadas de Costa Rica (Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022b).

La Figura 47 presenta algunos ejemplos de recomendaciones que ofrece el Conesup.

Figura 47. Ejemplos de recomendaciones emitidas por el Conesup a algunas Universidades Privadas, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, 2022.

En ese sentido, la DRH reporta que en el 2021 se conformó un equipo interdisciplinario del MEP en conjunto con la DGSC se elaboró una propuesta de Diccionario de Competencias para el Título Segundo del Estatuto de Servicio Civil, definiendo las competencias a considerar según el estrato. Actualmente, esta iniciativa avanza en la definición de los niveles esperados para cada competencia según su clase de puesto (Dirección de Recursos Humanos, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Estas han sido las acciones referentes a la octava recomendación, seguidamente se citan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A pesar de las acciones reportadas por el Sinaes, el Despacho Ministerial, el Conesup y la DRH, aún quedan acciones pendientes que promuevan una acreditación obligatoria para las carreras de Educación en universidades privadas, se evidencia que la mayoría de esas carreras carecen del estándar de calidad. Además, el Sinaes y el Conesup advierten de la falta de actualización de los planes de estudio de las universidades privadas.

Con respecto a la aplicación de un examen nacional para reclutar candidatos para la profesión docente sobre la base de medidas directamente relacionadas con la aptitud para la enseñanza, se nombra el MNC-CE-CR como esfuerzo conjunto liderado por el Conare, con la participación del MEP y el Conesup.

La DRH y la DGSC trabajan en un Diccionario de Competencias para el Título Segundo del Estatuto de Servicio Civil. Sin embargo, no se reporta ninguna acción concreta relacionada con el período de inducción formal y con la prueba para garantizar que el personal docente principiante sea apoyado y que quienes presenten el potencial permanezcan en la profesión.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Establecer una ruta crítica para la definición de las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR, ii) Elaborar protocolos administrativos que permitan la priorización de la contratación de personas egresadas en carreras de Educación acreditadas por el Sinaes, iii) Revisar la normativa jurídica del Conesup para que los criterios técnicos sean vinculantes con los procesos de contratación del MEP.

“Encendamos juntos la luz”

4.2.3. Establecer un marco para evaluación de docentes

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DAIC, la DRH y la DDC.

La nube de palabras muestra la evaluación del trabajo tanto en la documentación como en su implementación, procurando el acompañamiento a nivel administrativo y el desarrollo conjunto de competencias que aseguren la calidad profesional.

Figura 48. Novena recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a establecer un marco para evaluación de docentes según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Despacho Ministerial informa que en el MNC-CE-CR se está desarrollando un sistema de gestión del desempeño docente que permitirá la implementación de evaluaciones periódicas del mismo y la formación profesional continua a través del acompañamiento constante y un programa de tutoría (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).¹⁸

¹⁸ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Este proceso está siendo liderado en el MEP por el Viceministerio Académico que conformó una comisión interdisciplinaria que ha trabajado en la propuesta de documentos y escalas de evaluación para medir el desempeño de los puestos docentes, técnico docentes y administrativos docentes. El documento propuesto está en construcción y no puede divulgarse por temas de confidencialidad, pues responde a un trabajo que involucra a distintas direcciones de este ministerio, Servicio Civil y otras instancias (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

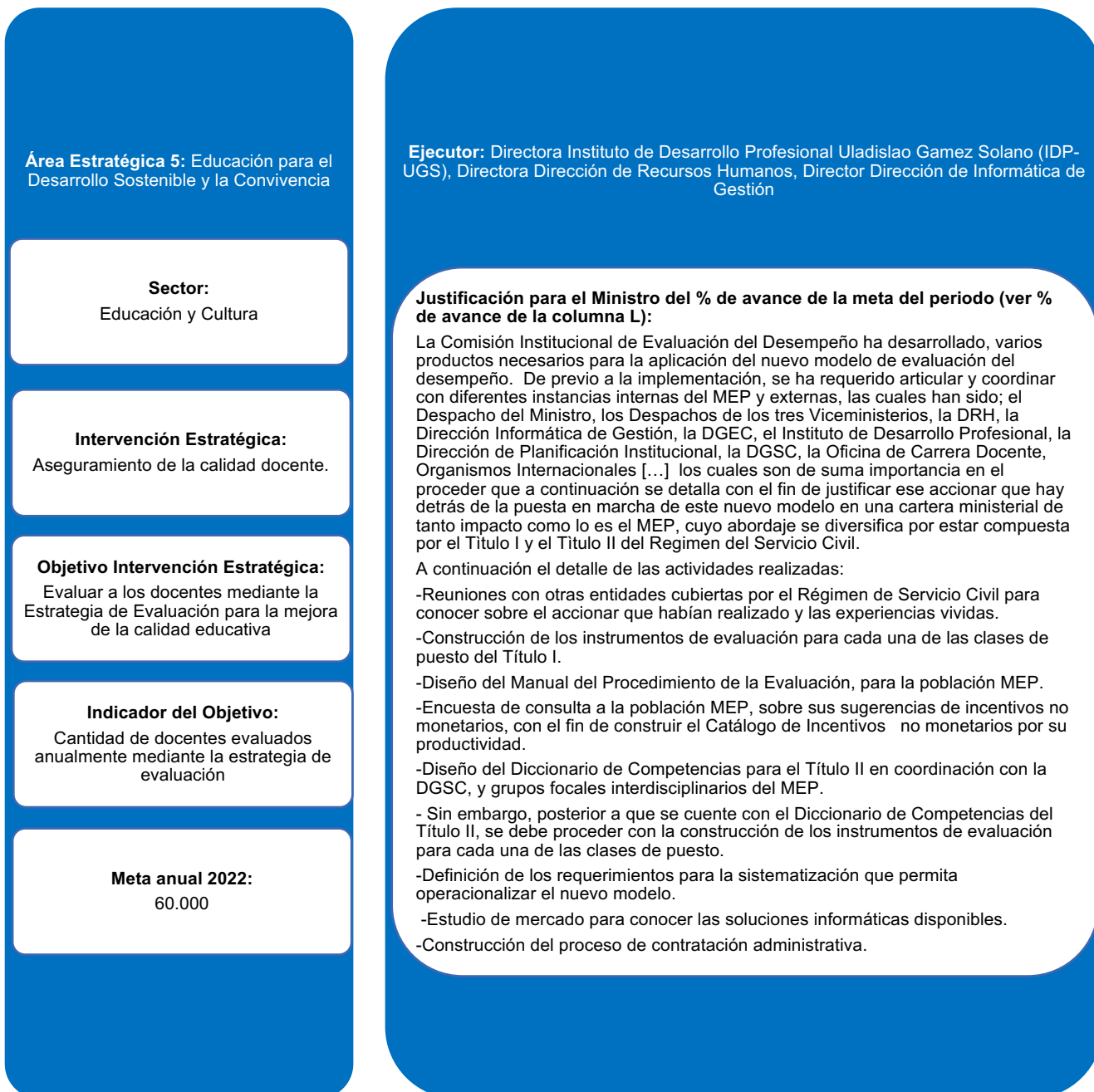
Aunado a lo anterior, la DRH informa que desde el año 2019 se ha venido trabajando en la adaptación del modelo de evaluación de desempeño, a partir de las indicaciones dispuestas en el Decreto N° 42087MP-PLAN, Lineamientos Generales de Gestión de Desempeño de las Personas Servidoras Públicas, que inició con los profesionales del Título Primero del Estatuto de Servicio Civil, pues se contaba con un Diccionario de Competencias (Dirección de Recursos Humanos, 2022).

También, informa que se está trabajando en la contratación de un sistema informático para facilitar la gestión del modelo de evaluación de desempeño. Advierte que en octubre del año pasado a nivel del Despacho Ministerial, se solicita la modificación al Decreto N° 42087MP-PLAN aduciendo que por las características del MEP y por las particularidades de la actividad docente, se debe rediseñar el modelo. En febrero del presente año, se remite el oficio DM0341-03-2022 con el que se reitera la consulta sobre el avance de lo solicitado (Dirección de Recursos Humanos, 2022).

En relación con el modelo de evaluación de desempeño, la DRH informa que las actividades están incluidas en el Plan Operativo Anual, como se muestra en la Figura 49.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 49. Metas para la Evaluación docente según reporte de la DRH, 2022



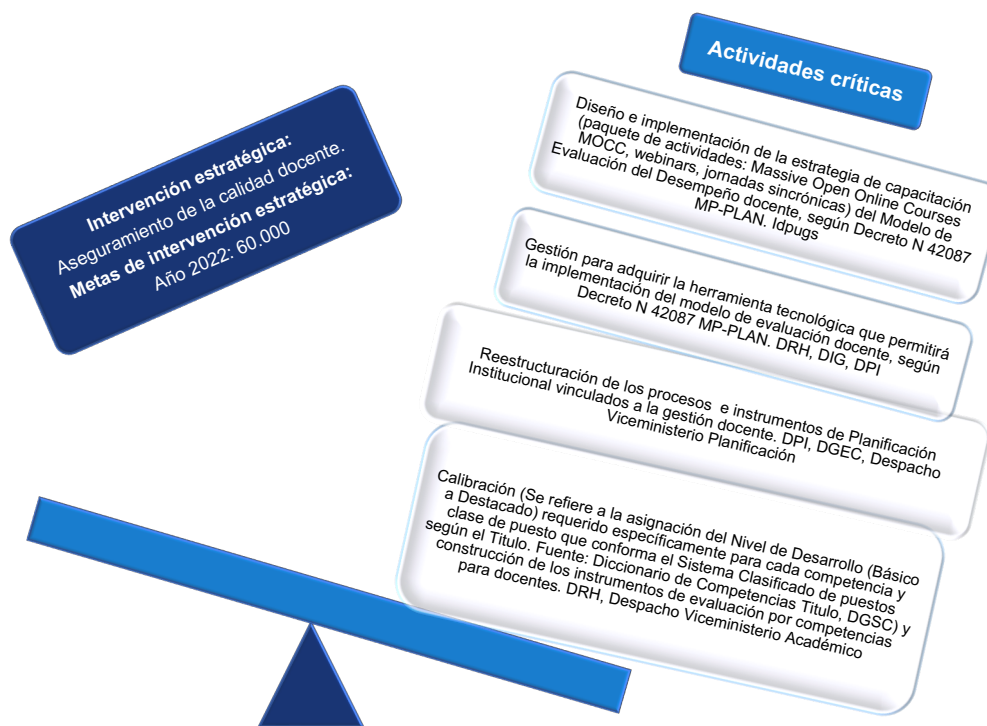
Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.¹⁹

¹⁹ Dirección de Recursos Humanos, 2022. Tabla Excel 1: Resultado acumulado al 2021 y 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Asimismo, la DRH reporta las metas para la intervención estratégica y aseguramiento de la calidad docente que se presentan en la Figura 50.

Figura 50. Metas de intervención estratégica para el aseguramiento de la calidad docente según reporte de la DRH, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.²⁰

En las figuras 49 y 50 se evidencia que la DRH ha estado trabajando en el modelo de evaluación de desempeño, logrando avanzar con los funcionarios del Título I; sin embargo, no se ha logrado avanzar con los del Título II, dada la complejidad de las actividades que realizan. Además, queda en evidencia que este trabajo se ejecuta de manera intersectorial tomando como referencia los avances en el MNC-CE-CR que aún está en construcción.

²⁰ Dirección de Recursos Humanos, 2022. Tabla Excel 2: Intervención estratégica 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Estas han sido las acciones vinculadas con la novena recomendación, seguidamente se destacan las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A partir de la información obtenida, se vislumbran acciones que aún están en proceso de construcción en el marco para la evaluación anual de docentes que realizan directores y directoras, las que deberán dar insumos para el diseño de planes de desarrollo profesional docente. Dado que el documento aún está en construcción, no es posible determinar si se evaluarán las tareas y se establecerán mecanismos para retroalimentar, de manera significativa, al personal docente con miras a fortalecer los liderazgos educativos, promoviendo una cultura de evaluación interna y externa que permita medir el avance profesional y construir roles de docencia más diferenciados.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y de Coordinación Regional: i) Establecer una ruta crítica para definir las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR. ii) Velar por la implementación del modelo de evaluación para profesionales del Título II. iii) Procurar que el uso de datos de las evaluaciones docentes permitan el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras a fortalecer el liderazgo educativo.

4.2.4. Fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares

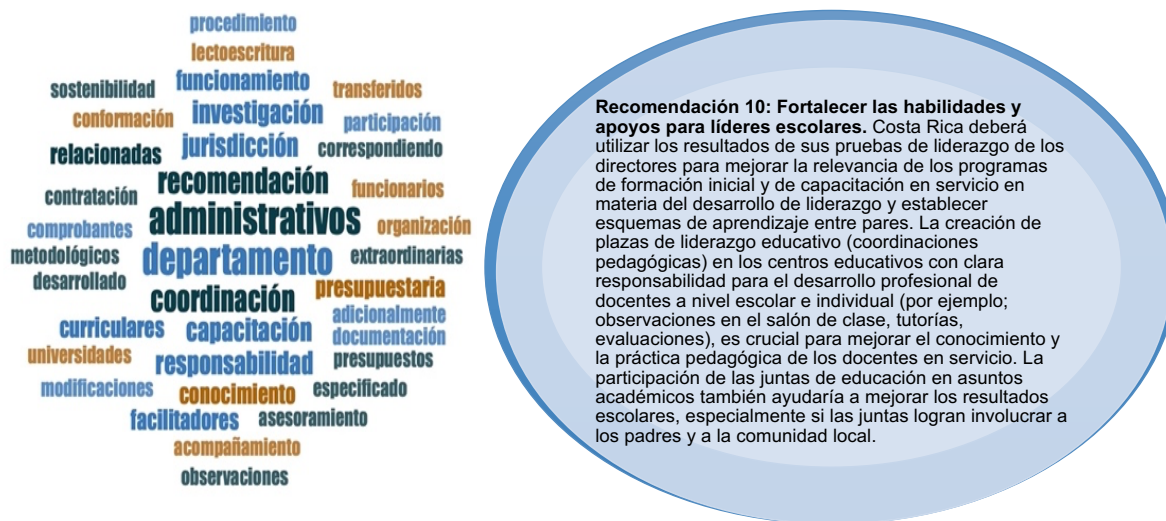
La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la Dirección de Gestión y Desarrollo Regional (DGDR) que incluye la información del Departamento de Gestión de Juntas de Educación, la DRH, la DDC y el Departamento de Supervisión Educativa (DSE).

Por su parte, la nube de palabras muestra la recomendación de que el personal administrativo de los distintos departamentos trabajen de manera coordinada, en procura

“Encendamos juntos la luz”

de desarrollar capacitaciones, investigaciones y establecer responsabilidades según la correspondiente jurisdicción.

Figura 51. Décima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

La DGDR informa que el Artículo 1 del Decreto Ejecutivo N° 38249-MEP, Reglamento General de Juntas de Educación y Juntas Administrativas establece que: “La administración general de los centros educativos públicos, tanto en sus aspectos técnicos como administrativos, es responsabilidad exclusiva e indelegable de los directores o los coordinadores nombrados para tales efectos por el Ministerio de Educación Pública (MEP)” (Decreto Ejecutivo N° 38249-MEP, 2014, Artículo 1).

Aunado a lo anterior, en el Artículo 73 del Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP de la Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación del MEP, se cita:

El funcionamiento de los centros educativos localizados en cada Circuito Educativo, tanto en sus aspectos técnicos como administrativos, será responsabilidad exclusiva de los Directores y Directoras destacados por el Ministerio de Educación Pública. El Director o Directora de cada centro

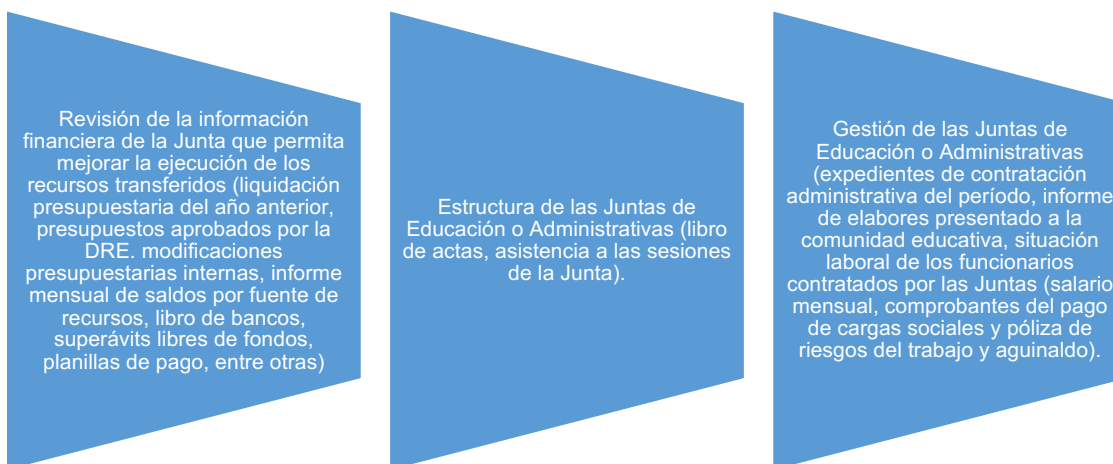
“Encendamos juntos la luz”

educativo es el superior jerárquico de todo el personal destacado en el mismo (Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP, 2009, Artículo 73).

Tomando en consideración este marco jurídico, la DGDR señala que las Juntas de Educación y Juntas Administrativas son instancias auxiliares de la administración, en tanto su labor se limita a la ejecución de los presupuestos de los centros educativos, por ende, los temas relacionados con aspectos académicos, curriculares y administrativos son responsabilidad de la persona que ejerza la dirección del centro educativo (Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, 2022).

Incluso durante las visitas colegiadas que incluye el acompañamiento de los departamentos de la dirección regional de educación y de las oficinas de supervisión, solo se consideran aspectos administrativos y financieros para verificar el papel de las Juntas de Educación, como se presenta en la Figura 52.

Figura 52. Aspectos que se verifican durante las visitas colegiadas con respecto a las Juntas de Educación, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Supervisión Educativa, 2020c.

Por tanto, en acatamiento de lo establecido en el marco jurídico que rige el trabajo de las Juntas de Educación, no es viable la participación de éstas en asuntos académicos para mejorar los resultados escolares.

“Encendamos juntos la luz”

En relación con el liderazgo de las personas directoras de centros educativos, la DGDR reporta que en el año 2019 se llevó a cabo el primer foro nacional de educación denominado “Educación y Desarrollo Regional: vínculos y desafíos”. Además, reporta que en el presente año y en el “Marco de la Agenda de Cooperación Gobierno Universidades 2020-2022”, el DSE en coordinación con el Idpugs elaboraron la propuesta de tres cursos de capacitación para potenciar el liderazgo pedagógico de las personas directoras de centros educativos, las personas supervisoras y directoras regionales (Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, 2022).

Al respecto, la DDC comunica que el Departamento de Primero y Segundo Ciclos en coordinación con el Idpugs, ha estado diseñando el proyecto de “Mentorías docentes”, que busca afianzar los abordajes metodológicos y el papel de la persona docente. Mediante este proyecto se trabajará con 52 facilitadores curriculares de las escuelas de atención prioritaria que fungirán como mentores de Primer Ciclo, que recibirán capacitación relacionada con metodología y enfoque del programa. Posteriormente, ellos capacitarán aproximadamente a 260 docentes de primero y segundo año. Cabe destacar que la propuesta se encuentra en etapa de diseño; mientras que la logística para su implementación está en proceso de validación y análisis (Ministerio de Educación Pública, 2021).

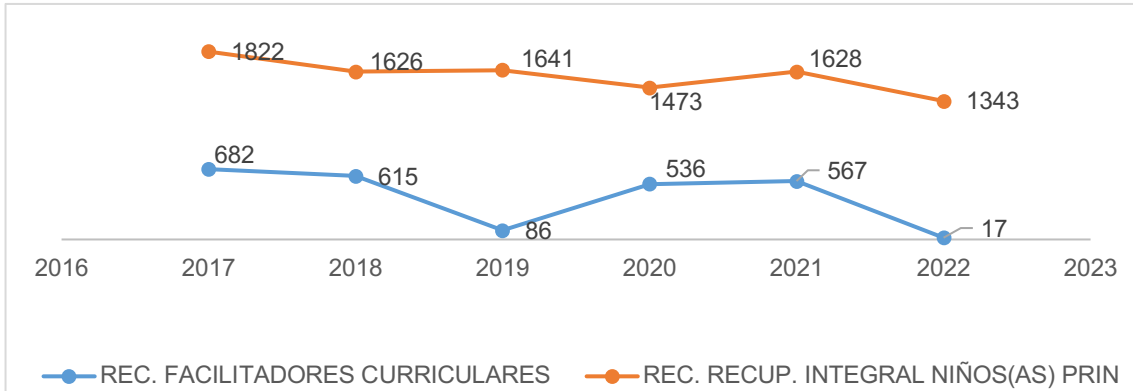
Además, el Departamento de Primero y Segundo Ciclos colaboró en el diseño de cursos de formación continua en lectoescritura, dirigidos a facilitadores curriculares de las escuelas de atención prioritaria (Dirección de Desarrollo Curricular, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Por su parte, la DRH reporta la inversión que el MEP ha realizado presupuestariamente para reconocer el rol de liderazgo de algunos docentes. En el caso de primaria, se hace un reconocimiento salarial a facilitadores curriculares y a docentes que se les paga un recargo por atender, de manera individualizada, a estudiantes con algún rezago educativo en escuelas de atención prioritaria. Mientras que, en el caso de secundaria, a docentes que cumplen un papel como coordinadores académicos.

La cantidad de docentes en primaria que han recibido el pago del recargo por su papel como facilitadores curriculares y como docentes del Proyecto de Recuperación Integral de Niños y Niñas (PRIN) ha fluctuado durante el periodo comprendido entre los años 2017 y 2022, como se muestra en la Figura 53.

Figura 53. Cantidad de docentes que reciben recargo por su condición de facilitadores curriculares y recuperación integral para niños y niñas según reporte de la DRH, 2022

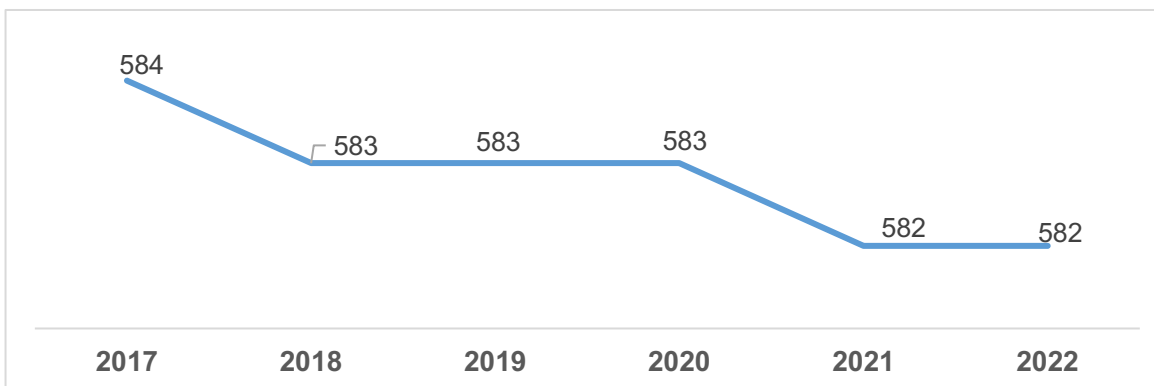


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.²¹

En el caso de los coordinadores académicos en secundaria la disminución de pagos de recargos ha sido sostenida en el tiempo.

²¹ Dirección de Recursos Humanos, 2022. Tabla Excel 3: Recargos Facilitadores 2017-2022.

Figura 54. Cantidad de docente que reciben recargo por su condición de Coordinadores Académicos según reporte de la DRH, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Recursos Humanos, 2022.²²

A partir de la información suministrada se concluye que el MEP fortalece las habilidades y apoyos para líderes educativos, mediante el pago de recargos en primaria y secundaria a docentes que lideran procesos académicos en el centro educativo para fortalecer el aprendizaje entre colegas.

Aunado a lo anterior, se reporta una acción para promover el liderazgo académico en un grupo de directores y directoras de centros educativos; así como el diseño de un proyecto para mentorías en escuelas de atención prioritaria.

