Ministerio de Educación Pública

Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano

Investigación

Necesidades de formación permanente del personal docente de I y II Ciclos del Ministerio de Educación Pública, para el desarrollo de las habilidades del estudiantado, a través de la mediación pedagógica, según la Política Curricular "Educar para la nueva ciudadanía"

Dirección Regional de Educación Heredia

Ministerio de Educación Pública
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano
Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo

Abril, 2022

Ministerio de Educación Pública

Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano

Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo

Necesidades de formación permanente del personal docente de I y II Ciclos del Ministerio de Educación Pública para el desarrollo de las habilidades del estudiantado, a través de la mediación pedagógica, según la Política Curricular "Educar para la nueva ciudadanía"

Dirección Regional de Educación Heredia

Investigador:
M.Sc. Mynor Delgado Castro

Coordinado por:
Dra. Alicia Fonseca Elizondo

Abril, 2022

INSTITUTO DE DESARROLLO PROFESIONAL ULADISLAO GAMEZ SOLANO

Karla Thomas Powell
Directora Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano

Alicia Fonseca Elizondo
Jefa Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo

Investigación elaborada en el Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo por:
Mynor Delgado Castro
Investigador Educativo

Con la colaboración de:
Marlon Miranda Blanco
Asesor Nacional

Diseño y diagramación
Sonia Mora Villalobos
Asesora Nacional

370.7
D352n

Delgado Castro, Mynor.
Necesidades de formación permanente del personal docente de I y II Ciclos del Ministerio de Educación Pública para el desarrollo de las habilidades del estudiantado, a través de la mediación pedagógica, según la Política Curricular "Educar para la nueva ciudadanía" : Dirección Regional de Educación Heredia. / Mynor Delgado Castro, Marlon Miranda Blanco. -- 1. ed.-- San José, Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, 2022.
1 Documento en formato digital. (196 p.; 21cm.; 2.39 Mb)

ISBN: 978-9977-60-446-6

1. FORMACIÓN PROFESIONAL. 2. DESARROLLO PROFESIONAL. 3. COMPETENCIA EN EDUCACION. 4. DESARROLLO CURRICULAR. I. TÍTULO.

Instituto de Desarrollo Profesional – Uladislao Gámez Solano
Tel.: 2223-5185 / 2233-5018
dide.idp@mep.go.cr
Edificio Antiguo CENADI. Goicoechea
Apdo. Postal: 4652129
www.idp.mep.go.cr
www.facebook.com/idpmep