Con respecto a la participación de las Juntas de Educación en temas académicos, queda en evidencia que como lo establece el marco normativo actual, esa tarea no se les puede adjudicar.

Estas han sido las acciones relacionadas con la décima recomendación, a continuación se mencionan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

²² Dirección de Recursos Humanos, 2022. Tabla Excel 3: Recargos Facilitadores 2017-2022.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A partir de los hallazgos queda pendiente la implementación de pruebas de liderazgo aplicada a directores y directoras para mejorar la relevancia de los programas de formación inicial y de capacitación en materia de desarrollo del liderazgo y establecer esquemas de aprendizaje entre pares. Además, valorar en qué medida la creación de plazas de liderazgo educativo responde al desarrollo profesional de docentes para el mejoramiento del conocimiento y la práctica pedagógica en los centros educativos.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Solicitar una investigación para el análisis de la efectividad del pago de recargos relacionada con los resultados académicos. ii) Procurar el uso de los datos producto de las evaluaciones que permita el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras al fortalecimiento del liderazgo educativo considerando la disponibilidad presupuestaria. ii) Valorar la necesidad de revisión o modificación del marco normativo en torno al rol de las Juntas de Educación en temas académicos.

4.2.5. Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad

La información referente a esta recomendación ha sido aportada por la DGDR y el DSE.

En la nube de palabras se destaca la responsabilidad de la supervisión en relación con recomendaciones de mejora sobre factores administrativos y de infraestructura; además, en el fortalecimiento de técnicas pedagógicas y complementarias estratégicamente definidas que respondan a aspectos socioculturales y a la contextualización de los centros educativos.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 55. Undécima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad según documentación analizada, 2022



Recomendación 11: Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad. Es necesario que Costa Rica establezca estándares y criterios para guiar las prácticas de evaluación escolar de manera que sean consistentes, aprovechar una amplia base de evidencia y apoyar a las escuelas en el desarrollo de sus propios planes y prácticas de mejora y de evaluación internas. En vista de las pronunciadas disparidades en cuanto a calidad escolar, la supervisión deberá enfocarse en las escuelas de más bajo rendimiento en donde las necesidades son mayores. Fortalecer la profesión de supervisión escolar y crear equipos supervisores podría mejorar la calidad de las evaluaciones y crear una mayor confianza en el proceso.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

El DSE de conformidad con el Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP (reformado por los Decretos Ejecutivos 41007-MEP y 42616-MEP) ha realizado acciones para el apoyo a la gestión de supervisión a los centros educativos, considerando la realidad de los circuitos y la atención de quienes tienen mayores necesidades (Departamento de Supervisión Educativa, 2022).

En ese sentido, la DGDR en oficio DVM-PICR-DGDR-0420-2022 menciona acciones realizadas conjuntamente con el DSE (oficio DVM-DGDR-DSE-0423-2022), desde el año 2018 al momento de la consulta en el 2022, relacionadas con esta undécima recomendación, las que se presentan en la Tabla 7.

“Encendamos juntos la luz”

Tabla 7. Acciones de la DGDR y el DSE relacionadas con la recomendación “Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad”, 2018-2022

Acciones 2018
Capacitación: “Legislación Educativa para la práctica del supervisor de centros educativos”.
Se oficializó el Modelo de Supervisión Funcional, Estructural y Participativo (FEP) como una estrategia de supervisión para asegurar el derecho a la educación de excelencia.
Acciones 2019
Segunda Jornada Nacional de Supervisión Educativa: “Supervisión y Educación Técnica: el valor del trabajo cooperativo para la mejora continua”, desarrollada en los Colegios Técnicos Profesionales de La Fortuna, Pital y Aguas Zarcas, de la DRE de San Carlos.
Primer foro nacional de educación: “Educación y Desarrollo Regional: vínculos y desafíos”.
Conformación de la Comisión de Enlace de Supervisores de Educación (CESE) para mejorar la coordinación entre el DSE y las Oficinas de Supervisión.
Reuniones bimensuales CESE y DSE.
Reuniones semestrales 27 supervisores y CAR.
Curso Lectivo 2020, las DRE aplican la Guía de Visita Colegiada.
Se diseñaron, validaron e implementaron instrumentos de supervisión de centros educativos: 1) Instrumento para la supervisión de colegios técnicos profesionales. 2) Guía de Supervisión a Centros Educativos: a) Estado situacional de la educación en los centros educativos. b) Visita de supervisión de centros educativos. c) Seguimiento a la implementación de recomendaciones derivadas de la visita. d) Análisis de resultados.
Acciones 2020
Estrategias de apoyo a las personas supervisoras para el cumplimiento de lo estipulado en la estrategia “Aprendo en Casa”.
Acciones 2021
Curso: “Gestión del conocimiento en la Gerencia Pública”.
Tercera Jornada Internacional de Supervisión Educativa: “Desafíos de la economía 4.0 - el nuevo rol de la supervisión educativa en los procesos de transformación de los sistemas educativos”.
Seguimiento y monitoreo de la implementación de la Estrategia Regresar en el 2021 aplicando dos indicadores: Porcentaje de centros educativos que regresaron a la presencialidad aplicando los protocolos específicos sanitarios para centros educativos y Porcentaje de centros educativos implementando los protocolos específicos sanitarios para centros educativos adecuadamente.
Orientaciones para la elaboración del Programa Regional de Supervisión: para la planificación del quehacer de la supervisión durante cada curso lectivo.
Orientaciones para la Gestión del Consejo Supervisión: órgano regional que debe influir estratégicamente en los procesos de planificación regional, en el logro de metas y objetivos, en la consecución de resultados y en la mejora continua del servicio educativo.
Herramienta informática para establecer la relación entre: a) la planificación de la función supervisoras en cada DRE y b) la recopilación de datos durante las visitas de supervisión realizadas a los centros educativos.
Guía de Apoyo para los supervisores de nuevo ingreso en el puesto: para mejorar la gestión directiva de los centros educativos del circuito.
Gestión Curricular para personas directivas y supervisoras educativas: comisión para coordinar con el Idpugs y Conare.
Acciones 2022
Programa de Formación Continua para directores y supervisores en gestión curricular: Cursos de capacitación para potenciar el liderazgo pedagógico de los directivos de centros educativos, personas supervisoras y directores regionales en el Marco de la Agenda de Cooperación Gobierno Universidades 2020-2022.

Fuente: Elaboración propia con información del Departamento de Supervisión Educativa y de la Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

La DSE manifiesta que el tema de la supervisión se ha relacionado principalmente con los centros educativos, a pesar de ser un proceso inherente a todas las dependencias del MEP. De ahí la necesidad de un modelo de supervisión ajustado y congruente con la realidad local, nacional y global, al respecto indica:

[...] se basa en la responsabilidad que cada funcionario y funcionaria, dependencia o servicio tiene en la supervisión de su trabajo. Es así como en los Centros Educativos, los Circuitos Educativos, las Direcciones Regionales de Educación, las Oficinas Centrales, Direcciones del nivel central y los Despachos se deberá velar por un ejercicio ético de la supervisión, al mismo tiempo que se realizan valoraciones conjuntas para determinar los resultados del trabajo colaborativo y el funcionamiento del sistema como un todo. (Ministerio de Educación Pública, 2018, p.26)

El Modelo de Supervisión Funcional, Estructural y Participativo (FEP) establece tres componentes para orientar la función supervisora en el MEP.

Tabla 8. Componentes del modelo FEP y su descripción

Componentes	Descripción
1. Funcional	Enfatiza en la importancia de verificar fehacientemente el cumplimiento de las funciones formalmente establecidas, en el marco de la naturaleza que dio origen a la dependencia o servicio [...] señala la necesidad de velar porque cada nivel, dependencia o funcionario(a) cumpla o desempeñe de manera óptima sus responsabilidades y deberes. Para ello es necesario realizar ejercicios de evaluación de resultados que también permitan comprobar la no duplicidad de funciones entre dependencias o servidores. Se resalta la importancia de que existan procesos de inducción mediante los que cada dependencia asegure que las funciones se cumplan de acuerdo al bloque de legalidad que las sustenta y por ende se alcancen los resultados esperados según la política educativa.
2. Estructural	La supervisión aplicada a la estructura organizacional debe permitir una valoración general de su comportamiento, en cuanto a la participación de los distintos componentes o dependencias dentro del sistema. Por ello, deberá enfatizar en elementos clave como la organización, los medios, la jerarquía, los resultados, entre otros. Una supervisión de la estructura organizativa facilita la implementación de las funciones y el logro de los productos o resultados esperados de cada dependencia o servicio, los cuales se utilizan para realimentar el sistema educativo, en procura de la mejora continua. Si el MEP tiene una estructura definida y además esta es idónea para administrar la educación costarricense, entonces es prioridad verificar que su funcionamiento sea congruente y permita el logro de la política educativa. Desde esta perspectiva, el modelo señala la urgencia de supervisar que la estructura organizacional verdaderamente cumpla el fin para el cual fue creada, como un todo y desde cada una de sus partes (centros educativos, direcciones regionales, oficinas centrales), a partir de principios básicos, tales como: pertinencia, relevancia, eficiencia, eficacia, resultados, legalidad y viabilidad administrativa-financiera.
3. Participativo	La participación se entiende desde dos posiciones: a) las relaciones internas que facilitan la dinámica organizacional y el trabajo colaborativo para el logro de la política educativa y b) los aportes externos caracterizados por interrelaciones que permiten el aporte significativo de otros agentes (internacionales, nacionales, comunales) en la educación costarricense y que pretenden su mejora continua. Esta área del modelo facilita identificar si la organización en general o cada dependencia en particular, tiene la capacidad de realizar trabajos conjuntos o si por el contrario esto no es posible debido a estructuras rígidas y desvinculadas. Permite también realizar valoraciones exhaustivas de los aportes externos y su influencia en el logro de la política educativa, de manera que se integre todo aquello que muestra congruencia y se rechace lo que se desvincula del marco político y legal de la educación.

Fuente: Elaboración propia con información del Ministerio de Educación Pública, 2018.²³

²³ Información textual, Ministerio de Educación Pública, 2018, p.31.

“Encendamos juntos la luz”

El modelo FEP involucra la definición de una estrategia de supervisión que crea tres escenarios de interacción:

1. Del todo a las partes: se refiere al ordenamiento jurídico y político de la educación que regula el funcionamiento del Ministerio de Educación Pública.
2. De las partes al todo: implica valorar el cumplimiento del ordenamiento jurídico y político de la educación en cada una de las dependencias ministeriales y sus resultados.
3. Entre las partes: se manifiesta en la integración e interdependencia de las partes para apoyarse mutuamente en el proceso y alcanzar satisfactoriamente lo dispuesto en el ordenamiento jurídico y político de la educación costarricense. (Ministerio de Educación Pública, 2018, p.26)

Como parte de la operacionalización de este modelo en el Artículo 48 del Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP se establece las visitas colegiadas como mecanismo para ejercer la supervisión en busca de mejorar la calidad educativa:

Cada Dirección Regional de Educación deberá realizar al menos 20 visitas colegiadas por año. Las recomendaciones técnicas y administrativas serán de acatamiento obligatorio por parte del Director o Directora del centro educativo, quien será responsable de formular e implementar un plan de mejoramiento institucional para tales efectos. Le corresponde al supervisor del centro educativo realizar el seguimiento de este plan de mejoramiento y verificar su cumplimiento. (Decreto Ejecutivo N°35513-MEP, 2009, Artículo 48)

El equipo visitador deberá elaborar un solo informe de logros y acciones pendientes, una vez concluida la visita colegiada, que remitirá al director regional y quien lo trasladará a la dirección del centro educativo con copia a la supervisión. La dirección regional de educación deberá organizar una jornada de trabajo para valorar los asuntos tratados en los informes de los centros educativos visitados para el establecimiento de estrategias de apoyo (Departamento de Supervisión Educativa, 2020c).

“Encendamos juntos la luz”

En el Artículo 74 del Decreto Ejecutivo N°35513-MEP se cita lo siguiente:

Cada Circuito Educativo funcionará bajo la responsabilidad de un Supervisor de Centros Educativos, que son funcionarios administrativos-docentes, que realizan primordialmente labores de dirección, supervisión y otras de índole administrativa, relacionadas con el proceso educativo y para cuyo desempeño se requiere poseer un título o certificado que faculte para la función docente. Dependerá jerárquicamente del Director o Directora Regional de Educación. (Decreto Ejecutivo N°35513-MEP, 2009, Artículo 74)

Se presenta una descripción del proceso de atención de las necesidades del centro educativo para comunicarlas a los máximos jefes, donde el supervisor desempeña un papel activo siguiendo la estructura organizacional del MEP:

Los resultados obtenidos en el centro educativo (CE), como producto de la supervisión, son sistematizados y analizados en la institución para determinar las áreas de mejora. Dicha información deberá ser suministrada a la Oficina de Supervisión (OS) correspondiente, para realizar una valoración del estado situacional del Circuito Educativo (en general) y de las instituciones (en específico), luego se procede a socializar esta información y los hallazgos más relevantes en el Consejo de Supervisión de Centros Educativos (CSCE) con el fin de analizar y resaltar las necesidades reales o posibilidades de mejora que se presentan a nivel regional. Posteriormente se facilitan estos datos al Director o Directora Regional de Educación para establecer acciones o estrategias de coordinación que permitan satisfacer las demandas de su región. Al trabajo regional se le suma el apoyo del Consejo Asesor Regional (CAR). Los hallazgos y los planes de mejora deberán comunicarse al Viceministro de Planificación Institucional y Coordinación Regional (VPICR) quien llevará la información correspondiente a las reuniones de gabinete (en las que participa el Ministro (a) de Educación (DM), el Viceministro (a) Administrativo (VAd) y el Viceministro (a) Académico (VAc) y el VPICR. Es en este escenario donde se emiten las directrices respectivas para que desde el Nivel

“Encendamos juntos la luz”

Director (ND) y del Nivel Ejecutor (NE) se logre atender satisfactoriamente ciertas necesidades educativas; según sea al ámbito de competencia. Todo este proceso culmina nuevamente en el Centro Educativo, lugar desde donde se puede implementar de manera organizada y conjunta todas las acciones tendientes a implementar la política educativa y la prestación del servicio educativo, sin afectar los procesos de planificación institucional y las metas educativas nacionales. Lo importante en este caso es que la supervisión; aplicada en todos los niveles de organización del Ministerio de Educación Pública, vele por recolectar los datos que propicien la mejora continua de todo el sistema. (Ministerio de Educación Pública, 2018, p.39)

Estas han sido las acciones referentes a la undécima recomendación, de seguido se nombran las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Aunque el DSE ha reportado acciones relacionadas con la organización institucional, la planificación y ejecución de las mismas, según la normativa vigente y las directrices emanadas por las autoridades para la supervisión no se evidencia ningún avance en el establecimiento de estándares o criterios para las prácticas de evaluación escolar que permitan generar datos de manera consistente y fidedigna para mejorar la calidad del servicio educativo basado en evidencia.

Si bien las visitas colegiadas parten de criterios relacionados con el bajo rendimiento y las necesidades de los centros educativos, no se evidencia que la persona supervisora ofrezca un trato diferenciado a los que presenten mayores necesidades.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Al Despacho Ministerial y Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional: Solicitar a la DGDR y al DSE, la definición de indicadores básicos que el personal supervisor utilizará para gestionar acciones dirigidas a mejorar la calidad educativa de los centros de su circuito, tomando decisiones basadas en evidencia.

“Encendamos juntos la luz”

4.2.6. Desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DDC y el DSE.

La siguiente nube de palabras se desprende de la información analizada, en la que se destaca que los contenidos curriculares correlacionados y contextualizados forman parte de las particularidades en la administración de las escuelas unidocentes que requieren: infraestructura adecuada, capacitaciones, acompañamiento y flexibilidad para lograr la transformación curricular.

Figura 56. Duodécima recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Las escuelas unidocentes desarrollan la actividad educativa en un contexto multigrado o multinivel debido a la cantidad de estudiantes y disponibilidad horaria; es decir, una persona docente imparte lecciones al estudiantado de diferentes niveles en una sola aula y en el mismo momento, por lo que la planificación de las lecciones amerita una

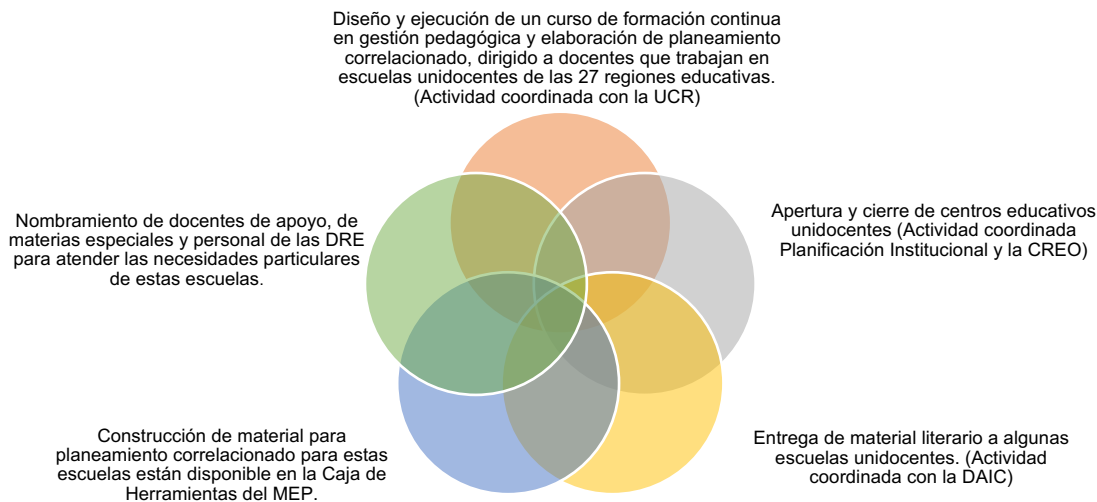
“Encendamos juntos la luz”

mediación pedagógica de manera correlacionada o integrada (Departamento de Primero y Segundo Ciclos, s.f.).

En este sentido, la DDC informa que en el año 2015, se elaboró un “Diagnóstico de las Escuelas Unidocentes de Costa Rica” con el objetivo de analizar la gestión pedagógica y administrativa, así como establecer estrategias de intervención para el mejoramiento de la calidad educativa (Departamento de Primero y Segundo Ciclos, s.f.).

A partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico, la DDC reporta los apoyos generados en el MEP para centros educativos unidocentes y que se mencionan en la Figura 57.

Figura 57. Apoyos que ha generado el MEP para centros educativos unidocentes según reporte de la DDC, 2022

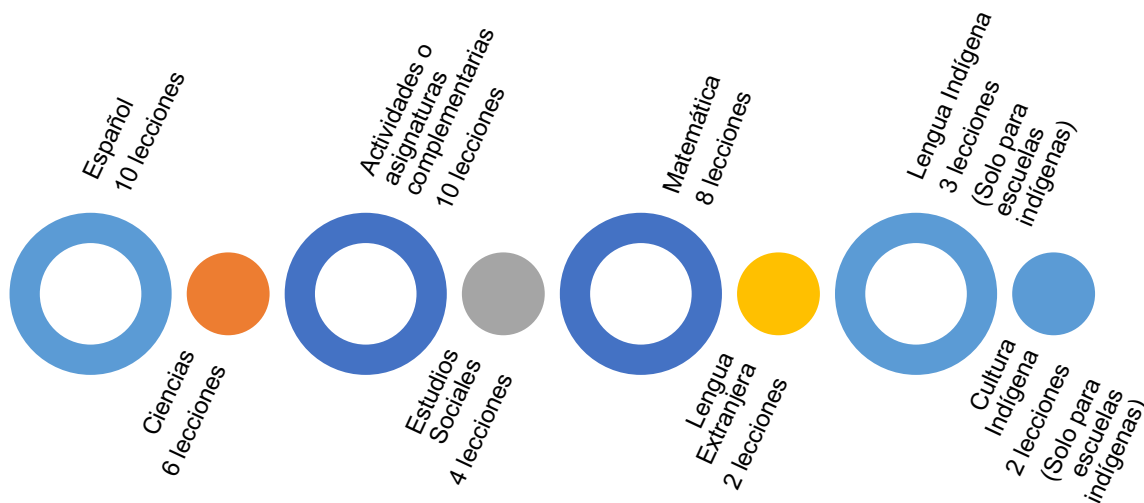


Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Desarrollo Curricular y Departamento de Primero y Segundo Ciclos (s.f.), 2022

El Plan de Estudios de Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica para las escuelas unidocentes comprende las asignaturas y número de lecciones que se presentan en la Figura 58.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 58. Plan de Estudios de Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica para las escuelas unidocentes por asignaturas y número de lecciones según reporte de la DDC, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Primero y Segundo Ciclos, (s.f.), 2022.

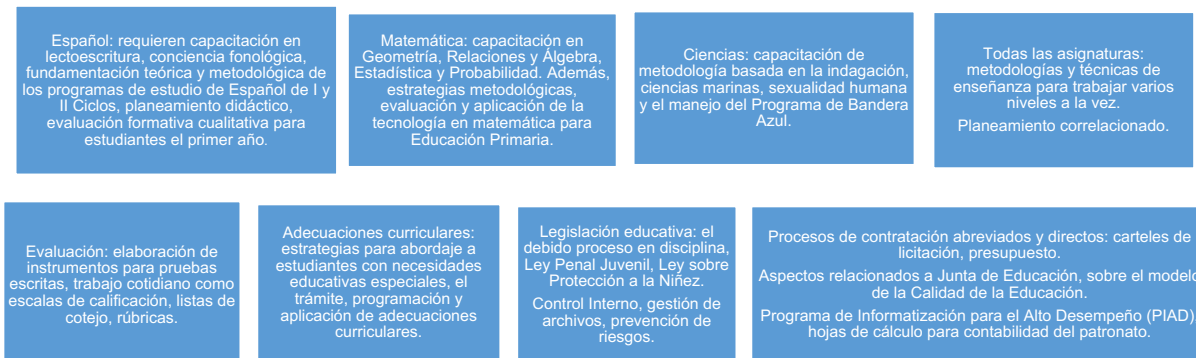
Cabe destacar que los profesionales que laboran en las escuelas unidocentes, cuentan con un reconocimiento salarial por recargo de funciones administrativas según lo establecen las Normas Complementarias de la Resolución DG-146-2012 del 03 de abril del 2014 de la DPI (Departamento de Primero y Segundo Ciclos, s.f.).

La DDC reconoce que a pesar de los esfuerzos propiciados por el MEP, las escuelas unidocentes siguen teniendo necesidades que les impiden cumplir con su labor para mejorar la calidad educativa; por ejemplo, se reporta la falta de grabadoras, cámaras, computadoras, impresoras, estantes para ordenar libros, pupitres, sillas, abanicos y archivos (Departamento de Primero y Segundo Ciclos, s.f.).

En lo que se refiere a necesidades de capacitaciones de unidocentes, en la Figura 59 se mencionan las principales de acuerdo con el reporte de la DDC.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 59. Principales necesidades de capacitación de los unidocentes según reporte de la DDC, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Primero y Segundo Ciclos, (s.f.), 2022.

Con respecto al apoyo que debe ofrecer la persona supervisora a estas escuelas, se considera la inducción al personal nuevo de centros unidocentes, relacionadas con sus funciones y con la implementación del MECEC (Dirección de Planificación Institucional, 2020).

El MEP, a partir de insumos derivados de un diagnóstico, ha realizado acciones para mejorar la calidad de la educación en escuelas primarias unidocentes y la consecución de materiales. Además, existe la CROE que establece los criterios técnicos para decidir de manera interdepartamental, las escuelas que deben abrirse o cerrarse.

Estas han sido las acciones referentes a la duodécima recomendación, seguidamente se citan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A pesar de los esfuerzos del MEP para mejorar la calidad educativa de las escuelas unidocentes, queda pendiente el diseño de una estrategia para la atención de esta modalidad que incluya el establecimiento de vínculos con otras escuelas, a fin de compartir recursos, romper el aislamiento e intercambiar buenas prácticas. Además, valorar opciones para el traslado de estudiantes a otros centros educativos que ofrezcan más servicios.

“Encendamos juntos la luz”

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional: i) Solicitar a la DDC la elaboración de una propuesta de estrategia para la atención de las escuelas unidocentes que incluya una ruta crítica. ii) Solicitar a la DPI revisar los protocolos para la apertura o cierre de centros educativos unidocentes. iii) Solicitar a la DDC en coordinación con el Idpugs el desarrollo una estrategia para el diseño, ejecución y evaluación de los procesos de formación profesional dirigidos al personal de centros educativos unidocentes.

4.2.7. Rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DDC, la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC) y el DSE. Por su parte, la nube de palabras indica que los conocimientos significativos y la lectoescritura que se certifican mediante la implementación de pruebas estandarizadas abren oportunidades.

Figura 60. Treceava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas a rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas según documentación analizada, 2022



Recomendación 13: Rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas. Las evaluaciones nacionales deben de seguir un programa regular, ser aplicadas con mayor frecuencia y proporcionar datos en donde sea necesario para abordar los vacíos de aprendizaje (por ejemplo, en los primeros grados de la escuela primaria) y evaluar el nuevo plan de estudios (por ejemplo, introducción de dominios innovadores). Las categorías de desempeño deben de redefinirse para proporcionar una imagen más detallada del desempeño de los estudiantes en los niveles de competencia más bajos. Para darle seguimiento a la equidad, las evaluaciones basadas en una muestra deben de ser suficientemente grandes para monitorear los resultados entre los diferentes grupos y regiones de población. Costa Rica deberá considerar aplicar la evaluación al censo escolar de manera que las escuelas individuales puedan hacer una evaluación comparativa de su desempeño contra estándares nacionales y escuelas similares y que el MEP tenga mejores datos para realimentar las políticas escolares y la asignación de recursos. Estos cambios deberán reflejarse en un documento de política que detalle el propósito, diseño y responsabilidades para la evaluación nacional en Costa Rica.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

En lo que se refiere a las evaluaciones nacionales estandarizadas, en el año 2019 el CSE aprobó cambios en el enfoque de evaluación a través de la medición de habilidades con base en estándares alineados con los currículos y con la implementación de las Pruebas Nacionales FARO en matemáticas, español y ciencias en educación primaria y secundaria (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).²⁴

Como parte de las recomendaciones emanadas de los informes de la OCDE y posterior a una evaluación por parte de las autoridades, el Consejo de Superior de Educación (CSE), en el marco de su mandato constitucional, aprueba la implementación de las Pruebas Nacionales FARO, en un contexto educativo donde se desarrolla una nueva política educativa y curricular. Estas pruebas responden al rediseño planteado no solo para Educación General Básica sino para la transformación de pruebas del Bachillerato en un nuevo modelo de evaluación. (Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, 2022, p.1)

Las pruebas son estandarizadas, censales, anuales y representan un requisito para obtener el Certificado de Conclusión de la Educación General Básica en I y II Ciclo y el Título de Bachiller en Educación Media (Dirección de Planificación Institucional, 2020).

De acuerdo con la DPI, en el Artículo 85 del Decreto Ejecutivo N° 41686–MEP, se define como ámbito de aplicación de las Pruebas Nacionales FARO lo siguiente:

a) I y II Ciclo de la Educación General Básica: La población estudiantil debe realizar las pruebas nacionales FARO en el quinto año de forma obligatoria y en el sexto año con carácter facultativo y con fines de mejora del logro de los aprendizajes, así como la calificación obtenida por el estudiantado. [...]

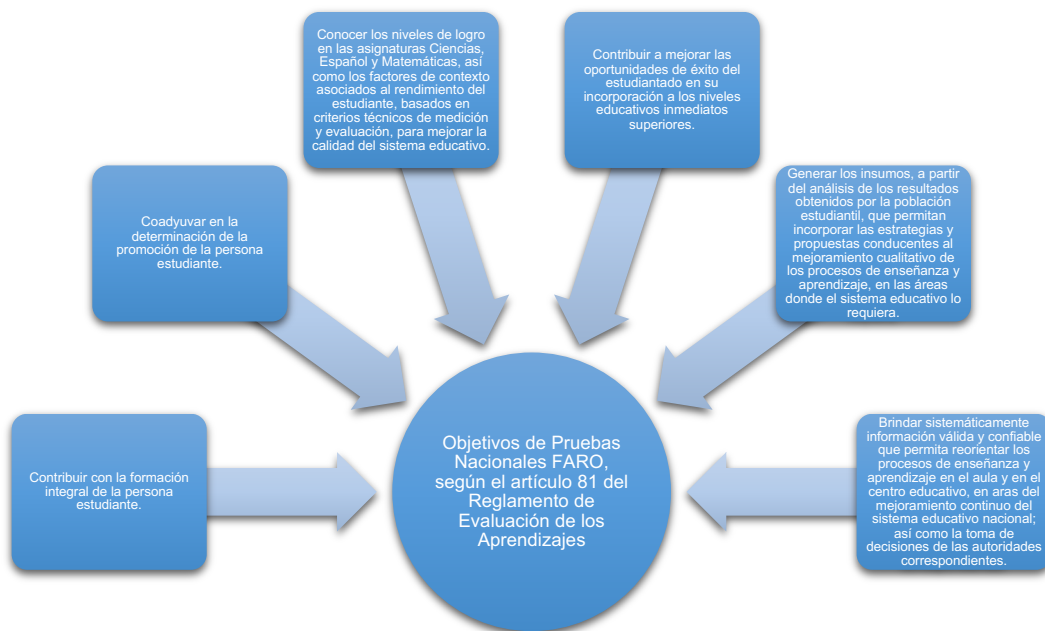
²⁴ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

e) Para la aplicación de apoyos educativos al estudiantado en condición de discapacidad: La persona estudiante que así lo requiera, puede aplicar Las pruebas nacionales FARO con apoyos educativos (de acceso y curriculares no significativos) de acuerdo con los apoyos brindados en su proceso educativo, la normativa vigente y los protocolos que emita la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad. (Dirección de Planificación Institucional, 2020, p.102 y 103)

Por su parte, la DGEC estableció seis objetivos de las Pruebas Nacionales FARO que se presentan seguidamente en la Figura 61.

Figura 61. Objetivos de Pruebas Nacionales FARO según reporte de la DGEC, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, 2022.

Los resultados de estas evaluaciones serían utilizados para diseñar futuras estrategias de intervención según actor educativo para el mejoramiento de la calidad educativa (Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Figura 62. Propuesta para usar los datos de las Pruebas Nacionales FARO por actor educativo y según reporte de la DGEC, 2022

<p>Autoridades educativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monitorear, planear y programar mecanismos de mejora en los centros educativos. Por ejemplo, en materia de capacitación y actualización docente, los resultados pueden orientar el diseño de programas dirigidos a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otros ámbitos.
<p>Docentes, directores y asesores pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar en que aspectos curriculares están las fortalezas y debilidades, así como innovar en estrategias y acciones para que sus prácticas educativas se orienten a mejorar el aprendizaje.
<p>Estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar en los resultados lo que han avanzado y detectar áreas donde requieren refuerzo y apoyo.
<p>Familias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar conciencia y apoyar a sus hijos en la adquisición de aprendizajes.
<p>Académicos e investigadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender las variables que influyen en el desarrollo y el logro de los aprendizajes, desarrollar prácticas de evaluación en el aula con enfoque formativo y revisar la calidad técnica de las pruebas en las aulas.
<p>Medios de comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer los resultados y motivar la capacidad de análisis e interpretación de las evaluaciones en la ciudadanía. Lo anterior requiere que se aporten elementos de contexto que permitan a las audiencias interpretar apropiadamente la información y asumir decisiones razonadas.
<p>Organizaciones civiles y sociedad en general:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones informadas a fin de hacer exigible el derecho de niñas, niños y jóvenes a una educación de calidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, 2022.

Cabe destacar que para el año 2021, alrededor de 75.584 estudiantes de primaria tomaron estas pruebas (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).²⁵

Aunado a lo anterior, el 9 de junio del 2022, el CSE considerando que las pruebas estandarizadas permiten medir los alcances de los procesos de enseñanza y aprendizaje; además, que por el contexto atípico producto de la emergencia sanitaria, el estudiantado y el personal docente no tuvieron las condiciones necesarias para desarrollar el proceso educativo de manera equitativa; y por último, que las Pruebas Nacionales FARO en el año 2021 generaron disconformidad y estrés en la comunidad educativa. Por lo que acuerda eliminarlas y en su lugar construir una evaluación diagnóstica que se aplicaría en el año

²⁵ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

2023 en los niveles de sexto año en primaria, en undécimo año de colegios académicos y en duodécimo año de colegios técnicos (Cordero Parra, M., 9 de junio de 2022).

Estas han sido las acciones vinculadas con la treceava recomendación, seguidamente se destacan las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Si bien, el MEP rediseñó las evaluaciones nacionales estandarizadas y las aplicó en el año 2021, la comunidad educativa y autoridades políticas manifestaron su disconformidad con la logística de implementación y algunos contenidos; por lo que actualmente se está trabajando en una nueva propuesta de pruebas de carácter diagnóstico. Por lo tanto, las nuevas pruebas deben considerar que: i) Los datos den cuenta de los vacíos de aprendizaje de los primeros grados de primaria. ii) Las pruebas abarquen lo establecido en los planes de estudios vigentes. iii) Redefinir las categorías de desempeño para aportar detalles de la práctica de la población estudiantil en los niveles de competencia más bajos, tomando en consideración los diferentes grupos y regiones educativas.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con el Despacho del Viceministerio Académico: i) Solicitar la DGEC la construcción de las pruebas de carácter diagnóstico-evaluativo con apoyo de la DDC. ii) La DGEC deberá valorar que las nuevas pruebas incluyan datos de los vacíos de aprendizaje de los primeros grados de primaria, que abarquen lo establecido en los planes de estudios vigentes. iii) Redefinir las categorías de desempeño para aportar detalles de la práctica de la población estudiantil en los niveles de competencia más bajos, tomando en consideración los diferentes grupos y regiones educativas. iv) Solicitar al Idpugs promover la formación profesional a partir de los ítems de las pruebas. v) Desarrollar una cultura de análisis de resultados de las pruebas para toma de decisiones políticas, técnicas y administrativas.

4.2.8. Desarrollo de capacidades para evaluación

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la DAIC. De la nube de palabras se desprende que desde el ámbito de la internacionalización de la educación, los retos que enfrenta el MEP están relacionados con temas administrativos y con el desarrollo de la gestión de la información. Además, entre las condiciones a considerar se destaca que los datos se construyan de manera participativa, que puedan ser comparables, que midan la eficiencia, que permitan la trazabilidad y que faciliten los procesos de toma de decisiones, lo anterior mediante el uso de tecnología.

Figura 63. Catorceava recomendación OCDE dirigida a Educación General Básica y cantidad de palabras asociadas al desarrollo de capacidades para la evaluación según documentación analizada, 2022



Recomendación 14: Desarrollo de capacidades para evaluación. El MEP se beneficiaría con una investigación más sólida, una capacidad analítica y estadística igualmente sólida para apoyar la planificación estratégica. Establecer indicadores comunes, recolectar datos compartidos y un único sistema de información será importante para mejorar la accesibilidad y usos de datos para fines de mejora y de rendición de cuentas. Costa Rica deberá considerar la creación una sólida agencia u organismo de evaluación independiente que promueva más las políticas basadas en evidencia y determinadas por resultados y apoye el desarrollo de una cultura de evaluación más fuerte en todos los niveles del sistema.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Despacho Ministerial reporta que desde el año 2021 se cuenta con la Plataforma Ministerial Sistema de Administración Básica de la Educación y sus Recursos (Saber), que es un software que permite acceder automáticamente a los registros de matrícula en línea para favorecer la trazabilidad de las personas en el sistema educativo, mediante la digitalización e integración de los sistemas de información, en procura de mejorar la gestión administrativa y académica para la toma de decisiones relacionadas con las diferentes modalidades escolares. También, se considera que contar con un marco de datos permitirá

“Encendamos juntos la luz”

mejorar el diseño, implementación y evaluación de política educativa, así como formar parte de investigaciones que faciliten la comparación internacional, como por ejemplo, las pruebas PISA y Teaching and Learning International Survey (Talis) que aportan datos acerca de lo logrado y los retos por venir. En el caso de la prueba Talis se aplicará en el primer trimestre del año 2024 y el pilotaje se realizó en febrero del año 2022 (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).²⁶

Por otra parte, con miras a que en el año 2022, el MEP cuente con un sistema de gestión por resultados en materia de políticas y presupuesto, se integró un comité ministerial permanente para el seguimiento de la ejecución presupuestaria que cuenta con el apoyo de tres agencias de Naciones Unidas: el Fondo de Población de las Naciones Unidas (Unfpa), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).²⁷

Estas han sido las acciones relacionadas con la catorceava recomendación, a continuación se mencionan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

A partir de la información aportada se evidencia que el MEP debe avanzar en el desarrollo de capacidades para la evaluación, propiciando una investigación pertinente encaminada a apoyar la planificación estratégica.

Además, debe establecer indicadores comunes, recolectar datos compartidos y un único sistema de información pues solo se nombra a la Plataforma Ministerial Saber, pero este ministerio recolecta información relevante desde otras dependencias, como la DGEC, la Dirección de Informática de Gestión (DIG) y el DAE.

²⁶ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

²⁷ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Por otra parte, la información aportada no evidencia avance con respecto a la creación de una sólida agencia u organismo de evaluación independiente que promueva, en mayor medida, las políticas basadas en evidencia y determinadas por resultados, para apoyar el desarrollo de una cultura de evaluación fortalecida en todos los niveles del sistema educativo.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Académico y de Planificación y Coordinación Regional: i) Solicitar a la DPI que lidere de manera articulada con la DIG, la definición de variables y construcción de indicadores para la recolección de datos dirigidos a la toma de decisiones y la rendición de cuentas. ii) Solicitar a la DPI la elaboración de una ruta crítica ministerial para dar seguimiento a las temáticas, diseños y ejecución de los proyectos de investigación que se desarrollan en el MEP que garantice la producción de datos científicos para la toma de decisiones técnicas y políticas.

4.3. Educación Diversificada

En este apartado se presentan los principales hallazgos correspondientes a las seis recomendaciones del informe OCDE del año 2017 dirigidas a la Educación Diversificada, en cada una se indicarán las dependencias que aportaron información y se mostrará una nube de palabras con las más nombradas en los documentos analizados.

4.3.1. Destinar recursos a las escuelas más necesitadas

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por la Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo (UPRE), la DRH y por la Dirección de Planificación Institucional (DPI).

La Figura 64 muestra que la información analizada se relaciona con la restricción del pago de incentivos mediante la Ley de Fortalecimiento de Finanzas Públicas.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 64. Quinceava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a destinar recursos a las escuelas más necesitadas según documentación analizada, 2022

restringida
 institucional
 finanzas
 dirección
 ley creación
 competencia
 directa públicas
 fortalecimiento
 incentivos
 planificación

Recomendación 15: Destinar recursos a las escuelas más necesitadas. Para reducir la deserción, Costa Rica deberá destinar recursos para las escuelas y los grados en donde los niveles de deserción son más altos. Siguiendo el enfoque de Yo me Apunto, esto deberá aplicarse a todas las políticas relevantes, incluyendo en la financiación de infraestructura, materiales educativos y asesoría pedagógica. Se deben establecer metas de equidad para evaluar cómo contribuye cada política a reducir las brechas en insumos y resultados. Como el recurso educativo más importante, se debe ofrecer a los docentes incentivos financieros y de carrera profesional para que trabajen en aquellas escuelas que enfrentan los mayores índices de deserción y bajo desempeño, junto con el desarrollo profesional específico del contexto que les prepare para su rol y les ayude a avanzar en su carrera. Se debe identificar a los profesores principiantes prometedores y se les debe apoyar para iniciar sus carreras en escuelas desfavorecidas.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

A nivel institucional el MEP se refiere al término “exclusión educativa” como un fenómeno complejo de naturaleza multicausal, en el que convergen aspectos de índole individual, familiar, económico, de acceso a la tecnología, entre otros; por tanto, se cuestiona el término “deserción” ya que el mismo deposita en el estudiantado la responsabilidad del abandono (Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo, 2022).

Ahora bien, según reporta la UPRE, para la atención de centros educativos con necesidades se ha implementado la estrategia “Construyendo puentes y sinergias” que prioriza el trabajo en secundaria de los que presentan mayores índices de exclusión para disminuirla.

En el año 2020, en el contexto de la pandemia, se amplió la cobertura del modelo de intervención a todos los centros educativos y sus respectivas ofertas y modalidades. Esta estrategia fue sometida a una evaluación de diseño por parte del Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (Mideplan) para lograr un mejoramiento continuo y la toma de decisiones según el Plan Nacional de Desarrollo (Unidad para la

“Encendamos juntos la luz”

Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo, 2022). Además, de otras iniciativas que se citan en la Figura 65.

Figura 65. Otras iniciativas nombradas

i) "Todos a bordo con la permanencia estudiantil":	• Dirigido a los centros educativos que presentaban más altos porcentajes de exclusión, se logra la participación de más de 4.500 docentes y administrativos.
ii) "Profes comunitarios":	• Se encuentra en ejecución en 4 centros cívicos por la paz en procura de acompañar de manera personalizada a más de 400 estudiantes en riesgo de exclusión o que quieren reincorporarse al sistema educativo.
iii) "Estrategia de Alerta Temprana":	• Procura la identificación oportuna, atención, referencia, seguimiento y monitoreo del estudiantado en riesgo de exclusión y vulnerabilidad, para favorecer su permanencia y la conclusión de sus estudios.
iv) Módulo del Sistema de Alerta Temprana (SAT):	• Permite gestionar la estrategia de Alerta Temprana de manera automatizada, mediante procedimientos informáticos que derivan en la identificación y predicción de riesgos de exclusión estudiantil, se pretende implementar este sistema en el 2022, mediante un plan piloto.
v) Plataforma Saber:	• Registro mediante número de identificación a cada estudiante lo que permite dar trazabilidad a la trayectoria educativa y a los factores de riesgo de exclusión.
vi) Proyecto de Apoyo a la Educación Secundaria para la Reducción del Abandono Estudiantil (Proeduca) /UPRE:	• En la II fase de ejecución del proyecto, se reporta el mejoramiento de la infraestructura en al menos 30 centros educativos.
vii) "La educación un compromiso que nos une:	• Redes de trabajo colaborativo" participaron más de 16.000 funcionarios del MEP y de otros sectores estratégicos.
viii) Consolidación de Equipos de Permanencia:	• 27 Equipos Regionales para la Permanencia (ERP) y Equipos para la permanencia institucional (EPI).
ix) Emisión de los protocolos:	• Para la permanencia, reincorporación y abordaje de la exclusión educativa para todos los niveles y ofertas.
x) Al cole en bici:	• Durante el 2022 se han entregado 790 bicicletas en centros educativos.
xi) Colegios de alta oportunidad:	• 11 centros educativos reciben acompañamiento de la Fundación Acción Joven para mejorar la promoción y la permanencia.
xii) "Construyendo puentes y sinergias":	• Prioriza el trabajo en los centros educativos de secundaria que presentan mayores índices de exclusión para disminuirla.

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Para la DRH la creación de incentivos está restringida según la Ley de Fortalecimiento de Finanzas Públicas N° 9635 y acota que esto compete a la DPI (Dirección de Recursos Humanos, 2022).

Por su parte, la DPI mediante correo electrónico remitido el 29 de abril, suscrito por Annia Zúñiga Arias, representante de dicha dependencia y con copia al señor Reynaldo Ruiz Brenes quien fungía como Director en el momento del envío de la información, menciona que:

[...] realiza la formulación presupuestaria y acciones de evaluación y seguimiento de la ejecución de lo aprobado en la Ley de Presupuesto. En el tema de Planificación Estratégica tiene un área encargada de los datos y metas consignados en los POA's y de seguimientos de los planes nacionales de desarrollo por citar algunos temas de relevancia.

No obstante, las metas propiamente dichas y los recursos que se destinan para cumplirlas son responsabilidad de otras Direcciones, como por ejemplo la Dirección de Curricular con los programas de inclusión, convivir, los de salud, los de desarrollo artístico y deportivo y los temas de currículo, la Dirección de Equidad con los temas de salud alimentaria, transporte estudiantil y becas, así como la Dirección de Infraestructura en el tema de mejoras, construcciones y otros temas de centros educativos. Por tanto, se requiere conocer quien administra la meta para obtener los datos que ustedes solicitan, ya que el gasto para cumplirla puede venir de diferentes subpartidas de gasto y alianzas estratégicas. (Dirección de Planificación Institucional, Correo electrónico, 2022)²⁸

De acuerdo con la información suministrada por la DPI cada instancia del MEP es quien establece las prioridades de su accionar.

²⁸ Dirección de Planificación Institucional, 2022. Correo electrónico remitido el 29 de abril de 2022, suscrito por Annia Zúñiga Arias, con copia a Reynaldo Ruiz Brenes, Director de DPI.

“Encendamos juntos la luz”

Estas han sido las acciones referentes a la quinceava recomendación, de seguido se nombran las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

No se reportó información acerca de cómo se evalúa el cumplimiento de las metas de equidad para reducir las brechas en insumos y resultados. Tampoco se dispone de datos de incentivos financieros y de carrera profesional dirigidos a personal docente que labore en centros educativos que presentan mayores índices de exclusión y bajo rendimiento. Ni se cuenta con información que incluya el desarrollo profesional dirigido específicamente al personal docente que labora en contextos de vulnerabilidad.

La DRH no señala mecanismos para identificar perfiles idóneos de nuevos docentes que iniciarán su carrera profesionalmente en centros educativos en contextos de mayor vulnerabilidad socioeconómica.

No se identifica ninguna dependencia que por función y nivel jerárquico ejerza un liderazgo institucional para articular a todas las dependencias del MEP, en procura del cumplimiento, la evaluación de las metas y la distribución de los recursos para beneficiar a los centros educativos más necesitados.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Revisar las funciones de las dependencias del MEP vinculadas con el nivel de Educación Diversificada con el fin de articular y evaluar los POA de las Direcciones del MEP. ii) Ofrecer insumos para la definición de criterios de clasificación de los centros educativos con mayores necesidades.

4.3.2. Fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo

La información relacionada con esta recomendación fue aportada por el DEIE y el DAE, ambos pertenecientes a la DPI. La Figura 66 muestra que la información analizada se relaciona con el fortalecimiento de la educación para la promoción estudiantil,

“Encendamos juntos la luz”

disminuyendo la cantidad de personas reprobadas y repitentes procurando el incremento en la matrícula y el mejoramiento en la inversión presupuestaria, en infraestructura y equipamiento por modalidad.

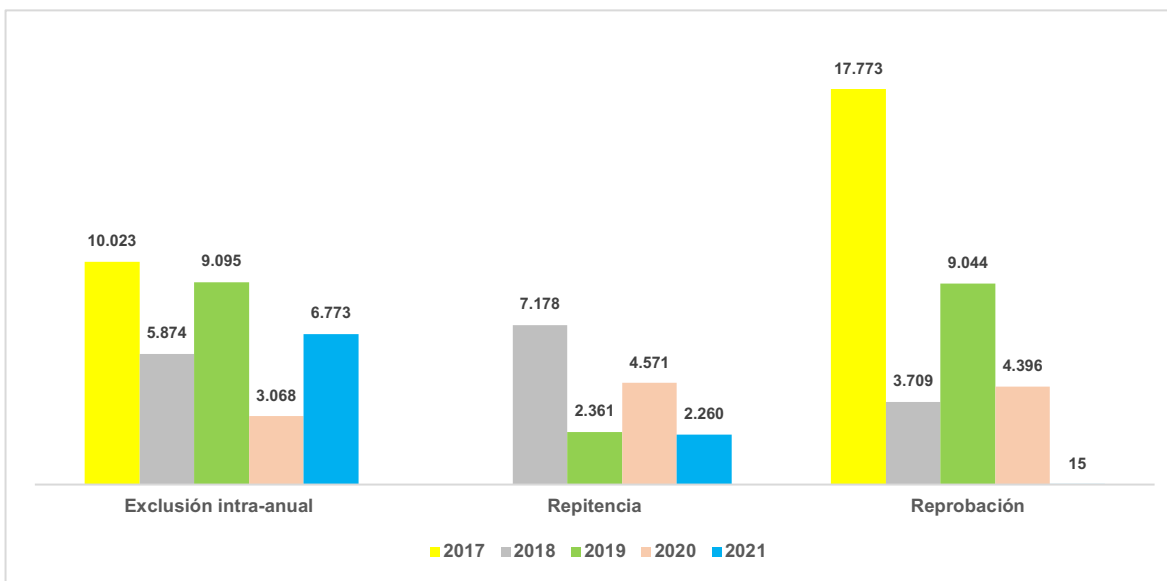
Figura 66. Dieciseisava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Entre los años 2017 y 2018 se muestra una tendencia a disminuir de manera significativa la exclusión escolar, repitencia y reprobación en el ciclo Educación Diversificada; sin embargo, se presenta un aumento en la cantidad de estudiantes excluidos y reprobados en el año 2019. En el año 2020 se produce la disminución en ambos rubros y en el año 2021 disminuye la repitencia y la reprobación, pero aumenta significativamente la exclusión; como se aprecia en la Figura 67.