Tabla de contenidos

.....3

Capítulo 1.....11

1.1 Presentación del tema.....12

1.2 Planteamiento del problema.....15

1.3 Justificación 18

1.4 Objetivos.....20

1.4.1 Objetivo general 21

1.4.2 Objetivos específicos 21

1.5 Antecedentes.....21

1.5.1 Antecedentes internacionales.....22

1.5.2 Antecedentes nacionales.....31

Capítulo 2.....46

2.1 Política Educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad" 47

2.2 Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" 49

2.2.1 Pilares de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" 49

2.2.1.1 Fortalecimiento de una ciudadanía planetaria con identidad nacional 50

2.2.1.2 Educación para el Desarrollo Sostenible 51

2.2.1.3 Ciudadanía digital con equidad social 53

2.2.2 Retos de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" 53

2.2.2.1 La evaluación formativa y transformadora 54

2.2.2.2 La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos 55

2.2.2.3 El fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos.....55

2.2.2.4 La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa.....56

2.2.3 Diseño curricular a partir de habilidades 57

2.3 Mediación pedagógica.....60

2.3.1 Perfil docente 67

2.3.1.1 Formación permanente en el personal docente del MEP.....73

2.3.1.2 Necesidades de formación permanente en el personal docente del MEP.....75

2.3.2 Perfil del estudiantado 77

Capítulo 3.....82

Marco metodológico 82
3.1 Paradigma de la investigación 83
3.2 Enfoque de la investigación 83
3.3 Tipo de estudio 83
3.4 Finalidad de la investigación 84
3.5 Alcance temporal del estudio 84
3.6 Profundidad de la investigación 84
3.7 Sujetos y fuentes de información 84
3.7.1 Sujetos de información 85
3.7.1.1 Población 85
3.7.1.2 Muestra 86
3.7.2 Fuentes de información 87
3.7.2.1 Primarias 88
3.7.2.2 Secundarias 88
3.8 Técnicas de recolección de información 88
3.8.1 La encuesta 88
3.9 Descripción y validación de instrumentos 89
3.9.1 El cuestionario 89
3.9.2 Validación del instrumento 90
3.10 Variables y categorías de análisis 91
3.10.1 Categorías de análisis 91
3.10.2 Variables 93
3.11 Alcances y limitaciones 99
3.11.1 Alcances 99
3.11.2 Limitaciones 100
Capítulo 4 101
Resultados 101
4.1 Resultados del primer objetivo específico 105
4.2 Resultados del segundo objetivo específico 126
4.3 Resultados del tercer objetivo específico 146
4.4 Resultados del cuarto objetivo específico 166
Capítulo 5 181
5.1 Conclusiones 182

Referencias bibliográficas.....185
Anexos 188
Anexo 1 189

Tabla de cuadros

Cuadro 1. Conceptualización e indicadores de las habilidades que se fomentan en la dimensión Maneras de pensar de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" 59
Cuadro 2. Reflexiones por considerar en el primer momento de la planificación para la mediación pedagógica.....70
Cuadro 3. Reflexiones por considerar en el segundo momento de la autorregulación para la mediación pedagógica.....71
Cuadro 4. Reflexiones por considerar en el tercer momento para la evaluación de la mediación pedagógica.....72
Cuadro 5. Necesidades de formación permanente detectadas en el personal docente.....77
Cuadro 6. Habilidades establecidas en la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" para el I y II Ciclos de la Educación General Básica en la dimensión: Maneras de pensar.....79
Cuadro 7. Población por estrato establecido para la investigación 85
Cuadro 8. Muestra por estrato establecida para la investigación.....86
Cuadro 9. Categorías de análisis para la investigación 91
Cuadro 10. Variables de la investigación 93
Cuadro 11. Respuesta efectiva del personal docente que atiende la oferta educativa de I y II Ciclos de la Educación General Básica por estrato muestral 102
Cuadro 12. Conocimiento del contexto local, mundial y el dominio de la materia que media pedagógicamente el personal docente de la DRE Heredia 129
Cuadro 13. Conocimiento por parte del personal docente de la DRE Heredia sobre las dimensiones e indicadores para el desarrollo de las habilidades según la política curricular vigente 138
Cuadro 14. Actividades contextualizadas que fortalecen la creatividad, el espíritu de asombro, interacción lúdica y el trabajo colaborativo, según el personal docente de la DRE Heredia 150
Cuadro 15. Implementación de la evaluación formativa y transformadora en los procesos de mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia.....154
Cuadro 16. Desarrollo de la dimensión Formas de pensar y sus habilidades en la mediación pedagógica que realiza el personal docente de la DRE Heredia.....157
Cuadro 17. Características de las técnicas didácticas implementadas en los procesos de mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 162
Cuadro 18. Implementación de los tres momentos para la mediación pedagógica que realiza el personal docente de la DRE Heredia.....164