Figura 67. Cantidad de estudiantes de Educación Diversificada, horario diurno y nocturno según exclusión intra-anual, repitencia y reprobación en para el periodo comprendido entre 2017 al 2021 (Números absolutos)



Fuente: Elaboración propia a partir de información del Departamento de Análisis Estadístico, 2022.²⁹

El DEIE advierte la necesidad de considerar la coyuntura que comprende la huelga docente en el año 2018 y la pandemia en el año 2020 que obligó a suspender las lecciones presenciales durante dicho curso lectivo, y desde esa perspectiva, analizar los datos y tomar acciones tendientes a continuar disminuyendo esos rubros (Villalobos y Gaete, 2021).

Estas han sido las acciones referentes a la dieciseisava recomendación, seguidamente se citan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se evidenció que el MEP ha realizado acciones para reforzar el desarrollo profesional y capacitación continua dirigida al personal docente relacionada con las herramientas pedagógicas y el desarrollo de habilidades de enseñanza dirigidas a apoyar

²⁹ Departamento de Análisis Estadístico, 2022. Correo electrónico remitido el 12 de mayo de 2022, suscrito por Delfina Cartín Sánchez del DAE, con copia a Reynaldo Ruiz Brenes, Director de Planificación Institucional.

“Encendamos juntos la luz”

al estudiantado con mayor riesgo de repetir o de ser excluidos del sistema educativo. Sin embargo, estos esfuerzos no incluyen aún la formación inicial docente, aspecto que está siendo abordado en la propuesta del marco de cualificaciones como se ha nombrado en otros apartados de este estudio. Por otra parte, no se aportan datos relacionados con las clases extra como apoyo para la disminución del número de estudiantes repitentes.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: Solicitar a las dependencias del MEP que evidencien el cumplimiento de las metas tendientes a disminuir la reprobación, la repitencia y la exclusión en el ciclo de Educación Diversificada.

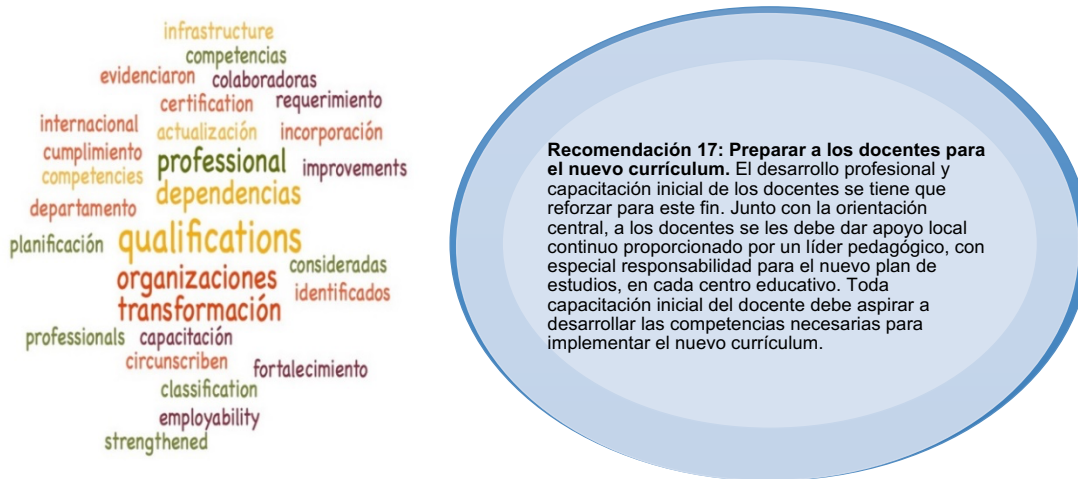
4.3.3. Preparar a los docentes para el nuevo currículum

La información fue aportada por el Despacho del Viceministerio Académico y la DAIC.

La Figura 68 muestra que la información se relaciona con el marco de cualificaciones docentes, que involucra la sinergia entre las distintas dependencias del MEP, y otras organizaciones externas para la transformación, que se circunscriban en procesos de capacitación y actualización profesional, el mejoramiento en la planificación para el desarrollo y la certificación de competencias.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 68. Diecisieteava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a preparar a los docentes para el nuevo currículum según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Despacho Ministerial informa que en el año 2021 se aprobó el MNC-CE-CR, con el objetivo de favorecer la formación inicial actualizada y de calidad, al garantizar que los futuros profesionales en educación adquieran conocimientos, habilidades y competencias que se operacionalizan en cualificaciones para mejorar la empleabilidad del personal docente, su formación continua y una mejor práctica profesional (Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, 2022).

Por su parte, el Idpugs formula cada año el PFP para fortalecer el desempeño y desarrollo profesional del personal del MEP, esto en concordancia con el marco normativo del Centro de Capacitación y Desarrollo (Cecades) de la Dirección General de Servicio Civil (DGSC) y en correspondencia con el Plan Nacional de Desarrollo para el sector educativo, la Política Educativa y la Política de Transformación Curricular, así como con las necesidades formativas detectadas en el personal a nivel regional y central (Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, 2022).

“Encendamos juntos la luz”

Aunado a lo anterior, en el contexto de pandemia se evidenciaron necesidades en materia de mediación pedagógica a distancia y del desarrollo de las habilidades y las competencias digitales (Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, 2022).

Con respecto a la educación técnica se ha fortalecido la formación continua del profesorado, la certificación de estudiantes, el mejoramiento de infraestructura, la asignación de recursos educativos y las alianzas estratégicas con instancias externas al MEP (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).³⁰

Estas han sido las acciones vinculadas con la diecisieteava recomendación, seguidamente se destacan las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Tal como lo reportan las dependencias consultadas, se están realizando esfuerzos para que el personal docente reciba los procesos de formación continua para implementar el currículo vigente. Además, como se ha mencionado en apartados anteriores, se están haciendo esfuerzos por parte del Sinaes y el Conesup para influir en la formación inicial docente, y se ha trabajado en el Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación de Costa Rica, pese a ello, no se reporta información del nivel de avance en su implementación.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico dar seguimiento a la implementación del MNC-CE-CR.

4.3.4. Reformar el examen de Bachillerato

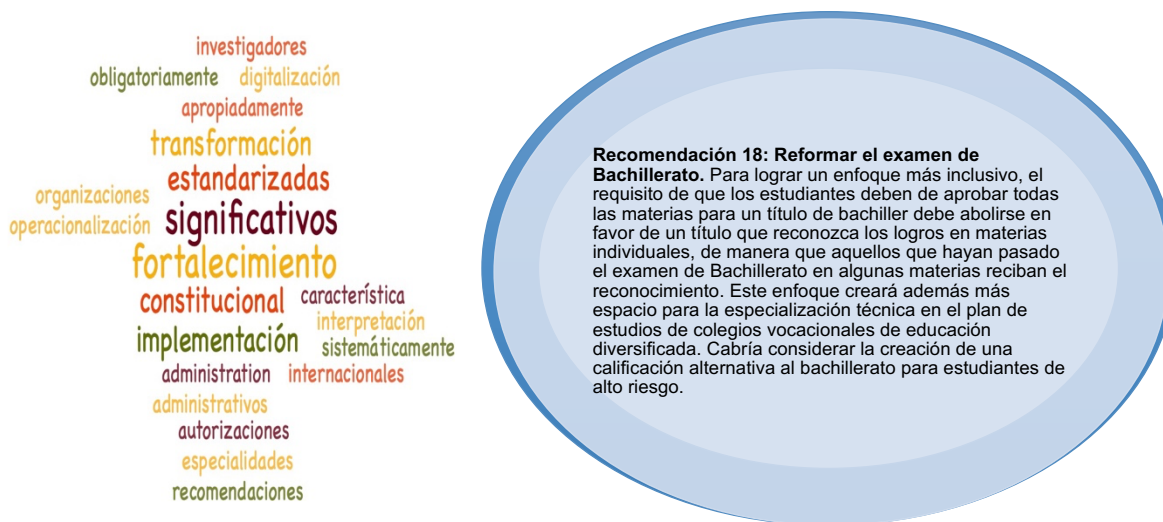
La información fue aportada por la DAIC; así como por la DGEC. La Figura 69 muestra que la información analizada se relaciona con el fortalecimiento de los aprendizajes

³⁰ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

significativos a partir de la implementación de las pruebas estandarizadas que permiten, mediante procesos de investigación, análisis e interpretación de resultados, contribuir sistemáticamente a mejorar la calidad de la educación.

Figura 69. Dieciochoava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a reformar el examen de Bachillerato según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Despacho Ministerial informa que durante los años 2019 y 2021, se administraron pruebas de dominio lingüístico en inglés y francés como requisito de graduación para estudiantes de último año de colegio, con el objetivo de ofrecer más oportunidades académicas y laborales a los futuros graduandos. En total 78.732 estudiantes aplicaron estas pruebas en el año 2021, incrementando su nivel de desempeño en un 7% en comparación con el año 2019. Para la aplicación de estas pruebas se contó el apoyo de la UCR y el gobierno francés. En el caso de otras lenguas como mandarín, italiano, portugués y alemán, éstas se enseñan y certifican en algunos centros educativos públicos. Aunado a lo anterior, en el año 2021 se aprobó la política educativa para la promoción de lenguas indígenas, lenguas extranjeras y lengua de señas costarricense, con miras a llegar a ser un

“Encendamos juntos la luz”

país bilingüe para el año 2040 (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).³¹

En el caso del estudiantado de la modalidad de Educación Técnica, se desarrolla un inglés para fines específicos (ESP) que responde a los requerimientos de cada Especialidad (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022).

Con respecto a las pruebas estandarizadas para la promoción estudiantil de Educación Diversificada, la DGEC menciona:

Las evaluaciones anteriores han perseguido diferentes objetivos: **1892**, la finalidad era optar por el título de Bachiller en Ciencias y Letras o de Maestro; **1954**, su finalidad era ejercer el control sobre los procesos técnicos y administrativos requeridos para la aplicación de pruebas nacionales; **1988 y 1995**, su propósito era certificar aprendizajes del estudiante que egresaba de la Educación Diversificada (ED); **2019**, tiene por objetivo principal determinar el nivel de logro de los aprendizajes y las habilidades esperadas por el estudiantado. (Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, 2022, p.3)

Según se expuso en el apartado de Educación General Básica, las autoridades ministeriales están valorando la implementación de una prueba de carácter diagnóstico en el 2023.

Estas han sido las acciones reportadas para la dieciochoava recomendación, a continuación se mencionan las pendientes y a seguir para su acatamiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Como se mencionó anteriormente, está pendiente que las autoridades ministeriales definan el futuro de las pruebas estandarizadas. Por ahora se vislumbra el carácter

³¹ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

diagnóstico de las pruebas en primaria y secundaria, sin ningún reporte sobre las acciones futuras con respecto a las certificaciones de lenguas extranjeras.

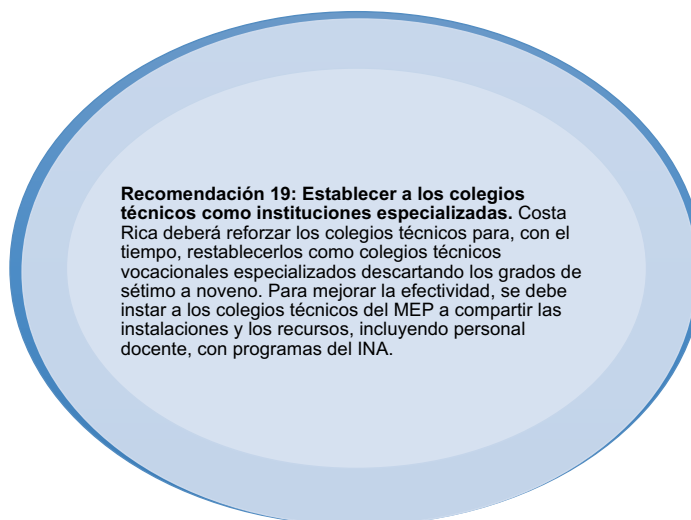
Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Definir el tema de la evaluación estandarizada con carácter diagnóstico o promocional; así como, los mecanismos que utilizarán para certificar las lenguas extranjeras.

4.3.5. Establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas

La información fue aportada por la DAIC y la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras (Detce). La Figura 70 muestra que la información analizada se relaciona con la implementación del marco de cualificaciones para especialidades técnicas, que permitan la transformación de procedimientos que agilicen e impulsen áreas, tales como: ciberseguridad, electromecánica, emprendimiento, empresariedad, entre otras.

Figura 70. Diecinueve recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas según documentación analizada, 2022



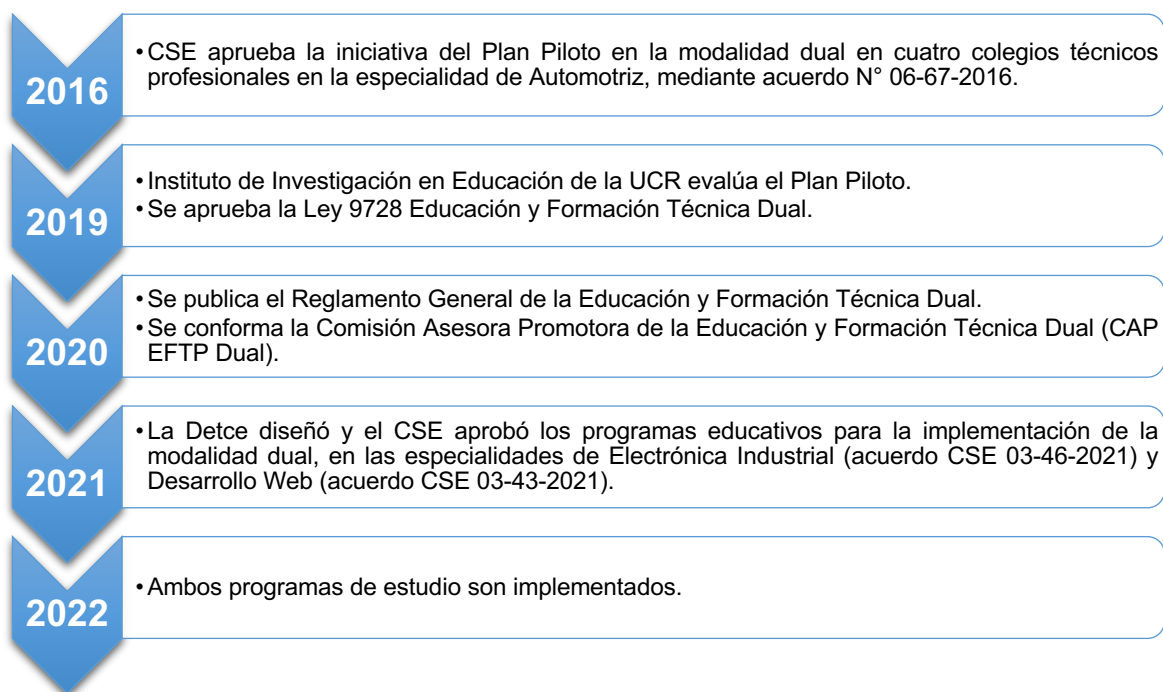
Fuente: Elaboración propia, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

El Despacho Ministerial informa que se han aprobado e implementado dos especialidades técnicas mediante la modalidad de Educación Dual (electrónica industrial y desarrollo web), en correspondencia con la legislación vigente y las exigencias del sector privado. Además, se han aprobado 230 normas de cualificación y 153 nuevos programas de formación técnica que se alinearon al Marco Nacional de Cualificaciones (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).³²

Por su parte, la Detce reporta varias acciones para la implementación de la Educación Dual que se presentan en la línea del tiempo de la Figura 71.

Figura 71. Línea del tiempo del proceso que ha liderado la Detce para la implementación de la Educación Dual, 2022



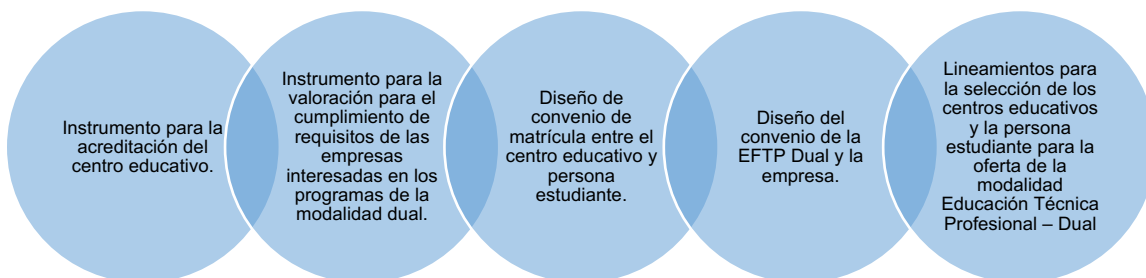
Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022.

³² Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Aunado a lo anterior, la Detce formuló una hoja de ruta para realizar el proceso de implementación de la Educación Dual.

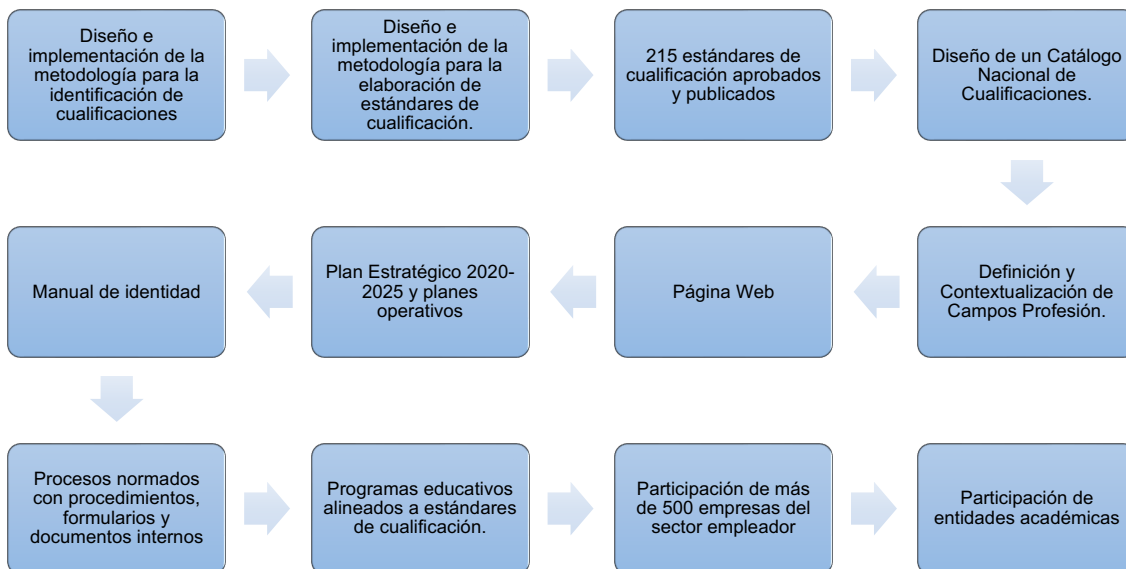
Figura 72. Formularios elaborados por la Detce para la implementación de la Educación Dual, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022.

Desde el 2018 se ha implementado el Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica (MNC-EFTP-CR) presentando como principales avances los que se citan en la Figura 73.

Figura 73. Avances en la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica (MNC-EFTP-CR), 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Asimismo, la Detce señala que los nuevos programas de estudio tienen como fundamento la transformación curricular, la política educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, la política curricular: Educar para una nueva Ciudadanía y la ejecución del MNC-EFTP-CR. También, se enfatiza que por vez primera, los Programas de Estudio de la Educación Técnica Profesional se construyen a partir de estándares de cualificación, entendidos como definiciones de lo que el estudiantado deberá “saber, hacer, ser y convivir” con miras a ser competente según nivel de cualificación, aunado a lo anterior, dichos programas fueron elaborados en coordinación con instituciones educativas y el sector productivo. En resumen, se han elaborado 88 programas de estudio de especialidades técnicas alineados al MNC-EFTP-CR, de los cuales 18 se implementan en los colegios técnicos profesionales y los restantes están en proceso de aprobación en el CSE (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022).

Figura 74. Nuevas especialidades técnicas ofrecidas por la Detce, 2022

1. Desarrollo Web	2. Contabilidad	3. Configuración y soporte a redes de comunicación y sistemas operativos	4. Electrónica Industrial	5. Secretariado Ejecutivo	6. Reparación de los sistemas de vehículos livianos
7. Banca y Finanzas	8. Ciberseguridad	9. Mercadeo	10. Operaciones en empresas de alojamiento	11. Producción Agrícola y pecuaria	12. Ejecutivo Comercial y Servicio al cliente
13. Desarrollo Web-DUAL Modalidad Dual	14. Dibujo y modelado de modificaciones	15. Mecánica de precisión	16. Electrónica Industrial Modalidad Dual	17. Contabilidad y costos	18. Contabilidad y control interno
19. Ecoturismo	20. Contabilidad y Finanzas	21. Instalación y mantenimiento de Sistemas Eléctricos Industriales	22. Gestión de Producción	23. Electromecánica	24. Gestión de Calidad
	25. Desarrollo de Aplicaciones de Software	26. Organización de Operaciones y Servicios de Alimentos y Bebidas	27. Dirección y producción en cocina	28. Inteligencia Artificial	

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Se reporta avance en el diseño curricular de programas de estudio a partir de estándares de cualificación, lo que ha permitido incorporar nuevas carreras técnicas y actualizar las vigentes conforme a la demanda del sector productivo (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022).

Estas han sido las acciones relacionadas con la diecinueve recomendación, de seguido se nombran las pendientes y a seguir para su cumplimiento.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Con respecto a la recomendación sobre restablecer los colegios técnicos vocacionales especializados, descartando los años de séptimo a noveno, la Detce no se refirió a este tema. Tampoco hizo mención de la posibilidad de compartir con el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), las instalaciones y los recursos, incluyendo personal docente.

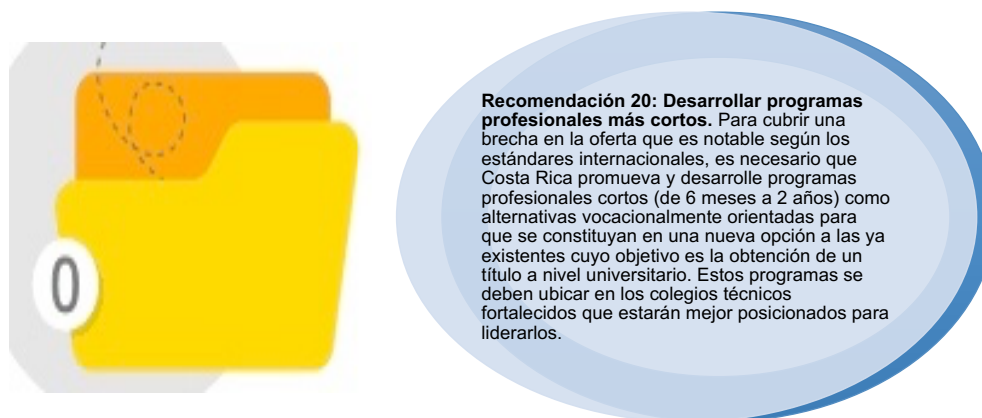
Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Valorar la viabilidad de que la Educación Técnica se ofrezca solo en el nivel de Educación Diversificada, así como la posibilidad de establecer una relación más estrecha con el INA para compartir personal docente, recursos e instalaciones.

4.3.6. Desarrollar programas profesionales más cortos

La Detce no aportó información relacionada con la recomendación que se presenta en la Figura 75.

Figura 75. Veinteava recomendación OCDE dirigida a Educación Diversificada y cantidad de palabras asociadas a desarrollar programas profesionales más cortos según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Debido a que no se aportó datos con respecto a esta recomendación se procede a presentar las acciones pendientes y a seguir.

Acciones pendientes para el acatamiento de la recomendación OCDE:

La recomendación OCDE vinculada con promover y desarrollar programas profesionales cortos de seis meses a dos años, no fue respondida por las dependencias consultadas.

Acciones a seguir para el acatamiento de la recomendación OCDE:

Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Valorar la viabilidad y pertinencia de esta recomendación emitida por la OCDE.

4.4. Consecuencias de la pandemia

En este apartado se presentan los principales hallazgos correspondientes a las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones OCDE dirigidas a los niveles educativos en estudio, concretamente en dos ámbitos: el pedagógico y el socioemocional.

“Encendamos juntos la luz”

4.4.1. Consecuencias pedagógicas

La información fue aportada por la DAIC, la DDC y la DPI, esta última dirección mediante datos de investigaciones realizadas por el DEIE.

La Figura 76 muestra que la información analizada se relaciona con las recomendaciones de carácter administrativo y de infraestructura para fortalecer la reincorporación y permanencia estudiantil, a través del aprovechamiento de los videos tutoriales y conferencias que institucionalmente e interdisciplinariamente se considere de acuerdo con la contextualización y las particularidades socioeconómicas de la población, entre otras.

Figura 76. Efectos de la pandemia en temas pedagógicos según cantidad de palabras asociadas según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Despacho Ministerial reporta que se ha trabajado para mejorar la conectividad en los centros educativos lo que facilita el uso de tecnologías en el proceso de aprendizaje dentro y fuera de la institución. En este sentido, se ha venido implementando el Programa

“Encendamos juntos la luz”

Nacional de Tecnologías Móviles, con la colaboración de organizaciones relacionadas con la industria 4.0, la informática educativa y la innovación educativa. Además, en el período de pandemia se elaboraron e implementaron acciones dirigidas a continuar con el proceso educativo tales como: i) La aplicación web “Caja de herramientas para docentes”, cuyo objetivo era ofrecer al profesorado diferentes recursos pedagógicos para mejorar su labor educativa. ii) El Sistema para la recopilación de información de la evaluación de los aprendizajes (Sirimep), para recopilar información en línea, generar informes relacionados con los niveles de rendimiento académico y la evaluación de los aprendizajes (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).³³

En el ámbito curricular se implementa el Plan Integral de Nivelación Académica 2022-2025, con el objetivo de nivelar los aprendizajes del estudiantado y disminuir las brechas académicas a consecuencia de las interrupciones del curso lectivo a causa de las huelgas en 2018 y 2019; además, de las medidas sanitarias para mitigar la tasa de contagios provocadas por el Covid-19 durante el 2020 y 2021 (Traducción libre del inglés al español) (Despacho Ministerial, Comunicación personal, 2022).³⁴

Precisamente, la pandemia obligó a mantener el servicio educativo mediante la educación combinada, como consecuencia: “[...] se han afectado los procesos de adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas, en los distintos niveles y ciclos del sistema educativo” (Ministerio de Educación Pública, 2021, p.4).

Ante esta situación, la DDC elaboró el Plan Nacional de fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura en el sistema educativo costarricense para promover las competencias lectoras, formando lectores independientes, autocríticos y con afinidad hacia los libros y la lectura, mediante actividades familiares como el leer juntos desde sus casas.

³³ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

³⁴ Despacho Ministerial, abril, 2022. Notas personales para el discurso presentado por el Despacho Ministerial ante los países miembros de la OCDE.

“Encendamos juntos la luz”

Asimismo, se implementó el Plan Virtual de Fomento a la Lectura que es liderada por la Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación (DRTE) y coordinada por el Departamento de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje (Beycra) en el año 2020 y 2021, que desarrolla mediante redes sociales como el Facebook e Instagram de la Dirección de Vida Estudiantil (DVE), del Programa Nacional de Tecnologías Móviles y de otras instancias que apoyan (Ministerio de Educación Pública, 2021).

Pese a estos esfuerzos, los datos de las investigaciones realizadas durante el proceso de educación a distancia revelan que el estudiantado no valora como eficaz la modalidad de educación a distancia por cuanto:

[...] la misma no es percibida como funcional, ya que falta el apoyo de parte del personal docente de forma presencial. Esta ausencia de presencialidad no permitió a los y las estudiantes evacuar dudas o profundizar en contenidos, además de que no permite (según lo expuesto por las personas estudiantes) desarrollar un vínculo estudiantes-docente; es decir, la ausencia del trato personal es visto como una debilidad. [...] el proceso educativo a distancia no favorece de manera especial el desarrollo práctico de los contenidos vistos en clase. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.67)

En lo que se refiere a la adquisición de Aprendizajes Base Esperados (ABE) se señala:

[...] la comunidad estudiantil participante considera que a raíz de las dificultades encontradas en la educación a distancia, ciertos contenidos importantes no se desarrollaron en su totalidad en las lecciones, situación que según ellos, generó vacíos considerables a nivel teórico y práctico. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.67)

Con respecto a las limitaciones de orden tecnológico, se presenta como principal hallazgo:

“Encendamos juntos la luz”

[...] la presencia de dificultades técnicas relacionadas al uso de las plataformas tecnológicas; en este sentido, la falta de acceso a la conectividad o la mala conexión jugaron un papel importante en cuando a la percepción de ineffectividad de la modalidad. A esto se suma el hecho de que, según las personas consultadas, el proceso de acoplamiento y de aprendizaje en el uso de las mismas generó situaciones conflictivas, tanto para estudiantes como docentes, lo que desembocó en problemas para hacer llegar los contenidos y para la apropiación de los mismos. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.67)

Por otra parte, el trabajo docente fue medular para la implementación de las propuestas curriculares, pese a ello en algunos casos, investigaciones (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña y Gaete Astica, 2021; Jiménez Asenjo y Masis Vega, 2021; Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021) reportaron falta de compromiso:

[...] que mostraron algunos de los actores educativos con el proceso de aprendizaje significó un obstáculo sensible; ya que como aduce el estudiantado, hubo un grupo de docentes que no se conectaban a las clases en línea, o no enviaban las guías que se debían completar, así como casos de estudiantes que no mostraron interés en el proceso de aprendizaje. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.68)

En este sentido, la población docente consideró que la modalidad de educación a distancia no fue efectiva por las siguientes razones:

[...] en primer lugar, la necesidad del contacto en primera persona entre docentes y estudiantes, en especial en lo referente a la práctica que se debe desarrollar en las especialidades técnicas; en segundo lugar, la falta de dispositivos y de conectividad tanto para docentes como para la población estudiantil, lo que dificulta el desarrollo de las lecciones de las especialidades

“Encendamos juntos la luz”

y, finalmente, la falta de compromiso por parte del estudiantado ya que – según las personas docentes–, no se conectaban, mostraban poco interés en participar y, debido a que no había forma de comprobar quién completaba el trabajo asignado (no se puede asegurar que fuera la persona estudiante quien realizaba el trabajo asignado). (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.68 y 69)

La mayoría de docentes y estudiantes consultados mencionan que la modalidad de educación a distancia no fue eficiente para desarrollar las especialidades técnicas, como se cita a continuación:

[...] la presencialidad es necesaria para desarrollar las clases, temas y contenidos en las lecciones de las especialidades; ya que, de esta manera se puede profundizar en los contenidos. De igual manera, se aduce que la parte práctica de los aprendizajes es primordial para el éxito educativo en las especialidades técnicas y la modalidad a distancia no la permite. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.91)

Con respecto al papel de las familias de estudiantes con alguna condición de discapacidad durante la implementación de la educación a distancia ocasionada por la pandemia, Jiménez Asenjo y Masis Vega (2021) reportan entre los hallazgos de su investigación que:

Se evidencian dos tipos de limitaciones, las de orden familiar y las que refieren a la labor docente. En este sentido, el personal encuestado consideró que el poco apoyo familiar, la falta de información de las familias y el poco interés del estudiante limitaron el desarrollo de las lecciones durante el curso lectivo 2020. Situación que puede explicarse en tanto fue en el hogar donde se generó todo el proceso de enseñanza aprendizaje. [...] el personal docente depositó en las familias una responsabilidad cuasi profesional para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

“Encendamos juntos la luz”

En cuanto a las limitaciones del personal docente, se mencionan la falta de habilidades en educación a distancia, la falta de habilidades tecnológicas y la falta de interés. (Jiménez Asenjo y Masis Vega, 2021, p.83 y 84)

Referente al perfil académico de las familias, las investigaciones de Masís Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, Gaete Astica (2021), así como Jiménez Asenjo y Masis Vega (2021), evidencian la presencia de la escasa formación:

[...] el perfil de baja escolaridad de la amplia mayoría de las personas encargadas legales de estudiantes con discapacidad que participaron en el estudio demuestra que no se contaba con formación educativa básica para cumplir con el papel supletorio docente que les fue asignado para el desarrollo del proceso educativo durante el 2020. (Jiménez Asenjo y Masis Vega, 2021, p.162)

En lo que se refiere a los datos bajos de repitencia en el I y II Ciclos, la investigación de Villalobos y Gaete (2021) señala:

Ante la afirmación siguiente: *“La evaluación de los aprendizajes ha facilitado la promoción, pero no el aprendizaje”* [...] 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. (Villalobos y Gaete, 2021, p.52)

“Encendamos juntos la luz”

Además, se exponen elementos que generan preocupación en I y II Ciclos de la Educación General Básica, en palabras de las personas directoras de centros educativos:

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. (Villalobos y Gaete, 2021, p.81)

Al respecto, el personal docente menciona lo siguiente:

[...] 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. (Villalobos y Gaete, 2021, p.81)

A partir de los datos aportados por las dependencias consultadas se desprende como principal conclusión que el MEP ha realizado avances en el cumplimiento de las recomendaciones OCDE como se demostró en capítulos anteriores, pese a que la pandemia vino a recrudecer algunos retos que estaban pendientes; por ejemplo, procesos de enseñanza aprendizaje diferenciados según condiciones de vulnerabilidad; así como, la falta de identificación de estas poblaciones en términos de apoyos financieros y tecno

“Encendamos juntos la luz”

pedagógicos que implicó un ensanchamiento de la brecha entre la población estudiantil con acceso a dispositivos y conectividad.

Aunado a lo anterior, la falta de formación del personal docente para desarrollar procesos de educación a distancia durante la pandemia, repercutió en el avance de los “aprendizajes base” esperados, los cuales, ya representaban una disminución de los contenidos del currículo escolar y aun así no se alcanzaron según evidencian los datos de las investigaciones citadas.

También, las investigaciones denotan datos de repitencia y exclusión escolar que disminuyen considerablemente durante la pandemia, pero las limitaciones en términos de alcance de aprendizajes y de calidad del proceso educativo no se logran según la evidencia mostrada.

4.4.2. Consecuencias socioemocionales

La información fue aportada por la DDC, la UPRE y por la DPI por medio de investigaciones del DEIE.

La Figura 77 muestra que la información analizada se relaciona con las responsabilidades institucionales para contextualizar estratégicamente acciones tecno pedagógicas mediante trabajos interdisciplinarios que consideren aspectos sociodemográficos, pluri y multiculturales.

“Encendamos juntos la luz”

Figura 77. Efectos socioemocionales de la pandemia y cantidad de palabras asociadas según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Las investigaciones del DEIE reportan que los problemas de salud emocional y mental fueron nombrados por personas estudiantes como una limitación para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje; en sus palabras:

[...] no solo la situación nacional producto del contagio de la SARS-COV2 significó un punto de inflexión en el estado de ánimo de los y las estudiantes sino que también la carga de trabajo y la adaptación a la educación a distancia implicó un estrés adicional. (Fernández Obando, Rojas Díaz y Masis Vega, 2021, p.81)

Además, en algunos casos, las personas estudiantes mencionan que el centro educativo no les ofreció apoyo psicosocial durante la pandemia (Masis Vega, Gaete Astica, Rojas Chaves y Díaz Rojas, 2021) y que experimentaron problemas socioemocionales por diversas razones:

“Encendamos juntos la luz”

[...] incertidumbre ante lo académico y pérdidas humanas propias de la pandemia, en estos casos se evidenció falta de apoyo por parte de la institución, pese a que el MEP había establecido un protocolo para la atención ante este tipo de acontecimientos. (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.76)

Al respecto, en palabras de estudiantes se destaca lo siguiente:

Yo observaba a mis compañeros y ni yo, relativamente, sabíamos por dónde empezar de tantos trabajos que teníamos. Para mí fue que nos afectó a nosotros en nuestra salud mental porque, relativamente, era estrés tras estrés, y relativamente, que si no la podíamos realizar que como se la podríamos enviar por otro medio y nos podrían anular la nota por no enviarla a tiempo, relativamente, en cuanto a los profesores porque fue nuevo este programa se estresaron, y en cuanto a nosotros por no saber utilizarla se nos acumularon. (Estudiantes, grupo focal, 2021) (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.76)

Mientras que otras personas estudiantes señalaron haber recibido charlas virtuales, consejería, atención psicológica, entre otros (Masis Vega, Gaete Astica, Rojas Chaves y Díaz Rojas, 2021).

Yo sí recibí, yo un tiempo que tuve un problema y como por un mes, creo, que había dejado de enviar las guías, entonces mi colegio llamó a mi mamá y le comento la situación y mi mamá también le comento pues mi situación y entonces el colegio lo que me dio tanto a mi mamá como a mí, fue ir a un psicólogo o sea creo que es más o menos como que es profesor, pero además de eso también es psicólogo del colegio. (Estudiantes, grupo focal, 2021) (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.76)

“Encendamos juntos la luz”

En lo que se refiere a la percepción de las familias en relación con el tema socioemocional se establece que:

[...] los problemas económicos, el desempleo y la enfermedad los problemas de convivencia que enfrentó la población estudiantil según sus encargados, estas situaciones coinciden con el perfil sociodemográfico de las personas entrevistadas, en las que el desempleo y las necesidades básicas insatisfechas son parte de las situaciones que tuvieron que sortear las familias en medio de la pandemia. (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.79 y 80)

Aunado a lo anterior, el MEP elaboró la “Guía regresar: acompañamiento socioemocional y educativo en el retorno a la presencialidad”, pese a eso, en consulta realizada a estudiantes de secundaria académica diurna, más del mitad (57,8%) no la conocía y de quienes sí la conocían solo el 55.2% reconoce su aporte (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021).

Luego de analizar los datos sobre apoyos socioemocional ofrecidos a la población estudiantil se destaca que:

No hay elementos suficientes para concluir que los recursos de apoyo educativo y psicosocial dirigidos a las familias fueron eficaces para orientar las actividades de aprendizaje de las personas estudiantes y generar una sana convivencia en el hogar durante la emergencia.

Los problemas económicos, el desempleo y las enfermedades fueron algunos de los problemas de convivencia que enfrentó la población estudiantil, según sus propias apreciaciones y las de sus encargados, estas situaciones coinciden con el perfil sociodemográfico de los padres y encargados, en las que el desempleo y las necesidades básicas insatisfechas fueron parte de las situaciones que enfrentaron las familias en medio de la pandemia. Pese a la naturaleza de estas situaciones el estudio

“Encendamos juntos la luz”

dio cuenta de que pocas familias acudieron al centro educativo en busca de apoyo; y pese a esto, los pocos que lo hicieron percibieron una respuesta útil por parte del centro educativo. (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.115)

En relación con el mismo tema, el personal docente consultado en dicha investigación menciona que:

[...] no recibieron ningún tipo de apoyo psicosocial por parte del MEP; adicionalmente consideraron que existe un vacío y una necesidad no atendida en esta área, y que este tipo de apoyo hubiese sido de gran ayuda a nivel personal. Lo anterior denota que las estrategias dirigidas al profesorado durante el ciclo lectivo 2020 en este rubro no fueron ni pertinentes, ni eficientes. (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.116)

También, los aspectos socioemocionales están marcados por el género, en este sentido el estudiantado de secundaria académica diurna informa:

[...] en el área rural como urbana, los estudiantes mencionaron que en sus casas debían cumplir con otras tareas como atender a los hermanos y realizar labores domésticas; por ejemplo, el 12,5% manifestó tener como responsabilidad el cuidado de otras personas menores de edad o personas mayores; además de realizar actividades domésticas, en este rubro el porcentaje es más alto en las estudiantes identificadas como mujeres. (Masis Vega, Jiménez Asenjo, Fernández Obando, Gómez Acuña, y Gaete Astica, 2021, p.65)

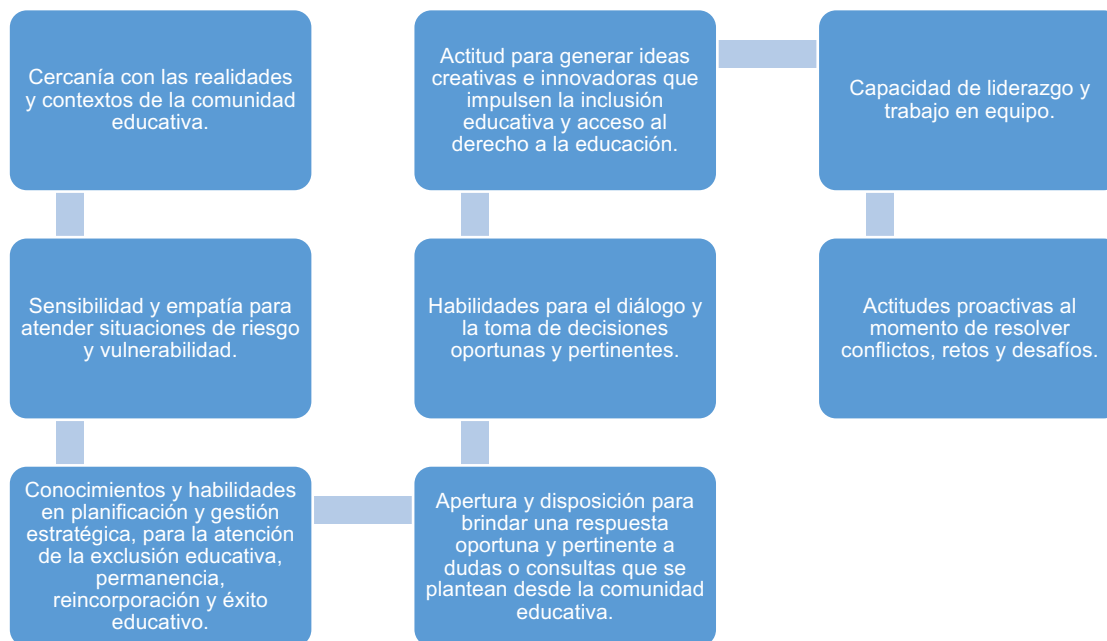
Cabe destacar que incluso antes de la pandemia, el MEP reporta acciones tendientes a trabajar aspectos socioemocionales en el estudiantado, por ejemplo en los programas de las especialidades técnicas:

“Encendamos juntos la luz”

Por primera vez se incluyen saberes esenciales orientados al desarrollo de competencias para el desarrollo humano tales como: Autocontrol, proactividad, discernimiento y responsabilidad, compromiso ético, capacidad de negociación, resolución de problemas, pensamiento crítico, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación asertiva, creatividad e innovación, orientación de servicio al cliente, Juicio y toma de decisiones, autoaprendizaje y comunicación oral y escrita. (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2022, sección “Implementar en los colegios técnicos profesionales los programas de estudio adaptados”)

Además, mediante las acciones generadas por la UPRE se establece un perfil deseable para las personas funcionarias que conformen el equipo para la Permanencia Institucional, como se muestra en la Figura 78.

Figura 78. Perfil deseable para aquellos funcionarios que conformen el equipo para la Permanencia Institucional según documentación analizada, 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo, (s.f.), 2022.

“Encendamos juntos la luz”

A partir de la información se concluye que el MEP ha realizado acciones para apoyar aspectos socioemocionales de la población estudiantil contenida en el currículo como en los programas y proyectos dirigidos a atender poblaciones vulnerables; incluso durante la pandemia se elaboró un documento que abordaba específicamente aspectos relacionados con lo socioemocional. A pesar de eso, las investigaciones demuestran que lo socioemocional no fue atendido de manera efectiva con la población estudiantil, lo que repercutió en aspectos académicos, cuadros de estrés y depresión, entre otros.

También, emerge la condición de género, determinante para la sobrecarga laboral doméstica, en tanto las estudiantes debían cuidar a sus hermanos y/o hermanas; otra situación a considerar es la falta de acciones para atender las situaciones de estrés que enfrentó el personal docente durante la pandemia.

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

Este capítulo presenta el apartado de conclusiones relacionado con las acciones pendientes del MEP que permitirán el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada. Así como, el apartado de recomendaciones en el que se proponen acciones que dirigidas a elaborar una ruta crítica detallada que deberá de diseñarse previo a la reunión, que sostendrá la señora Ministra con representantes de dicha organización, en el mes de diciembre del año 2022.

5.1. Conclusiones

A partir del análisis documental se establecen las principales conclusiones vinculadas con las acciones pendientes del MEP de acuerdo con las recomendaciones emitidas por la OCDE.

- **Primera Infancia**

Se advierte como acciones pendientes en Primera Infancia, la necesidad de construir e implementar indicadores de medición de calidad del servicio educativo, que incluyan variables que permitan la trazabilidad mediante la recolección de datos por número de cédula del estudiante. Además, de la medición de la efectividad de los recursos de apoyo orientados a las áreas emocional y curricular. Los indicadores deben medir el ejercicio del liderazgo del MEP como ente rector en materia educativa, así como el impacto que ha tenido la divulgación y relevancia de la educación para la población de Primera Infancia. Otro aspecto a considerar es la apertura del servicio de educación preescolar en zonas rurales dispersas. Se concluye que no existen criterios para distribuir el presupuesto considerando la vulnerabilidad socio-económica y que falta recolección de datos de personas estudiantes de educación preescolar beneficiadas por los programas de equidad debido a que no se recolecta la información por nivel.

“Encendamos juntos la luz”

- **Educación General Básica**

No se reporta avance en el diseño de una estrategia para la atención de las escuelas unidocentes que incluya un estudio para el cierre de algunas en el entendido que la población estudiantil pueda trasladarse a centros educativos que dispongan mayores recursos y servicios.

Con respecto al papel de la supervisión no se evidencia avance en el establecimiento de estándares o criterios para mejorar la calidad del servicio educativo basado en evidencia. Tampoco, se cuenta con información acerca de los criterios que utiliza la persona supervisora para ofrecer apoyos específicos según las particularidades de la población.

En relación con la construcción de indicadores de medición comunes para recolectar datos, no se indican avances, ni en el establecimiento de un único sistema de información; lo que sí se evidencia es que la información se recolecta desde varias dependencias como la Dirección de Gestión de la Evaluación de la Calidad, la DIG, el DAE, la Plataforma Saber, entre otras.

Referente a la acreditación obligatoria para las carreras de educación en universidades privadas para asegurar la calidad de la formación académica, se evidencia que la mayoría carece de ese estándar de calidad. El Sinaes y el Conesup advierten de la falta de actualización de los planes de estudio de esos centros de educación superior.

Por otra parte, algunas dependencias señalan la conformación de equipos de trabajo de carácter interinstitucional que construyen un Marco Nacional de Cualificaciones para la Carrera de Educación; por tanto, advierten que los avances y la socialización de la información no dependen exclusivamente del MEP. Aunado a lo anterior, la DRH junto con la Dirección General del Servicio Civil, trabajan en un Diccionario de Competencias para el Título Segundo del Estatuto de Servicio Civil. A pesar de estos avances, no se reporta ninguna acción concreta sobre el período de inducción y periodo de prueba para el personal docente principiante.

“Encendamos juntos la luz”

En lo que se refiere a la creación de una agencia u organismo de evaluación independiente al MEP para la promoción de políticas fundamentadas en evidencias para el fortalecimiento de una cultura de evaluación en los diferentes niveles educativos, no se reporta ningún avance.

- **Educación Diversificada**

Las dependencias no aportaron información acerca de perfiles idóneos del personal docente para trabajar en contextos de vulnerabilidad; tampoco, de incentivos financieros para estos profesionales, ni criterios para clasificar centros educativos que requieren mayores apoyos.

A partir de la información suministrada no se evidencia que las dependencias realicen acciones coordinadas en procura del cumplimiento, la evaluación de las metas y la distribución de los recursos para beneficiar a los centros educativos más necesitados.

No se aportó información acerca de las nuevas pruebas estandarizadas y la forma de certificar las lenguas extranjeras.