Cuadro 19. Razones por las que el personal docente de la DRE Heredia no se autopercibe capacitado para desarrollar las habilidades en el estudiantado 168
Cuadro 20. Razones por las que el personal docente de la DRE Heredia no se ha autocapacitado para desarrollar las habilidades en el estudiantado 170
Cuadro 21. Dominio de la materia que media pedagógicamente, conocimiento del perfil docente establecido en la política curricular vigente y el fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional por parte del personal docente de la DRE Heredia.....171
Cuadro 22. Conocimiento y aplicación del contexto local y mundial en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 172
Cuadro 23. Conocimiento y aplicación de las TIC, alfabetización digital, evaluación formativa y transformadora en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 173
Cuadro 24. Conocimiento y aplicación para la integración y articulación de actores sociales y el modelado e imitación en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 174
Cuadro 25. Conocimiento y aplicación de las dimensiones, habilidades e indicadores que determinan el nivel de logro de éstas, en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 175
Cuadro 26. Conocimiento y aplicación de las características fundamentales de las técnicas didácticas y la educación inclusiva en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 176
Cuadro 27. Conocimiento y aplicación de los tres momentos para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 177

Tabla de figuras

Figura 1. Habilidades por desarrollar en cada dimensión, según la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía 58
Figura 2. Respuesta efectiva de la muestra por estrato 103
Figura 3. Concepto de habilidad según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia....105
Figura 4. Concepto de habilidad según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia 107
Figura 5. Concepto de habilidad según estrato Educación Especial de la DRE Heredia 110
Figura 6. Opinión sobre la política curricular según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia 112
Figura 7. Opinión sobre la política curricular según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia 115
Figura 8. Opinión sobre la política curricular según estrato Educación Especial de la DRE Heredia 118
Figura 9. Rol docente según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia....120
Figura 10. Rol docente según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia 122
Figura 11. Rol docente según estrato Educación Especial de la DRE Heredia 125
Figura 12. Años de experiencia docente del personal participante de la DRE Heredia....127
Figura 13. Actividades de formación permanente recibidas por parte del personal docente de la DRE Heredia sobre la transformación curricular y política curricular vigente, a través de la DRE o de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP 128
Figura 14. Conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital para desarrollar una pertinente mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 131
Figura 15. Conocimiento sobre cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, según la política curricular vigente por parte del personal docente de la DRE Heredia....132
Figura 16. Conocimiento para desarrollar una evaluación formativa y transformadora en los procesos educativos por parte del personal docente de la DRE Heredia....134
Figura 17. Integración y articulación en la mediación pedagógica con actores sociales por parte del personal docente de la DRE Heredia....135
Figura 18. Conocimiento del personal docente de la DRE Heredia para el desarrollo del modelado o la imitación en la mediación pedagógica 137
Figura 19. Manejo apropiado por parte del personal docente de la DRE Heredia de las características fundamentales de las técnicas didácticas que desarrollan las habilidades requeridas en la mediación pedagógica....140
Figura 20. Conocimiento de cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica....141
Figura 21. Conocimiento en detalle del perfil docente que establece la política curricular vigente para el desarrollo de habilidades en la mediación pedagógica 143
Figura 22. Conocimiento sobre los alcances de los tres momentos que se deben tomar en cuenta para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica, por parte del personal de la DRE Heredia....145
Figura 23. Construcción de ambientes presenciales y virtuales de aprendizaje por parte del personal docente de la DRE Heredia.....147

Figura 24. Fomento de la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet a través de la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 148
Figura 25. Fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional, pensamiento global y acciones locales por parte del personal docente de la DRE Heredia 151
Figura 26. Implementación de la Educación para el Desarrollo Sostenible en la mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia 153
Figura 27. El estudiantado como centro de la mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia 156
Figura 28. Uso de los indicadores establecidos por el MEP para determinar el logro de cada habilidad por parte del personal docente de la DRE Heredia 160
Figura 29. La educación inclusiva reflejada en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia 161
Figura 30. Autopercepción del personal docente de la DRE Heredia en cuanto a su formación para el desarrollo de habilidades en el estudiantado 167
Figura 31. Personal docente de la DRE Heredia autocapacitado para el desarrollo de las habilidades según la política curricular vigente 169
Figura 32. Necesidades de formación permanente desde la perspectiva del personal docente participante de la DRE Heredia 179

Capítulo 1

Introducción

1.1 Presentación del tema

La sociedad a través de su historia ha demostrado su dinamismo, constante cambio y su capacidad para adaptarse a las condiciones, que de alguna forma establece la dirección hacia donde se dirige; basta con revisar un poco su evolución para constatarlo, por ejemplo, de la sociedad feudal se pasó a la sociedad preindustrial, después a la sociedad industrial, luego a la sociedad de la información y precisamente estos cambios en la sociedad se dieron por variantes en la actividad humana.