No se brindó información respecto a modificaciones en la malla curricular que permita que la educación técnica se concentre exclusivamente en el ciclo de Educación Diversificada, ni en el desarrollo de programas profesionales cortos, ni en la coordinación para compartir recursos, instalaciones y docentes con el INA.

- **Consecuencias de la pandemia**

Con respecto a la identificación de las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE se evidencia una disminución en los porcentajes de repitencia y exclusión escolar; sin embargo, los datos deben interpretarse en el marco de una coyuntura sui géneris, en tanto las investigaciones demuestran que no se alcanzan los Aprendizajes Base Esperados y que otros factores, tales como, falta de conectividad y de dispositivos ensanchó la brecha entre la población estudiantil con menores recursos. Además, la falta de habilidades del personal docente para llevar a cabo

“Encendamos juntos la luz”

los procesos de educación a distancia y el papel supletorio docente que se otorgó a las familias sin que tuvieran las condiciones de escolaridad necesarias para asumir procesos pedagógicos. También, las investigaciones consultadas demuestran que algunas personas estudiantes no recibieron la atención socioemocional requerida por parte del personal docente a pesar de que el MEP elaboró la “Guía regresar: acompañamiento socioemocional y educativo en el retorno a la presencialidad”, situación que repercutió en el rendimiento académico y la salud mental de la población estudiantil.

5.2. Recomendaciones

A partir de las acciones pendientes detectadas, se recomienda valorar la ejecución de las mismas considerando que por el carácter intersectorial e interdepartamental para el cumplimiento de cada una de ellas, deberán ser coordinadas desde un alto nivel político, en este caso, el Despacho Ministerial y los tres Viceministerios, y así contribuir a la construcción de una ruta crítica general y consensuada por las dependencias del MEP, para que en el mes de noviembre del año 2022, la máxima jerarca de este ministerio, cuente con los insumos necesarios para informar a la OCDE sobre las acciones, plazos y dependencias responsables que cumplirán con lo estipulado por dicha organización.

Se propone que el diseño de la planificación de las rutas críticas por nivel y consensuadas por las dependencias del MEP, se realice entre setiembre y noviembre del año 2022.

Las recomendaciones de esta investigación se diseñaron con la finalidad de que sirvan de insumo para la construcción de la ruta crítica general, partiendo de las acciones pendientes por nivel y por recomendación OCDE, siguiendo el esquema de la ruta crítica que contesta las preguntas: ¿Quiénes deben dirigir su ejecución?, ¿Qué deben ejecutar? y ¿Cómo deben ejecutarlo?

5.2.1. Primera Infancia

Seguidamente se presentan las recomendaciones de esta investigación para Primera Infancia.

5.2.1.1. Recomendaciones OCDE: -Establecer un liderazgo institucional claro para el sector.

-Establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? DDC: i) Construir indicadores de medición: liderazgo, calidad del servicio, divulgación de la importancia de la educación en la Primera Infancia, efectividad de los mecanismos de coordinación intersectorial, equiparación y acreditación de centros educativos privados, entre otros. ii) Implementar estándares mínimos de calidad para los centros de atención de Primera Infancia.

¿Cómo deben ejecutarlo? Valorando los indicadores de medición de la calidad de servicio actuales, socializando los resultados de su implementación y construyendo los que se requieran.

5.2.1.2. Recomendación OCDE: -Acelerar la expansión de preescolar.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? DDC y DPI: i) Establecer metas de cobertura, criterios para distribución del presupuesto y calidad del servicio de manera georreferenciada y tomando en cuenta los distritos prioritarios. ii) Diseñar un proyecto para que las escuelas de zonas rurales dispersas faciliten la apertura del servicio educativo dirigido a Primera Infancia.

¿Cómo deben ejecutarlo? Valorando los indicadores de medición de cobertura, distribución del presupuesto y calidad de los servicios actuales modificando lo que se requiera.

“Encendamos juntos la luz”

5.2.1.3. **Recomendación OCDE:** -Garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico y de Planificación y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? DPE: Diseñar una forma de recopilación de datos debe especificar montos destinados por nivel, DAIC: indicar cómo van a promover las alianzas con gobiernos locales para apoyar la primera infancia, DDC: socializar la medición de la aplicación de estándares de calidad de los servicios.

¿Cómo deben ejecutarlo? Despacho Ministerial les solicita la información a las personas Directoras.

5.2.1.4. **Recomendaciones OCDE:** -Apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños.
-Apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? DDC: medir la efectividad en el uso de los recursos y acciones dirigidas a la propiciar habilidades de lectoescritura temprana, además de los recursos de apoyos curriculares y socio emocionales dirigidos a familias, Dirección de Prensa y Relaciones Públicas: medir efecto de las campañas para sensibilizar acerca de lo relevante de la educación en primera infancia.

¿Cómo deben ejecutarlo? Construcción de indicadores y aplicación mediante instrumentos.

5.2.2. Educación General Básica

A continuación se presentan las recomendaciones de este estudio para Educación General Básica.

- 5.2.2.1. Recomendaciones OCDE:** -Desarrollar estándares profesionales para el docente.
-Fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes -Establecer un marco para evaluación de docentes.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Definir las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR. ii) Establecer mecanismos de contratación que aseguren la calidad en la formación inicial docente, seleccionando solo aquellos profesionales cuyo Plan de Estudios esté alineado con los requerimientos técnicos y de calidad definidos por el MEP. iii) Elaborar protocolos administrativos que permitan la priorización de la contratación de personas egresadas en carreras de educación debidamente acreditadas. iv) Revisar la normativa jurídica del CONESUP para que los criterios técnicos sean vinculantes con los procesos de contratación del MEP. v) Velar por la implementación del modelo de evaluación para profesionales del Título II. vi) Procurar que el uso de datos de las evaluaciones permitan el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras a fortalecer el liderazgo educativo.

¿Cómo deben ejecutarlo? Identificando las dependencias del MEP involucradas con esta temática y establecer una ruta crítica detallada para el cumplimiento.

- 5.2.2.2. Recomendación OCDE:** -Fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

“Encendamos juntos la luz”

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Solicitar una investigación para analizar la efectividad del pago de recargos relacionada con los resultados académicos. ii) Procurar el uso de los datos producto de las evaluaciones que permita el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras a fortalecer el liderazgo educativo considerando la disponibilidad presupuestaria. iii) Valorar la necesidad de revisión y/o modificación del marco normativo en torno al rol de las Juntas de Educación en temas académicos.

¿Cómo deben ejecutarlo? Realizando una evaluación de naturaleza econométrica que permita medir la efectividad en tanto inversión económica en temas de recargos y resultados académicos vinculados con el logro de habilidades y competencias desarrolladas por parte de la población estudiantil. En este mismo sentido, realizando una investigación acerca de los perfiles profesionales y necesidades de formación de las personas docentes con recargos para que la población estudiantil logre el perfil de salida estipulado en los programas de estudio.

5.2.2.3. Recomendación OCDE: -Desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Elaborar una propuesta de estrategia para la atención de las escuelas unidocentes que incluya una ruta crítica detallada, ii) Revisar y proponer modificaciones a los protocolos para la apertura o cierre de centros educativos unidocentes. iii) Desarrollar una estrategia para el diseño, ejecución y evaluación de los procesos de formación profesional dirigidos al personal de centros educativos unidocentes.

¿Cómo deben ejecutarlo? Realizando una propuesta de trabajo y cronograma detallado de aplicación.

“Encendamos juntos la luz”

5.2.2.4. **Recomendación OCDE:** -Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? Definir conjuntamente con otras instancias del MEP los indicadores básicos que el personal supervisor deberá manejar para gestionar acciones dirigidas a mejorar la calidad educativa de los centros de su circuito, tomando decisiones basadas en evidencia.

¿Cómo deben ejecutarlo? Identificando las dependencias del MEP involucradas y estableciendo una ruta crítica para atender las necesidades de los centros educativos del circuito.

5.2.2.5. **Recomendación OCDE:** -Desarrollo de capacidades para evaluación.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerios Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Definir anualmente la agenda de investigación de los departamentos del MEP, para aportar evidencia científica que coadyuve a la toma de decisiones. ii) Desarrollar una cultura de análisis de resultados a partir de evidencia científica, para coadyuvar a la toma de decisiones políticas, técnicas y administrativas.

¿Cómo deben ejecutarlo? Elaborando un inventario de los sistemas que actualmente utiliza el MEP para recolectar datos, revisar las variables e indicadores que utilizan, realizar una propuesta unificada que cada dependencia del MEP deberá seguir.

5.2.3. Educación Diversificada

Seguidamente se presentan las recomendaciones de esta investigación para Educación Diversificada.

- 5.2.3.1. **Recomendaciones OCDE:** -Destinar recursos a las escuelas más necesitadas.
-Fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Definir criterios de vulnerabilidad para clasificar centros educativos que tengan esta condición. ii) Identificar las dependencias del MEP cuyo trabajo esté relacionado con el ciclo de Educación Diversificada. iii) Revisar los POA de las dependencias del MEP previamente identificadas para evaluar el logro de metas y la distribución equitativa de los recursos a partir de los criterios de vulnerabilidad. iv) Definir con cada una de estas dependencias indicadores evaluables de reprobación, repitencia y exclusión, entre otras situaciones que les hacen ser vulnerables. v) Establecer un cronograma de trabajo conjunto que permita medir los resultados y realizar los planes de mejora correspondientes. Articular los POA de las direcciones del MEP para alcanzar metas estratégicas que maximicen la distribución de los recursos. vi) Establecer la ruta a seguir para que las instancias del MEP realicen acciones tendientes a disminuir la reprobación, la repitencia y la exclusión en el ciclo de Educación Diversificada.

¿Cómo deben ejecutarlo? Sesión de trabajo liderada por el Despacho Ministerial con el apoyo de la DPI con las dependencias que previamente prepararan la información requerida para el cumplimiento de las recomendaciones.

- 5.2.3.2. **Recomendación OCDE:** -Preparar a los docentes para el nuevo currículum.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerio Académico.

“Encendamos juntos la luz”

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? i) Definir cronograma para implementación del MNC-CE-CR. ii) Presentar plan de implementación procesos de formación continua docente.

¿Cómo deben ejecutarlo? Sesión de trabajo liderada por el Despacho Ministerial con el apoyo de la DDC, la Detce, la DGCE y el IDP que previamente prepararan la información requerida para el cumplimiento de las recomendaciones.

5.2.3.3. **Recomendación OCDE:** -Reformar el examen de bachillerato.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial, Viceministerio Académico.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? Definir el tema de la evaluación estandarizada con carácter diagnóstico o promocional; así como, los mecanismos que utilizarán para certificar las lenguas extranjeras.

¿Cómo deben ejecutarlo? Sesión de trabajo liderada por el Despacho Ministerial con el apoyo de la DGEC y la DDC que previamente prepararan la información requerida para el cumplimiento de las recomendaciones.

5.2.3.4. **Recomendación OCDE:** -Establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? Valorar la viabilidad de que la Educación Técnica se ofrezca solo en el nivel de Educación Diversificada, así como la posibilidad de establecer una relación más estrecha con el INA para compartir personal docente, recursos e instalaciones.

¿Cómo deben ejecutarlo? Sesión de trabajo liderada por el Despacho Ministerial con el apoyo de la Detce que previamente prepararan la información requerida para el cumplimiento de las recomendaciones.

5.2.3.5. **Recomendación OCDE:** -Desarrollar programas profesionales más cortos.

¿Quiénes deben dirigir su ejecución? Despacho Ministerial y Viceministerio Académico.

¿Qué deben detallar en la ruta crítica que se va a ejecutar? Valorar la viabilidad y pertinencia de esta recomendación.

¿Cómo deben ejecutarlo? Sesión de trabajo liderada por el Despacho Ministerial con el apoyo de la Detce que previamente prepararan la información requerida para el cumplimiento de las recomendaciones.

Bibliografía

- Álvarez Galván, J.L. (2015). *OECD Reviews of Vocational Education and Training. A Skills beyond School Review of Costa Rica*. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://doi.org/10.1787/9789264233256-en>
- Chavarría Arias, D.M. y León Guzmán, R. (2017). *Acciones de involucramiento familiar que se realizan en centros educativos de Educación Preescolar del sector público que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.
- Chaves, M. y Gaete, M. (2018). *Informe final La permanencia y exclusión estudiantil en las Secciones Técnicas Nocturnas, 2018*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.
- Chaves, M. y Masis, M. (2018). *Informe Final Percepción que los estudiantes de IV ciclo tienen de las dinámicas académicas y sociales en los ambientes donde ocurre exclusión educativa*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.
- Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada. (2022a). *CONESUP-DE-101-2022*. Secretaría Técnica, Conesup.
- Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada. (2022b). *Informe relacionado con el aporte del CONESUP a la necesidad de fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes en las carreras de Educación ofrecidas por las universidades privadas. CONESUP-2022*. Conesup.
- Consejo Superior de Educación. (2017). *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Recuperado el 12 mayo 2022 de <https://www.unicef.org/costarica/media/476/file/La-persona-centro-del-proceso-educativo-y-sujeto-transformador-de-la-sociedad.pdf>

“Encendamos juntos la luz”

Cordero Parra, M. (9 de junio de 2022). Consejo Superior de Educación acuerda suspender aplicación de pruebas FARO. *Semanario Universidad*. Recuperado el 22 de junio del 2022 de <https://semanariouniversidad.com/pais/consejo-superior-de-educacion-acuerda-suspender-aplicacion-de-pruebas-faro/>

Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP de 2009. Establece Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) del Ministerio de Educación Pública (MEP). 25 de setiembre de 2009. Versión de la norma 3 de 6 del 30 de enero de 2014. La Gaceta N°187. Recuperado el 23 junio 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=66309&nValor3=95628&strTipM=FN

Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP de 2014. Organización administrativa de las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública. 13 de febrero de 2014. Versión de la norma 1 de 10 del 30 de enero de 2014. La Gaceta N°31. Recuperado el 06 julio 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76554&nValor3=95625&strTipM=TC

Decreto Ejecutivo N° 38249-MEP de 2014. Reglamento General de Juntas de Educación y Juntas Administrativas. 14 de marzo de 2014. Versión de la norma 1 de 4 del 10 de febrero de 2014. La Gaceta N°52. Recuperado el 06 julio 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76782&nValor3=95968&strTipM=TC

Decreto Ejecutivo N° 42616-MEP de 2020. Reforma Organización administrativa de las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública. 18 de noviembre de 2020. Versión de la norma 1 de 1 del 04 de setiembre de 2020. La Gaceta N°275. Recuperado el 23 junio 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=92980&nValor3=123241&strTipM=TC

“Encendamos juntos la luz”

Departamento de Educación de la Primera Infancia. (s.f.). *Departamento de Educación de la Primera Infancia Acciones realizadas y proyectadas en el marco de la Alianza para el Bilingüismo. 2017-2022*. Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Educación de la Primera Infancia. (2022). *Ley 9220 y su reforma Ley 9941 [Diapositiva Power Point]*. Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Primero y Segundo Ciclos. (s.f.). *Diagnóstico Escuelas unidocentes de Costa Rica*. Dirección de Desarrollo Curricular, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (s.f.a). *Comisión de Enlace de Supervisores de Educación (CESE) Organización por núcleos*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (s.f.b). *Estrategia de comunicación y coordinación entre el Departamento de Supervisión Educativa y las Oficinas de Supervisión*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (2022). *DVM-DGDR-DSE-0423-2022*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (2020a). *Guía de inducción y actualización al puesto de Supervisor de Educación*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (2020b). *Guía de supervisión de centros educativos*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (2020c). *Guía para el desarrollo de visitas colegiadas a centros educativos públicos*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

“Encendamos juntos la luz”

Departamento de Supervisión Educativa. (2021a). *Orientaciones para la elaboración del Programa Regional de Supervisión*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Supervisión Educativa. (2021b). *Orientaciones para la Gestión del Consejo de Supervisión de Centros Educativos - CSCE*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional, Ministerio de Educación Pública.

Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada. (2022). *DVM-AC-DDC-DTCED-212-2022*. Dirección de Desarrollo Curricular, Ministerio de Educación Pública.

Despacho del Ministro. (2019). *Directriz N° DM 0004-2-2019*. Ministerio de Educación Pública.

Despacho Viceministerio Académico. (2022). *DVM-AC-0272-03-2022*. Ministerio de Educación Pública.

Despacho Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional y Despacho de Viceministerio Académico. (2022). *Circular DVM-PICR-0003-2022*. Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Desarrollo Curricular. (2022). *DVM-AC-DDC-0585-2022*. Viceministerio Académico, Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras. (2022). *DVM-AC-DETCE-0334-2022*. Despacho Viceministerio Académico, Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Gestión y Desarrollo Regional. (2022). *DVM-PICR-DGDR-0420-2022*. Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional, Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad. (2022). *DM-DVM-AC-DGEC-0466-2022*. Viceministerio Académico, Ministerio de Educación Pública.

“Encendamos juntos la luz”

Dirección de Planificación Institucional. (2020). *Manual de supervisión de centros educativos*. Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional, Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Programas de Equidad. (2022). *DVM-A-DPE-0170-2022*. Viceministerio Administrativo, Ministerio de Educación Pública.

Dirección de Recursos Humanos. (2022). *VM-A-DRH-2277-2022*. Viceministerio Administrativo, Ministerio de Educación Pública.

Fernández Arauz, A. (2013). *Análisis de la resiliencia educativa de los estudiantes costarricenses con datos de la prueba de lectura de la evaluación PISA 2009*. Ciencias Económicas. 31 (2), 75-99. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12696>

Fernández A., A. y Del Valle A., R. (2013). *Desigualdad educativa en Costa Rica: la brecha entre estudiantes de colegios públicos y privados. Análisis con los resultados de la evaluación internacional pisa*. Revista CEPAL. 111. Recuperado el 31 marzo 2022 de <http://hdl.handle.net/11362/35932>

Fernández Obando, D., Rojas Díaz, E. y Masis Vega, M. (2021) *Estrategias de gestión administrativa y mediación pedagógica desarrollados para la implementación de la educación a distancia en el año 2020 en las especialidades técnicas en los colegios técnicos profesionales*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. (2022). *IDP-DE-108-2022*. Ministerio de Educación Pública.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2021). *Costa Rica en Cifras 2021*. Recuperado el 31 marzo 2022 de https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/reostaricaencifras2021_0.pdf

Jiménez Asenjo, W. y Masis Vega, M. (2021). *Estudio evaluativo de la educación a distancia durante el ciclo lectivo 2020 Servicios de Apoyos Educativos, Aulas Integradas y*

“Encendamos juntos la luz”

Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

Lavelle, L. (2015). Translational research and knowledge mobilisation in teacher education: Towards a ‘clinical’, evidence-based profession? *Journal of Education for Teaching*, 41(5), 460–463. <https://doi.org/10.1080/02607476.2015.1105534>

Ley N° 1581 de 1953. Estatuto de Servicio Civil. 30 de mayo de 1953. Versión de la norma 15 de 15 del 19 de agosto de 2021. Colección de leyes y decretos Semestre 1, Tomo 1. Recuperado el 30 mayo 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=32708&nValor3=126804&strTipM=TC

Ley N° 9220 de 2014. Crea la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil. 24 de abril de 2014. Versión de la norma 3 de 3 del 29 de setiembre de 2021. La Gaceta N°78. Recuperado el 12 mayo 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=77044

Leyes N° 9941 de 2021. Reactivación y reforzamiento de la Red de Cuido y Desarrollo Infantil. 02 de marzo de 2021. La Gaceta N°42. Recuperado el 12 mayo 2022 de <https://redcuidoinfantil.go.cr/documento/ley-9941/>

Masis Vega, M., Gaete Astica, M., Rojas Chaves, E. y Díaz Rojas, Y. (2021). *Informe Evaluación Estrategia REGRESAR. Segunda etapa: Educación de Jóvenes y Adultos.* Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

Masis Vega, M., Jiménez Asenjo, W., Fernández Obando, D., Gómez Acuña, Y. y Gaete Astica, M. (2021). *Informe Evaluación de la Estrategia Regresar Secundaria Académica Diurna (años 2020 y 2021).* Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

“Encendamos juntos la luz”

Universidad Nacional, Caja Costarricense de Seguro Social, Dirección Nacional de CEN-Cinai, Ministerio de Educación Pública, Patronato Nacional de la Infancia y Secretaria Técnica de la Redcudi. (s.f.). *Curso: Introducción a los estándares esenciales de calidad en los servicios de cuidado y desarrollo infantil de Costa Rica en el marco de la REDCUDI. Programa.* UNA, CCSS, CEN-Cinai, MEP, PANI y Redcudi.

Ministerio de Educación Pública. (2020a). *Guía Regresar. Acompañamiento socio emocional y educativo en el retorno a la presencialidad.* Ministerio de Educación Pública.

Ministerio de Educación Pública. (2020b). *Indicaciones para protección y prevención ante los efectos del Coronavirus (COVID-19).* DM-012-03-2020. 5 de marzo, 2020. Despacho de la Ministra, Ministerio de Educación Pública.

Ministerio de Educación Pública. (2020c). *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia.* Recuperado el 31 marzo 2022 de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2020d). *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.

Ministerio de Educación Pública. (2021). *Plan Nacional de fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura en el sistema educativo costarricense.* Ministerio de Educación Pública.

Minister of Public Education. (s.f.). *Education in Costa Rica* [Diapositiva PDF]. Minister of Public Education.

Minister of Public Education. (2022). *Costa Rica Education Post-Accession Report 2022* [Diapositiva PDF]. Minister of Public Education.

“Encendamos juntos la luz”

Ministerio de Educación Pública. (2018). *Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo. Un modelo integral, pertinente y coherente con la educación costarricense*. Dirección de Gestión y Desarrollo Regional. Ministerio de Educación Pública.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). *Educación en Costa Rica Aspectos Destacados 2017*. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://www.rectoria.ucr.ac.cr/site/wp-content/uploads/2017/08/aspectos-destacados-2017.pdf>

Organization for Economic Co-operation and Development. (2017). *Reviews of National Policies for Education. Education in Costa Rica*. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://doi.org/10.1787/9789264277335-en>

Organization for Economic Co-operation and Development (s.f). *Education in Costa Rica. Memoria Proceso de Adhesión Política Educativa 2010-2017*. OECD.

Organization for Economic Co-operation and Development. (2021). *Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World*. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>

Organization for Economic Co-operation and Development (2022). *Delivering for youth. How governments can put young people at the centre of the recovery*. Recuperado el 31 marzo 2022 de https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=1131_1131487-xd5bm4h5h8&title=Delivering-for-Youth-how-governments-can-put-young-people-at-the-centre-of-the-recovery

Programa del Estado de la Nación. (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación 2021*. Recuperado el 31 marzo 2022 de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76554&nValor3=95625&strTipM=TC

Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil. (2019). *Estándares esenciales de calidad de cuidado y desarrollo infantil de Costa Rica*. Red Nacional de Cuido y Desarrollo

“Encendamos juntos la luz”

Infantil. Ley 9220. Recuperado el 12 mayo 2022 de [https://www.imas.go.cr/sites/default/files/docs/Est%C3%A1ndares%20calidad%208.04.2020%20\(1\).pdf](https://www.imas.go.cr/sites/default/files/docs/Est%C3%A1ndares%20calidad%208.04.2020%20(1).pdf)

Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior. (2022). *SINAES-172-2022*. Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior.

Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo (s.f.). *Plan Integral de Nivelación Académica 2022-2025. Líneas técnico-administrativas para la atención de la exclusión y reincorporación estudiantil en las Direcciones Regionales, centros educativos y sedes o proyectos de educación abierta*. Ministerio de Educación Pública.

Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo. (2022). *UPRE-85-2022*. UPRE, Ministerio de Educación Pública.

Vargas Ocampo, A. (2017). *La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los Centros Educativos*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

Viceministerio Académico. (2015). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular 2015*. Ministerio de Educación Pública. Recuperado el 31 marzo 2022 de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/transf-curricular-v-academico-vf.pdf>

Villalobos, J. y Gaete, M. (2021). 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*”. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Ministerio de Educación Pública.

Anexos

Anexo 1

Resumen de los principales hallazgos y recomendaciones

Se presenta un resumen de los principales hallazgos y recomendaciones de esta investigación y se recomienda al Despacho Ministerial considerarlos para la planificación de una ruta crítica general y consensuada por las dependencias del MEP, para que en el mes de noviembre del año 2022, la máxima jerarca de este ministerio, cuente con los insumos necesarios para informar a la OCDE sobre las acciones, plazos y dependencias responsables que cumplirán con lo estipulado por dicha organización.