El cambio de la sociedad industrial a la sociedad de la información comenzó en la década de los años setenta con la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Lo que caracteriza a la sociedad de la información es el valor dado a los datos a partir de su búsqueda, organización, almacenamiento y aplicación en diversas situaciones de la vida cotidiana, donde se utiliza la tecnología informática, tal y como lo indica Colás, (2003), citado por Tobón, Guzmán, Hernández y Cardona (2015).

Sin embargo, para algunas personas analistas de la sociedad, señalan que se está en camino hacia la sociedad del conocimiento y para otras, ya se llegó a ella, sea cual fuere el statu quo, el valor más preciado de esta sociedad es el conocimiento, a partir del cual es posible resolver problemas con un enfoque colaborativo, sistémico y ético, donde se busca la realización personal de cada quien, en la medida que contribuya al tejido social y a la sustentabilidad ambiental. Por ende, no es el individuo o la sociedad o el ambiente; se trata del desarrollo de los tres, en la medida que uno se fortalece, se desarrollan los demás de manera bidireccional (García y Godínez, (2015) citados por Tobón et al., (2015)).

Es fundamental que la sociedad afronte los cambios continuos que produce la evolución, tener una visión integral de las condiciones vigentes a nivel planetario, ya que todas estas vicisitudes desestabilizan los sistemas, por ello los enfoques y modelos educativos entran en crisis porque no responden a los nuevos retos sociales de cambio acelerado y cultura de la tecnología a los que se enfrenta, como lo afirma Siemens (2010) citado por Tobón et al., (2015).

Dado este escenario, es trascendente entonces, construir nuevos enfoques o modelos que respondan al contexto actual y transformen la sociedad de la información en la sociedad del conocimiento, donde se considere al ser humano en su triple dimensión: individual, social y ambiental.

Muchos países, conscientes de los cambios vertiginosos en el desarrollo social y económico del orbe, realizan esfuerzos importantes en sus sistemas educativos para que estos ofrezcan habilidades y competencias acordes a las nuevas exigencias "que les permitan beneficiarse de las nuevas formas emergentes de socialización y contribuyan activamente al desarrollo económico bajo un sistema cuya principal baza es el conocimiento" (Organización para la Cooperación y en el Desarrollo Económicos (OCDE), 2010, p. 3).

Entre estos países que ajustaron sus políticas curriculares y las orientaron al desarrollo de habilidades y competencias se encuentran Finlandia, Alemania, Bélgica, Chile, Corea, España, Estados Unidos de Norteamérica, Francia, Italia, Turquía, Japón, México, Nueva Zelanda, Suecia, Polonia, entre otros (OCDE, 2010, pp. 11 - 12).

Los gobiernos de estos países hacen esfuerzos importantes para identificar y conceptualizar correctamente el conjunto de habilidades y competencias requeridas, según los estándares educativos y realidad de cada país, y se concretan mediante la articulación y ejecución eficaz de la mediación pedagógica en cada uno de los escenarios, para la construcción del aprendizaje que facilita el personal docente del estudiantado en cada contexto.

Costa Rica tiene poco más de una década de orientar sus esfuerzos en esa dirección, para lograr una política educativa y curricular alineada con el desarrollo de habilidades, según el Acuerdo 07-64-2016 del Consejo Superior de Educación de la República de Costa Rica (CSE), el cual establece como Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*.