Recomendaciones OCDE para Primera Infancia

1) **Establecer un liderazgo institucional claro para el sector.** Un sólo ministerio o institución debería tener la autoridad y responsabilidad para liderar e implementar la política nacional de primera infancia en todo el sector (atención-cuido y preescolar). El liderazgo para la entrega de servicios de atención para niños menores de 4 años debe aclararse y concentrarse en una entidad con la capacidad de conducir la mejora. La política de la primera infancia en desarrollo debe establecer objetivos claros para guiar el trabajo de estas instituciones y otras instituciones involucradas en prestación de primera infancia y apoyar un monitoreo y rendición de cuentas más fuerte.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
-Liderazgo del MEP como rector en educación está respaldado por el marco jurídico (Artículo 79 de la Constitución Política, Artículo 33 de Ley N° 2160, Artículos 4, 5 y 18 b) de Ley Orgánica del MEP, Decretos Ejecutivos N° 24017-MEP y N° 38170-MEP, así como la Ley N° 9220).	-Se cuenta con información que permite el análisis interpretativo a nivel formal sobre el marco legal y jurídico, mas no a nivel real sobre la puesta en práctica.	Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: i) Solicitar a la DDC la construcción de indicadores para la medición del liderazgo del MEP como ente rector de la educación en el país, tomando en consideración la calidad del servicio. ii) Pedir a la DDC la fiscalización, la equiparación y acreditación de centros educativos privados, entre otros aspectos relacionados con lo establecido en la legislación. iii) Solicitar a la Dirección de Prensa y Relaciones Públicas, la construcción de indicadores de impacto de la divulgación de los procesos educativos en la Primera Infancia a la población en general. iv) Definir la instancia que representará al MEP en las reuniones de coordinación intersectorial en temas de Primera Infancia.

2) **Garantizar que el financiamiento sea adecuado y equitativo.** El financiamiento público para primera infancia debe aumentarse como estrategia central para reducir la pobreza y mejorar los resultados educativos. Los recursos tienen que estar dirigidos de forma más efectiva para llegar a los niños más desfavorecidos y sus regiones del país y se deben explorar mecanismos más costo efectivos para mejorar la cobertura (por ejemplo, programas basados en la comunidad y en la familia). Las colaboraciones con gobiernos locales y proveedores privados pueden promoverse como un medio para mejorar el acceso y la calidad; esto requiere medidas para reducir la complejidad administrativa y fortalecer la supervisión. Cabe considerar si cuotas basadas en el ingreso del hogar podrían ampliar la prestación en centros públicos de forma equitativa.

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Presupuesto y cobertura para los programas de alimentación, nutrición y transporte estudiantil mantienen una tendencia al incremento desde el año 2017 hasta el 2021, a excepción del año 2020.</p> <p>-Relaciones de cooperación para la atención de Primera Infancia se concentran en aumentar la cobertura y contribuir con la mejora de la calidad del servicio, mediante la construcción de estándares y la ejecución de actividades vinculadas al desarrollo cognitivo y socioemocional de la población meta.</p>	<p>-La información suministrada no presenta resultados de la aplicación de los estándares que se han construido para la medición de la calidad de los servicios, solo indica que se han elaborado con el apoyo de instancias cooperantes.</p> <p>-No se nombra a los gobiernos locales entre las organizaciones externas al MEP que apoyan los procesos de Primera Infancia.</p> <p>-No se dispone de datos de la distribución de presupuesto según características de vulnerabilidad de la población meta.</p> <p>-No es posible determinar la población de cero a seis años que recibe apoyo en alimentación, nutrición y transporte estudiantil por la forma como se recopila la información por parte de la DPE.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Académico y Administrativo: i) Solicitar a la DPE incluir cambios en la recopilación de los datos relacionados con el apoyo que se ofrece en alimentación, nutrición y transporte estudiantil a la población de Primera Infancia, de manera que permita conocer el monto destinado por nivel. ii) Pedir a la DAIC determinar la relación de cooperación entre el MEP y gobiernos locales para el apoyo a los procesos educativos de Primera Infancia. iii) Solicitar a la DDC sistematizar los resultados de la aplicación de los estándares construidos para la medición de la calidad de los servicios en Primera Infancia.</p>

3) **Apoyar a los padres para crear un ambiente enriquecedor en el hogar.** Se deberá ampliar y mejorar las visitas al hogar y los servicios comunitarios para brindar mayor apoyo a los padres de los niños más vulnerables. La asistencia pública deberá ir más allá de cómo alimentar y cuidar mejor a los niños y también guiar a los padres sobre cómo estimular el desarrollo de las habilidades socio-emocionales y cognitivas tempranas. Los centros de atención también deberán involucrar y apoyar a los padres de forma proactiva. Los lineamientos curriculares que el MEP está desarrollando deberán incluir un componente para los padres y se debe capacitar al personal de los centros de atención de manera que se pueda promover la participación efectiva de los padres.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Se han generado recursos para apoyar a las familias en el proceso de un aprendizaje con cobertura nacional.</p> <p>-Se ha realizado campañas dirigidas a la sensibilización de las familias y personas cuidadoras.</p> <p>-Directrices para identificar población de Primera Infancia con discapacidad con el objetivo de referirla para la atención oportuna de necesidades transitorias o permanentes.</p>	<p>-No se evidencia acciones relacionadas con visitas al hogar, ni con servicios comunitarios con el propósito de ofrecer apoyo a las familias más vulnerables.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: i) Solicitar a la DDC establecer mecanismos de seguimiento con respecto a la efectividad en el uso de los recursos de apoyo que se ofrecen a las familias para el desarrollo de contenidos curriculares y socioemocionales con la población de Primera Infancia. ii) Pedir a la Dirección de Prensa y Relaciones Públicas la construcción de indicadores para la medición del efecto de las campañas de sensibilización dirigidas a las familias de personas entre cero y seis años, especialmente de zonas vulnerables.</p>

4) **Establecer y aplicar estándares mínimos de calidad para los centros de atención.** Con el fin de asegurarse que en su desarrollo los niños se vean beneficiados con asistencia a centros de atención, Costa Rica debe

“Encendamos juntos la luz”

establecer y hacer cumplir estándares mínimos para proveedores. Esto deberá incluir requisitos de calidad (por ejemplo, tamaño del grupo, calificaciones del personal, variables de proceso y programa) y metas claras para el desarrollo de habilidades socio-emocionales y cognitivas tempranas. Para tal fin, se debe brindar más atención a la calidad del personal de los centros de atención – incluyendo su capacitación, nivel de calificación, salario y valoración – y establecer mecanismos más fuertes para monitorear la calidad de los servicios. Todos los centros deben ser inspeccionados de forma regular de conformidad con los estándares establecidos.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<ul style="list-style-type: none"> -Se han realizado las capacitaciones y se citan mecanismos para dar seguimiento a las mismas. -Se han ejecutado acciones en el marco de ABI. -Directriz N° DM-0004-2-2019 suscrita por el Ministro de Educación con fundamento en los artículos 77, 78, 140 incisos 3), 18) y 20) de la Constitución Política; los artículos 25, 27 párrafo primero, 28, párrafo 2, inciso b) 59.2 y 103.1 de la Ley General de la Administración Pública permite nombrar interinamente, aquellas plazas vacantes que se generen (se excluyen las vacantes por sustitución), en la clase de puesto Profesor de Enseñanza Preescolar en la especialidad Inglés, para lo cual, se solicita el cambio de especialidad de Profesor de Enseñanza Preescolar sin especialidad a Profesor de Enseñanza Preescolar especialidad Inglés. - Se ha presentado un incremento en la cobertura del inglés en el nivel de Educación Preescolar. -Existe un consenso del perfil académico del personal; además, de la cantidad requerida para atender cierto número de estudiantes por grupo según edad y nivel de escolaridad. -Se evidencia un incremento salarial para las tres clases de puesto del personal docente de Educación Preescolar tradicional y Red de Cuido. La mayoría del personal se ubica en el KT3; es decir, con un nivel académico mínimo de licenciatura en preescolar, y esto se retribuye económicamente de manera diferenciada con respecto a grupos profesionales con calificaciones menores. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pendiente el establecimiento y cumplimiento de estándares desde una perspectiva institucional articulada para monitorear la calidad de los servicios educativos. -No se evidencia que indicadores como tamaño del grupo, calificaciones del personal, habilidades socioemocionales y cognitivas tempranas, sean regulados desde un trabajo coordinado por las distintas dependencias de este ministerio. 	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial: Establecer e implementar los estándares mínimos de calidad para los centros de atención de Primera Infancia a nivel nacional, mediante la coordinación entre las distintas dependencias del MEP.</p>

5) **Acelerar la expansión de preescolar.** Se deben establecer metas más ambiciosas para lograr la educación preescolar universal y garantizar que todos los niños inicien la primaria en igualdad de condiciones para aprender. Los esfuerzos de expansión deberían hacer más para aprovechar la capacidad existente en las escuelas primarias como medio para ampliar el acceso a las zonas rurales alejadas y que no cuentan con este servicio educativo. Se debe utilizar el nuevo identificador del niño para asegurar que los servicios de atención brindados a niños mayores de 4 años complementen pero no reemplacen a la participación en preescolar.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<ul style="list-style-type: none"> -Educación de Primera Infancia se establece como obligatoria en el año 2018. -Incremento en el presupuesto para la apertura de nuevas plazas docentes, así como cambios en el reglamento de matrícula e inversión en diferentes recursos educativos necesarios para ofrecer el servicio. 	<ul style="list-style-type: none"> -No se evidencia la existencia de metas, ni indicadores relacionados con los cantones y distritos prioritarios a nivel nacional, ni que se estableciera un presupuesto diferenciado por parte del MEP para 	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Académico y de Planificación y Coordinación Regional: i) Solicitar a la DDC establecer metas de cobertura y calidad del servicio de Primera Infancia georreferenciando los cantones y distritos prioritarios, ii) Pedir al Viceministerio Académico</p>

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Establecimiento de una estrategia para la atención de la población meta, por medio de acciones de articulación interinstitucional que garanticen el acceso, la cobertura y la calidad de los servicios educativos.</p> <p>-El DAE aplica una fórmula para medir la exclusión intra-anual que se basa en restar a la matrícula inicial la matrícula final. A partir de estos datos, se reporta que para los años 2017 y 2018 no se presentaron casos de exclusión. Sin embargo, en los años 2019 y 2020 se da un aumento en la exclusión, misma que disminuye en el 2021.</p> <p>-Aumento del número de personas estudiantes que reciben lecciones de inglés en el Ciclo de Transición.</p> <p>-Aumenta la cobertura mediante la contabilización y acreditación de los centros infantiles públicos externos.</p>	<p>atender a la población de Primera Infancia, en especial aquella más vulnerable.</p> <p>-No se reporta acciones para la apertura de Educación Preescolar en escuelas primarias ubicadas en zonas rurales dispersas.</p> <p>-No se hace referencia al uso del número de cédula del menor para asegurar que en el caso de la población de cuatro años y más, reciban dicho servicio en los centros acreditados.</p>	<p>desarrollar de manera conjunta con el Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional, un proyecto que permita que las escuelas de zonas rurales dispersas faciliten la apertura del servicio educativo dirigido a Primera Infancia, iii) Solicitar a la DPI establecer mecanismos para aportar información acerca de la distribución del presupuesto de manera georreferenciada para aportar información de la inversión de recursos en los cantones y distritos prioritarios. Además, suscribir un convenio de cooperación que permita cotejar el número de cédula de la población de cuatro años y más con las bases de datos de otras instituciones estatales para asegurar la asistencia a los servicios de Primera Infancia acreditados por el MEP.</p>

6) **Apoyar a profesores y padres para desarrollar las primeras habilidades de lectoescritura de los niños.** Se debe enfatizar más en el desarrollo de la capacidad de los profesores con el objeto de implementar el nuevo plan de estudios de preescolar, en particular en el ámbito de la lectoescritura temprana. Esto requerirá tanto una revisión de los programas de educación y formación de docentes como más oportunidades de capacitación en servicio, junto con medidas tendientes a reducir la proporción de niños–docente en el aula en donde esto sea un problema y brindar más recursos de lectura. Los profesores también deben recibir más orientación sobre cómo involucrar a los padres en el desarrollo de las habilidades de alfabetización de los niños en el hogar; programas para brindar a los padres kits de aprendizaje y consejos sobre cómo leer en voz alta a sus niños también ayudaría.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Se han desarrollado diversas actividades con el objetivo de ofrecer apoyo a docentes y familias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura en el marco de la Política de Fomento a la Lectura y del Plan integral para desarrollar las habilidades lingüísticas para fortalecer los procesos de lectoescritura.</p>	<p>-No se evidencia ningún mecanismo para dar seguimiento al desarrollo de estas habilidades de lectoescritura temprana.</p> <p>-No se hace alusión a las acciones institucionales relacionadas con el número de estudiantes por grupo, que incidan en la efectividad del aprendizaje como lector.</p>	<p>Se le recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Solicitar a la DDC establecer mecanismos para la medición de la efectividad en el uso de los recursos y acciones que propicien habilidades de lectoescritura temprana. Además, indagar con respecto a la incidencia del número de estudiantes por grupo y su relación con la efectividad del aprendizaje como lector para posteriormente emitir directrices técnico administrativas basadas en evidencia.</p>

Recomendaciones OCDE para Educación General Básica

“Encendamos juntos la luz”

7) **Desarrollar estándares profesionales para el docente.** Los estándares son importantes para establecer expectativas claras de la práctica profesional y garantizar coherencia entre las políticas de docencia. Involucrar a actores clave (por ejemplo, sindicatos de profesores, universidades, asesores pedagógicos) en su desarrollo es clave para crear una visión común de lo que es la “buena docencia” y garantizar que los estándares sean aceptados y utilizados. Costa Rica deberá considerar crear un ente profesional para los docentes con el objeto de apoyar este trabajo y brindar aportes para el desarrollo de la política de docencia más ampliamente.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
-Se está trabajando en el Marco Nacional de Cualificaciones para la Carrera de Educación (MNC-CE-CR). -Se han revisado los perfiles profesionales docentes de acuerdo con las especialidades. -Se ha avanzado en el diseño de estándares de calidad docente que comprende, desde la formación inicial hasta el desarrollo profesional para ello se han involucrado otras instancias externas como Colypro.	-No se evidencia la creación de un ente profesional que diseñe e implemente una política de docencia de escala nacional.	Se recomienda al Despacho Ministerial: i) Solicitar al Viceministerio Académico el establecimiento de una ruta crítica para definir las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR. ii) Solicitar al Viceministerio Administrativo en coordinación con la DGSC el establecimiento de mecanismos de contratación basados en la idoneidad de la formación inicial docente, priorizando la selección de profesionales de carreras de Educación cuyo plan de estudios cuente con criterios de calidad comprobados; por ejemplo, la acreditación del Sinaes.

8) **Fortalecer la capacitación inicial y reclutamiento de docentes.** La acreditación debe ser obligatoria para todo programa inicial de formación y educación de docentes en universidades públicas y privadas como un paso para garantizar que los nuevos docentes estén bien preparados y calificados. Se debe de introducir un examen nacional para reclutar candidatos para la profesión docente sobre la base de medidas más directamente relacionadas con la aptitud para la enseñanza. Un período de inducción formal y prueba ayudarían a garantizar que los docentes principiantes sean apoyados y que sólo aquellos con el potencial permanezcan en la profesión.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
-Sinaes en cumplimiento de la Ley N° 7600 y la Ley N° 8256, como de su actual Reglamento Orgánico, comunica que están acreditadas: 36 carreras de educación de universidades públicas y ocho de universidades privadas. -Conesup y Sinaes están participando en la construcción del MNC-CE-CR, iniciativa liderada por Conare con la participación del MEP, CSE, Estado de la Nación, Estado de la Educación, la DGSC, Unire y Colypro. -Se suscribió el 07 de abril del 2022 el Convenio de Coordinación Interinstitucional para la Implementación del MNC-CE-CR. -Se aprobó la Propuesta del plan para la incorporación de la perspectiva de los derechos de las personas con discapacidad en la formación universitaria por Conare-Conesup y el Conapdis. -Conformación de la Comisión de Virtualidad de Conesup para brindar orientaciones a universidades privadas durante la pandemia.	-No se evidencian acciones para promover una acreditación obligatoria en las carreras de Educación. -Sinaes y Conesup advierten falta de actualización de los planes de estudio de las universidades privadas. -No se reporta ninguna acción relacionada con el período de inducción formal y con la prueba para garantizar que el	Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Establecer una ruta crítica para la definición de las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR, ii) Elaborar protocolos administrativos que permitan la priorización de la contratación de personas egresadas en carreras de Educación acreditadas por el Sinaes. iii) Revisar la normativa

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<ul style="list-style-type: none"> -Conesup promueve que las instituciones de formación universitaria privada realicen procesos de actualización y mejora en las carreras de educación. -DRH y DGSC elaboraron una propuesta de Diccionario de Competencias para el Título II del Estatuto de Servicio Civil, definiendo las competencias a considerar según el estrato y clase de puesto. - Acciones para aplicación de un examen nacional para reclutar candidatas para la profesión docente sobre la base de medidas directamente relacionadas con la aptitud para la enseñanza propuestas en el MNC-CE-CR. 	<p>personal docente principiante reciba el apoyo requerido y que permanezcan en la profesión el personal con potencial.</p>	<p>jurídica del Conesup para que los criterios técnicos sean vinculantes con los procesos de contratación del MEP.</p>

9) **Establecer un marco para evaluación de docentes.** Este marco deberá ser una guía para la evaluación anual de los docentes que realizan los directores, en su calidad de líderes de los centros educativos, e incluirá el proceso para crear planes de desarrollo profesional para cada docente individualmente. El marco deberá indicar las tareas y evidencia a considerar para una evaluación completa y brindar orientación sobre cómo dar retroalimentación significativa a los docentes así como apoyo para aprender y desarrollarse. Esto debe ir acompañado de un liderazgo educativo más fuerte y contar con la colaboración de docentes en los centros educativos para brindar a los docentes más oportunidades de crecimiento profesional. Una vez que se hayan establecido la capacidad y la cultura para evaluación, Costa Rica deberá considerar introducir una evaluación externa para comunicar el avance profesional del docente y desarrollar roles de docencia más diferenciados.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<ul style="list-style-type: none"> -El MNC-CE-CR es un proceso liderado por el Viceministerio Académico está en construcción y no puede divulgarse por temas de confidencialidad. - DRH ha venido trabajando en la adaptación del modelo de evaluación de desempeño, a partir de las indicaciones dispuestas en el Decreto N° 42087MP-PLAN, Lineamientos Generales de Gestión de Desempeño de las Personas Servidoras Públicas, logrando avanzar con los funcionarios del Título I; sin embargo, dada la complejidad de las actividades que realizan los del Título II, no se reportan avances. -Despacho Ministerial solicitó la modificación al Decreto N° 42087MP-PLAN aduciendo que por las características del MEP y por las particularidades de la actividad docente, se debe rediseñar el modelo. Posteriormente, mediante oficio DM0341-03-2022 se reitera la consulta sobre el avance de lo solicitado. -La DRH está trabajando en la contratación de un sistema informático para facilitar la gestión del modelo de evaluación de desempeño. 	<p>-No se evidencia avance de que la evaluación anual de docentes se utilice como insumo para el diseño de planes de desarrollo profesional docente.</p>	<p>Al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y de Coordinación Regional: i) Establecer una ruta crítica para definir las etapas y el cronograma de aplicación del MNC-CE-CR. ii) Velar por la implementación del modelo de evaluación para profesionales del Título II. iii) Procurar que el uso de datos de las evaluaciones docentes permitan el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras a fortalecer el liderazgo educativo.</p>

10) **Fortalecer las habilidades y apoyos para líderes escolares.** Costa Rica deberá utilizar los resultados de sus pruebas de liderazgo de los directores para mejorar la relevancia de los programas de formación inicial y de capacitación en servicio en materia del desarrollo de liderazgo y establecer esquemas de aprendizaje entre pares. La creación de plazas de liderazgo educativo (coordinaciones pedagógicas) en los centros educativos

“Encendamos juntos la luz”

con clara responsabilidad para el desarrollo profesional de docentes a nivel escolar e individual (por ejemplo; observaciones en el salón de clase, tutorías, evaluaciones), es crucial para mejorar el conocimiento y la práctica pedagógica de los docentes en servicio. La participación de las juntas de educación en asuntos académicos también ayudaría a mejorar los resultados escolares, especialmente si las juntas logran involucrar a los padres y a la comunidad local.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Se reporta que en el Artículo 1 del Decreto Ejecutivo N° 38249-MEP, Reglamento General de Juntas de Educación y Juntas Administrativas y el Artículo 73 del Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP de la Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación del MEP, dichas Juntas son instancias auxiliares de la administración, en tanto su labor se limita a la ejecución de los presupuestos de los centros educativos, por ende, los temas relacionados con aspectos académicos, curriculares y administrativos son responsabilidad de la persona que ejerza la dirección del centro educativo.</p> <p>-Se reportan acciones para fomentar el liderazgo de las personas directoras de centros educativos.</p> <p>-Se menciona el diseño del proyecto de “Mentorías docentes”, que busca afianzar los abordajes metodológicos y el papel de la persona docente.</p> <p>-Se reportan cursos de formación continua en lectoescritura, dirigidos a facilitadores curriculares de escuelas de atención prioritaria.</p> <p>-Se evidencia la inversión realizada presupuestariamente para reconocer el rol de liderazgo de algunos docentes: facilitadores curriculares y recuperadores de escuelas de atención prioritaria, y en secundaria, a coordinadores académicos.</p>	<p>-No hay evidencia de implementación de pruebas de liderazgo aplicada a directores y directoras de centros educativos.</p> <p>-No hay evidencia que la creación de plazas de liderazgo educativo respondan al desarrollo profesional de docentes para el mejoramiento del conocimiento y la práctica pedagógica en los centros educativos.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Solicitar una investigación para el análisis de la efectividad del pago de recargos relacionada con los resultados académicos. ii) Procurar el uso de los datos producto de las evaluaciones que permita el diseño y desarrollo de planes de formación profesional con miras al fortalecimiento del liderazgo educativo considerando la disponibilidad presupuestaria. iii) Valorar la necesidad de revisión o modificación del marco normativo en torno al rol de las Juntas de Educación en temas académicos.</p>

11) Enfocar la supervisión escolar en la mejora la calidad. Es necesario que Costa Rica establezca estándares y criterios para guiar las prácticas de evaluación escolar de manera que sean consistentes, aprovechar una amplia base de evidencia y apoyar a las escuelas en el desarrollo de sus propios planes y prácticas de mejora y de evaluación internas. En vista de las pronunciadas disparidades en cuanto a calidad escolar, la supervisión deberá enfocarse en las escuelas de más bajo rendimiento en donde las necesidades son mayores. Fortalecer la profesión de supervisión escolar y crear equipos supervisores podría mejorar la calidad de las evaluaciones y crear una mayor confianza en el proceso.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-El DSE de conformidad con el Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP (reformado por los Decretos Ejecutivos 41007-MEP y 42616-MEP) ha realizado acciones para el apoyo a la gestión de supervisión a los centros educativos, considerando la realidad de los circuitos y la</p>	<p>-No se evidencia ningún avance en el establecimiento de estándares o criterios para las prácticas de evaluación escolar que</p>	<p>Al Despacho Ministerial y Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional: Solicitar a la DGDR y al DSE, la definición de</p>

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>atención de quienes tienen mayores necesidades.</p> <p>- En el Artículo 48 del Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP se establece las visitas colegiadas como mecanismo para ejercer la supervisión en busca de mejorar la calidad educativa.</p> <p>-Se presenta una descripción del proceso de atención de las necesidades del centro educativo para comunicarlas a los máximos jerarcas, donde el supervisor desempeña un papel activo siguiendo la estructura organizacional del MEP.</p>	<p>permitan generar datos de manera consistente y fidedigna para mejorar la calidad del servicio educativo basado en evidencia.</p> <p>-No se evidencia que la persona supervisora ofrezca un trato diferenciado a los centros educativos que presenten mayores necesidades.</p>	<p>indicadores básicos que el personal supervisor utilizará para gestionar acciones dirigidas a mejorar la calidad educativa de los centros de su circuito, tomando decisiones basadas en evidencia.</p>

12) **Desarrollar una estrategia para aumentar la calidad de la educación en escuelas primarias pequeñas.** Se deberán adoptar medidas para consolidar o cerrar las escuelas pequeñas cuando otras escuelas cercanas puedan brindar mejor calidad. El MEP deberá asegurarse de que las pequeñas escuelas remotas restantes reciban los materiales educativos adecuados y apropiados así como el apoyo para establecer vínculos con otras escuelas a fin de compartir recursos, romper el aislamiento e intercambiar buenas prácticas.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Se elaboró un “Diagnóstico de las Escuelas Unidocentes de Costa Rica” con el objetivo de analizar la gestión pedagógica y administrativa, así como establecer estrategias de intervención para el mejoramiento de la calidad educativa.</p> <p>-Profesionales que laboran en las escuelas unidocentes, cuentan con un reconocimiento salarial por recargo de funciones administrativas según lo establecen las Normas Complementarias de la Resolución DG-146-2012 del 03 de abril del 2014 de la DPI.</p> <p>-Escuelas unidocentes siguen teniendo necesidades que les impiden cumplir con su labor para mejorar la calidad educativa.</p> <p>-CROE establece los criterios técnicos para decidir de manera interdepartamental, las escuelas que deben abrirse o cerrarse.</p>	<p>-No se evidencia diseño de una estrategia para la atención de esta modalidad.</p> <p>-No se evidencia ninguna acción para valorar opciones de traslado de estudiantes a centros educativos que ofrezcan más servicios.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional: i) Solicitar a la DDC la elaboración de una propuesta de estrategia para la atención de las escuelas unidocentes que incluya una ruta crítica. ii) Solicitar a la DPI revisar los protocolos para la apertura o cierre de centros educativos unidocentes. iii) Solicitar a la DDC en coordinación con el Idpugs el desarrollo una estrategia para el diseño, ejecución y evaluación de los procesos de formación profesional dirigidos al personal de centros educativos unidocentes.</p>

13) **Rediseñar las evaluaciones nacionales estandarizadas.** Las evaluaciones nacionales deben de seguir un programa regular, ser aplicadas con mayor frecuencia y proporcionar datos en donde sea necesario para abordar los vacíos de aprendizaje (por ejemplo, en los primeros grados de la escuela primaria) y evaluar el nuevo plan de estudios (por ejemplo, introducción de dominios innovadores). Las categorías de desempeño deben de redefinirse para proporcionar una imagen más detallada del desempeño de los estudiantes en los niveles de competencia más bajos. Para darle seguimiento a la equidad, las evaluaciones basadas en una muestra deben de ser suficientemente grandes para monitorear los resultados entre los diferentes grupos y regiones de población. Costa Rica deberá considerar aplicar la evaluación al censo escolar de manera que las escuelas individuales puedan hacer una evaluación comparativa de su desempeño contra estándares nacionales y escuelas similares y que el MEP tenga mejores datos para realimentar las políticas escolares y la

“Encendamos juntos la luz”

asignación de recursos. Estos cambios deberán reflejarse en un documento de política que detalle el propósito, diseño y responsabilidades para la evaluación nacional en Costa Rica.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-En el año 2021, alrededor de 75.584 estudiantes de primaria tomaron las pruebas FARO.</p> <p>-En el 2022, el CSE considerando que las pruebas estandarizadas permiten medir los alcances de los procesos de enseñanza y aprendizaje; además, que por el contexto atípico producto de la emergencia sanitaria, el estudiantado y el personal docente no tuvieron las condiciones necesarias para desarrollar el proceso educativo de manera equitativa; y por último, que las Pruebas Nacionales FARO en el año 2021 generaron disconformidad y estrés en la comunidad educativa. Por lo que acuerda eliminarlas y en su lugar construir una evaluación diagnóstica que se aplicaría en el año 2023 en los niveles de sexto año en primaria, en undécimo año de colegios académicos y en duodécimo año de colegios técnicos.</p>	<p>-No se evidencia ningún avance en este rubro luego de la eliminación de FARO.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con el Viceministerio Académico: i) Solicitar la DGEC la construcción de las pruebas de carácter diagnóstico-evaluativo con apoyo de la DDC ii) la DGEC deberán valorar que las nuevas pruebas incluyan datos de los vacíos de aprendizaje de los primeros grados de primaria, que abarquen lo establecido en los planes de estudios vigentes. iii) Redefinir las categorías de desempeño para aportar detalles de la práctica de la población estudiantil en los niveles de competencia más bajos, tomando en consideración los diferentes grupos y regiones educativas. iv) Solicitar al Idpugs promover la formación profesional a partir de los ítems de las pruebas, v) Desarrollar una cultura de análisis de resultados de las pruebas para toma de decisiones políticas, técnicas y administrativas.</p>

14) Desarrollo de capacidades para evaluación. El MEP se beneficiaría con una investigación más sólida, una capacidad analítica y estadística igualmente sólida para apoyar la planificación estratégica. Establecer indicadores comunes, recolectar datos compartidos y un único sistema de información será importante para mejorar la accesibilidad y usos de datos para fines de mejora y de rendición de cuentas. Costa Rica deberá considerar la creación una sólida agencia u organismo de evaluación independiente que promueva más las políticas basadas en evidencia y determinadas por resultados y apoye el desarrollo de una cultura de evaluación más fuerte en todos los niveles del sistema.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Año 2021 se cuenta con la Plataforma Ministerial Saber, que es un software que permite acceder automáticamente a los registros de matrícula en línea mediante la digitalización e integración de los sistemas de información.</p> <p>-Año 2022 pilotaje de Prueba Talis y año 2024 aplicación.</p> <p>-Se integró un comité ministerial permanente para el seguimiento de la ejecución presupuestaria que cuenta con el apoyo de tres agencias de Naciones Unidas: Unfpa, Unesco y Unicef.</p>	<p>-No se evidencia el establecimiento de indicadores comunes, recolectar datos compartidos y un único sistema de información pues solo se nombra a la Plataforma Ministerial Saber, pero este ministerio recolecta información relevante desde otras dependencias, como la DGEC, la DIG y el DAE.</p> <p>-No evidencia avance con respecto a la creación de una sólida agencia u organismo de evaluación independiente del MEP que promueva, las políticas basadas en evidencia y</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial en coordinación con los Viceministerios Académico y de Planificación y Coordinación Regional: i) Solicitar a la DPI que lidere de manera articulada con la DIG, la definición de variables y construcción de indicadores para la recolección de datos dirigidos a la toma de decisiones y la rendición de cuentas. ii) Solicitar a la DPI la elaboración de una ruta crítica ministerial para dar seguimiento a las temáticas, diseños y ejecución de los proyectos de</p>

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
	determinadas por resultados, para apoyar el desarrollo de una cultura de evaluación fortalecida en todos los niveles del sistema educativo.	investigación que se desarrollan en el MEP que garantice la producción de datos científicos para la toma de decisiones técnicas y políticas.

Recomendaciones OCDE para Educación Diversificada

15) **Destinar recursos a las escuelas más necesitadas.** Para reducir la deserción, Costa Rica deberá destinar recursos para las escuelas y los grados en donde los niveles de deserción son más altos. Siguiendo el enfoque de Yo me Apunto, esto deberá aplicarse a todas las políticas relevantes, incluyendo en la financiación de infraestructura, materiales educativos y asesoría pedagógica. Se deben establecer metas de equidad para evaluar cómo contribuye cada política a reducir las brechas en insumos y resultados. Como el recurso educativo más importante, se debe ofrecer a los docentes incentivos financieros y de carrera profesional para que trabajen en aquellas escuelas que enfrentan los mayores índices de deserción y bajo desempeño, junto con el desarrollo profesional específico del contexto que les prepare para su rol y les ayude a avanzar en su carrera. Se debe identificar a los profesores principiantes prometedores y se les debe apoyar para iniciar sus carreras en escuelas desfavorecidas.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
-DPI informa que cada instancia del MEP es quien establece las prioridades de su accionar.	-No se reportó información acerca de cómo se evalúa el cumplimiento de las metas de equidad para reducir las brechas en insumos y resultados. -No se dispone de datos de incentivos financieros y de carrera profesional dirigidos a personal docente que labore en centros educativos que presentan mayores índices de exclusión y bajo rendimiento. -No se cuenta con información que incluya el desarrollo profesional dirigido específicamente al personal docente que labora en contextos de vulnerabilidad. -DRH no señala mecanismos para identificar perfiles idóneos de nuevos docentes que iniciarán su carrera profesional en centros educativos de contextos con mayor vulnerabilidad socioeconómica. -No se identifica ninguna dependencia que por función y nivel jerárquico ejerza un liderazgo institucional para articular a las dependencias del MEP, en procura del cumplimiento, la evaluación de las metas y la distribución de los recursos que benefician a los centros educativos más necesitados.	Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: i) Revisar las funciones de las dependencias del MEP vinculadas con el nivel de Educación Diversificada con el fin de articular y evaluar los POA de las Direcciones del MEP. ii) Ofrecer insumos para la definición de criterios de clasificación de los centros educativos con mayores necesidades.

16) **Fortalecer la enseñanza para estudiantes en riesgo.** Es necesario que Costa Rica mantenga los esfuerzos para reducir la repetición de grados – como un precursor común de la deserción escolar – a través del sistema educativo, particularmente en los años de transición (séptimo y décimo). Se debe proporcionar tiempo de estudio ampliado, por medio de clases extra y escuelas de verano a aquellos estudiantes que de no dárseles el apoyo, podrían tener que repetir un grado. Se debe reforzar el desarrollo profesional y capacitación inicial para brindar a los docentes las herramientas pedagógicas idóneas, incluyendo habilidades de enseñanza diferenciada y evaluación formativa para apoyar a los estudiantes con mayor riesgo de repetir un grado o con mayor riesgo de deserción.

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Años 2017 y 2018: muestra la tendencia a disminuir la exclusión escolar, repitencia y reprobación en el ciclo Educación Diversificada.</p> <p>-Año 2019: presenta un aumento en la cantidad de estudiantes excluidos y reprobados.</p> <p>-Años 2020: muestra disminución en excluidos y reprobados.</p> <p>-Año 2021: disminuye la repitencia y la reprobación, pero aumenta la exclusión.</p> <p>- Se han ejecutado acciones de desarrollo profesional dirigidas al personal docente para apoyar al estudiantado con mayor riesgo de repetir o de ser excluidos del sistema educativo.</p>	<p>-No nombran acciones relacionadas con la formación inicial docente.</p> <p>-No se aportan datos relacionados con las clases extra como apoyo para la disminución del número de estudiantes repitentes.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial, Viceministerios Administrativo, Académico y de Planificación Institucional y Coordinación Regional: Solicitar a las dependencias del MEP que evidencien el cumplimiento de las metas tendientes a disminuir la reprobación, la repitencia y la exclusión en el ciclo de Educación Diversificada.</p>

17) Preparar a los docentes para el nuevo currículum. El desarrollo profesional y capacitación inicial de los docentes se tiene que reforzar para este fin. Junto con la orientación central, a los docentes se les debe dar apoyo local continuo proporcionado por un líder pedagógico, con especial responsabilidad para el nuevo plan de estudios, en cada centro educativo. Toda capacitación inicial del docente debe aspirar a desarrollar las competencias necesarias para implementar el nuevo currículum.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Año 2021: se aprobó el MNC-CE-CR con el objetivo de favorecer la formación inicial actualizada y de calidad, al garantizar que los futuros profesionales en educación adquieran conocimientos, habilidades y competencias que se operacionalizan en cualificaciones para mejorar la empleabilidad del personal docente, su formación continua y una mejor práctica profesional</p> <p>-Idpugs formula cada año el PFP para fortalecer el desempeño y desarrollo profesional del personal del MEP, esto en concordancia con el marco normativo del Cecades de la DGSC y en correspondencia con el Plan Nacional de Desarrollo para el sector educativo, la Política Educativa y la Política de Transformación Curricular, así como con las necesidades formativas detectadas en el personal a nivel regional y central.</p>	<p>-No se reporta información del nivel de avance en la implementación del MNC-CE-CR.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico dar seguimiento a la implementación del MNC-CE-CR.</p>

18) Reformar el examen de Bachillerato. Para lograr un enfoque más inclusivo, el requisito de que los estudiantes deben de aprobar todas las materias para un título de bachiller debe abolirse en favor de un título que reconozca los logros en materias individuales, de manera que aquellos que hayan pasado el examen de Bachillerato en algunas materias reciban el reconocimiento. Este enfoque creará además más espacio para la especialización técnica en el plan de estudios de colegios vocacionales de educación diversificada. Cabría considerar la creación de una calificación alternativa al bachillerato para estudiantes de alto riesgo.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-En el año 2021, un total de 78.732 estudiantes aplicaron pruebas de dominio lingüístico en inglés y francés como requisito de graduación para estudiantes de último año de colegio, con el objetivo de ofrecer más oportunidades académicas y laborales a</p>	<p>-Está pendiente que las autoridades ministeriales definan el futuro</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Definir</p>

“Encendamos juntos la luz”

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>los futuros graduandos. Para la aplicación de estas pruebas se contó el apoyo de la UCR y el gobierno francés.</p> <p>-En el caso de otras lenguas como mandarín, italiano, portugués y alemán, éstas se enseñan y certifican en algunos centros educativos públicos.</p> <p>-Año 2021 se aprobó la política educativa para la promoción de lenguas indígenas, lenguas extranjeras y lengua de señas costarricense, con miras a llegar a ser un país bilingüe para el año 2040.</p> <p>-Se desarrolla un inglés para fines específicos (ESP) que responde a los requerimientos de cada Especialidad de Educación Técnica.</p>	<p>de las pruebas estandarizadas y las certificaciones de lenguas extranjeras.</p>	<p>el tema de la evaluación estandarizada con carácter diagnóstico o promocional; así como, los mecanismos que utilizarán para certificar las lenguas extranjeras.</p>

19) **Establecer a los colegios técnicos como instituciones especializadas.** Costa Rica deberá reforzar los colegios técnicos para, con el tiempo, restablecerlos como colegios técnicos vocacionales especializados descartando los grados de sétimo a noveno. Para mejorar la efectividad, se debe instar a los colegios técnicos del MEP a compartir las instalaciones y los recursos, incluyendo personal docente, con programas del INA.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-Se han aprobado e implementado dos especialidades técnicas mediante la modalidad de Educación Dual (electrónica industrial y desarrollo web).</p> <p>-Se han aprobado 230 normas de cualificación y 153 nuevos programas de formación técnica que se alinearon al Marco Nacional de Cualificaciones.</p> <p>-Se han elaborado 88 programas de estudio de especialidades técnicas alineados al MNC-EFTP-CR, de los cuales 18 se implementan en colegios técnicos profesionales y los restantes están en proceso de aprobación en el CSE.</p> <p>-Se reporta avance en el diseño curricular de programas de estudio a partir de estándares de cualificación, lo que ha permitido incorporar nuevas carreras técnicas y actualizar las vigentes conforme a la demanda del sector productivo.</p>	<p>-No se aportó información acerca de restablecer los colegios técnicos vocacionales especializados, descartando los años de sétimo a noveno.</p> <p>-No se aportó información acerca de valorar la posibilidad de compartir con INA, las instalaciones y los recursos, incluyendo personal docente.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Valorar la viabilidad de que la Educación Técnica se ofrezca solo en el nivel de Educación Diversificada, así como la posibilidad de establecer una relación más estrecha con el INA para compartir personal docente, recursos e instalaciones.</p>

20) **Desarrollar programas profesionales más cortos.** Para cubrir una brecha en la oferta que es notable según los estándares internacionales, es necesario que Costa Rica promueva y desarrolle programas profesionales cortos (de 6 meses a 2 años) como alternativas vocacionalmente orientadas para que se constituyan en una nueva opción a las ya existentes cuyo objetivo es la obtención de un título a nivel universitario. Estos programas se deben ubicar en los colegios técnicos fortalecidos que estarán mejor posicionados para liderarlos.

Situación Actual	Acciones Pendientes	Pasos a seguir
<p>-La recomendación OCDE vinculada con promover y desarrollar programas profesionales cortos de seis meses a dos años, no fue respondida por las dependencias consultadas.</p>	<p>-Valorar la viabilidad para cumplir con esta recomendación.</p>	<p>Se recomienda al Despacho Ministerial y Viceministerio Académico: Valorar la viabilidad y pertinencia de esta recomendación emitida por la OCDE.</p>

Anexo 2

Lista de dependencias seleccionadas a las que se solicitó vía oficio (Despacho Ministerial) información documental sobre acciones realizadas desde el año 2017 al 2022, relacionadas con las recomendaciones de la OCDE emitidas en el 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.

Nombre de dependencias seleccionadas	N° de oficios enviados por el Despacho Ministerial
Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo	DMS-0202-03-2022
Departamento de Supervisión Educativa	DMS-0203-2022
Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	DMS-0204-03-2022
Dirección de Gestión y Desarrollo Regional	DMS-0205-03-2022
Departamento de Gestión de Juntas	DMS-0206-03-2022
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano	DMS-0207-03-2022
Dirección de Programas de Equidad	DMS-0208-03-2022
Dirección de Recursos Humanos	DMS-0209-03-2022
Dirección de Planificación Institucional	DMS-0210-2022
Dirección de Desarrollo Curricular	DMS-0211-03-2022
Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad	DMS-0212-03-2022
Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras	DMS-0213-03-2022
Despacho del Viceministerio Académico	DMS-0214-03-2022
Dirección de Asuntos Internacionales y Cooperación	DMS-0215-03-2022
Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada	DMS-0216-03-2022

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Anexo 3

Lista de dependencias que proporcionaron información documental vía oficio sobre las acciones realizadas desde el año 2017 al 2022, relacionadas con las recomendaciones de la OCDE emitidas en el 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.

Nombre de dependencias que proporcionaron información documental	Nº de oficios recibidos con documentación
Unidad para la Permanencia, Reincorporación y Éxito Educativo	UPRE-85-2022
Departamento de Supervisión Educativa	DVM-DGDR-DSE-0423-2022
Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	SINAES-172-2022
Dirección de Gestión y Desarrollo Regional	DVM-PICR-DGDR-0420-2022
Departamento de Gestión de Juntas	DVM-PICR-DGDR-0420-2022
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano	IDP-DE-108-2022
Dirección de Programas de Equidad	DVM-A-DPE-0170-2022
Dirección de Recursos Humanos	VM-A-DRH-2277-2022
Dirección de Planificación Institucional	Correos electrónicos con fechas 29-04-2022 y 12-05-2022
Dirección de Desarrollo Curricular	DVM-AC-DDC-0585-2022
Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad	DM-DVM-AC-DGEC-0466-2022
Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras	DVM-AC-DETCE-0334-2022
Despacho del Viceministerio Académico	DVM-AC-DDC-DTCED-212-2022 DVM-AC-DDC-0720-2022 DVM-AC-DDC-0642-2022
Dirección de Asuntos Internacionales y Cooperación	Ref. DAIC 155-04-2022
Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada	CONESUP-DE-101-2022

Fuente: Elaboración propia, 2022.

“Encendamos juntos la luz”

Anexo 4

Categorías y subcategorías de análisis según objetivos de estudio

Objetivos específicos	Categorías de análisis	Definición conceptual	Definición instrumental	Subcategorías de análisis
1. Identificar las consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada de acuerdo con documentación oficial del tema.	-Consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones.	-Efectos del Covid-19 en el acatamiento de las recomendaciones en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Información documental solicitada vía oficio.	<p>- Efectos del Covid-19 en el acatamiento de recomendaciones en Primera Infancia: consecuencias pedagógicas y consecuencias socioemocionales.</p> <p>- Efectos del Covid-19 en el acatamiento de recomendaciones en Educación General Básica: consecuencias pedagógicas y consecuencias socioemocionales.</p> <p>- Efectos del Covid-19 en el acatamiento de recomendaciones en Educación Diversificada: consecuencias pedagógicas y consecuencias socioemocionales.</p>
2. Indicar las acciones pendientes del MEP para el acatamiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Acciones pendientes del MEP.	-Gestiones que no se han realizado en Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada.	-Información documental solicitada vía oficio.	<p>-Gestiones pendientes en Primera Infancia: convenios suscritos o alianzas para apoyar la Primera Infancia, criterios para aumentar el financiamiento, becas otorgadas a estudiantes de Primera Infancia, cantidad de estudiantes por grupo, cobertura de docentes capacitados 2017 a 2022, cobertura de estudiantes 2017 a 2022, criterios de distribución del financiamiento, escala salarial, actividades con familias para estimular habilidades socio emocionales y cognitivas, lineamientos curriculares para trabajo con familias, distribución de docentes por grupo profesional, lecto escritura en Primera Infancia, liderazgo, mecanismos para monitorear la calidad de los servicios, visitas al hogar.</p> <p>-Gestiones pendientes en Educación General Básica: acreditación de las carreras de educación, producción de datos estadísticos para toma de decisiones, estándares profesionales del personal docente, evaluación de centros educativos, evaluación docente en ejercicio conocida como calificación docente, exámenes de idoneidad, evaluación estandarizada a estudiantes de EGB, procesos de inducción de los docentes nuevos, papel de las Juntas de Educación, papel del coordinador académico y tutores académicos en escuelas de atención prioritaria, organismo independiente evaluador, periodo de prueba durante los procesos de contratación docente, pruebas de liderazgo, papel del supervisor educativo en escuelas de bajo rendimiento o de mayores necesidades, escuelas pequeñas o unidocentes y medidas para cerrarlas o mejorar la calidad.</p> <p>-Gestiones pendientes en Educación Diversificada: formación docente para trabajar en centros educativos desfavorecidos, pruebas de dominio lingüístico, especialización en los colegios técnicos profesionales, disminuir la exclusión, pruebas FARO en secundaria, formación inicial docente, formación profesional docente, incentivos financieros y de carrera profesional, programas profesionales cortos en colegios técnicos profesionales repitencia estudiantil.</p>
3. Definir las acciones a seguir por parte del MEP para la atención de las recomendaciones de la OCDE a Primera Infancia, Educación General	-Acciones a seguir por parte del MEP.	-Gestiones que el MEP debe realizar en Primera Infancia, Educación General Básica y	Información documental solicitada vía oficio.	<p>-Gestiones que se deben realizar en Primera Infancia: convenios suscritos o alianzas para apoyar la Primera Infancia, criterios para aumentar el financiamiento, becas otorgadas a estudiantes de Primera Infancia, cantidad de estudiantes por grupo, cobertura de docentes capacitados 2017 a 2022, cobertura de estudiantes 2017 a 2022, criterios de</p>

“Encendamos juntos la luz”

Objetivos específicos	Categorías de análisis	Definición conceptual	Definición instrumental	Subcategorías de análisis
Básica y Educación Diversificada.		Educación Diversificada.		<p>distribución del financiamiento, escala salarial, actividades con familias para estimular habilidades socio emocionales y cognitivas, lineamientos curriculares para trabajo con familias, distribución de docentes por grupo profesional, lecto escritura en Primera Infancia, liderazgo, mecanismos para monitorear la calidad de los servicios, visitas al hogar.</p> <p>-Gestiones que se deben realizar en Educación General Básica: acreditación de las carreras de educación, producción de datos estadísticos para toma de decisiones, estándares profesionales del personal docente, evaluación de centros educativos, evaluación docente en ejercicio conocida como calificación docente, exámenes de idoneidad, evaluación estandarizada a estudiantes de EGB, procesos de inducción de los docentes nuevos, papel de las Juntas de Educación, papel del coordinador académico y tutores académicos en escuelas de atención prioritaria, organismo independiente evaluador, periodo de prueba durante los procesos de contratación docente, pruebas de liderazgo, papel del supervisor educativo en escuelas de bajo rendimiento o de mayores necesidades, escuelas pequeñas o unidocentes y medidas para cerrarlas o mejorar la calidad.</p> <p>-Gestiones que se deben realizar en Educación Diversificada: formación docente para trabajar en centros educativos desfavorecidos, pruebas de dominio lingüístico, especialización en los colegios técnicos profesionales, disminuir la exclusión, pruebas FARO en secundaria, formación inicial docente, formación profesional docente, incentivos financieros y de carrera profesional, programas profesionales cortos en colegios técnicos profesionales repitencia estudiantil.</p>

Fuente: Elaboración propia, 2022.