En el último lustro, el Ministerio de Educación Pública (MEP) ha hecho múltiples esfuerzos para reorientar la educación costarricense hacia la formación de personas ciudadanas

poseedoras de habilidades para el aprendizaje, con actitud creativa y crítica. Con ese norte, se ha logrado que el Consejo Superior de Educación aprobara 42 nuevos programas de estudio, los cuales varían entre 21 asignaturas de primaria y secundaria, también se aprobaron modificaciones integrales a las Secciones Bilingües Español-Inglés.

En ese mismo contexto, se estableció el programa integral de Educación para el Desarrollo Sostenible y la Gestión Ambiental Institucional, donde el país hace esfuerzos importantes para incorporarse al Programa de Acción Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (Pameds) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), donde Costa Rica se beneficia con el intercambio de experiencias y las posibles relaciones de cooperación, así con una propuesta de Política para la Educación del Desarrollo Sostenible, el proyecto piloto Modelo DUAL, el Plan Nacional de Formación Permanente Actualiz@ndonos, el plan de estudios para los colegios deportivos, así como actualizaciones para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, entre otros (MEP, 2018).

Bajo este panorama, es trascendente determinar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del sistema educativo costarricense, en función de la implementación que hace en los procesos de mediación pedagógica, con el objetivo de desarrollar las habilidades necesarias en el estudiantado para enfrentar las vicisitudes en la sociedad planetaria actual, ya que como indicó el Consejo Superior de Educación en el Acuerdo 07-64-2016, el éxito de la transformación curricular depende, en gran medida, de la aplicación que realice el personal docente a cargo del diseño de los diferentes escenarios donde se construya el conocimiento.

Por lo tanto, el MEP a través del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (Idpugs), hace una investigación en el 2020, para identificar las necesidades de formación permanente del personal docente activo del I y II Ciclos de la Educación General Básica en el sistema educativo nacional, sobre el desarrollo de las habilidades en el estudiantado y planteadas en la transformación curricular, mediante la mediación

pedagógica que articula en los escenarios de aprendizaje creados para la construcción del conocimiento.

1.2 Planteamiento del problema

La correcta articulación e implementación eficiente de la transformación curricular en el marco de la Política “Educar para una nueva ciudadanía”, desde los escenarios y ambientes diseñados por el personal docente que facilita los procesos de la mediación pedagógica, se erigen como una necesidad impostergable para la concreción eficaz de los alcances de la misma.

Sin embargo, hay aspectos por resolver para que la Política que define la transformación curricular sea todo un éxito, por ejemplo, a nivel de primaria, el Programa Estado de la Nación (2019) indica que

> La calidad de la enseñanza en las aulas dista mucho de los parámetros exigidos por el MEP en las reformas curriculares. Es indispensable reorganizar los servicios educativos en primaria para que, a corto plazo, la mayoría de los centros impartan el currículo completo, con los contenidos y pedagogía aprobados por el Consejo Superior de Educación. (p. 26)

Donde se manifiesta que no se alcanza aún, después de cinco años de la propuesta de la transformación curricular, la calidad de la enseñanza establecida teóricamente por el MEP en la Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía”, aunado a esto, se señala la necesidad de ejecución de la pedagogía aprobada por el CSE, lo que induce al pensamiento que no se ha logrado el desarrollo óptimo y generalizado de las habilidades planteadas en esta Política en el estudiantado del sistema educativo nacional.

Este contexto brinda indicios de la existencia de una posible brecha entre lo que plantea la Política Curricular aprobada en el 2016 y lo que se implementa en las mediaciones pedagógicas, donde teóricamente se fomenta el desarrollo de las 13 habilidades en

cuestión, lo cual incidiría efectivamente en una mejoría de los resultados en las pruebas estandarizadas.

Un aspecto contundente que engloba la problemática que se abarca en esta investigación, lo aporta el Programa Estado de la Nación (2019), al afirmar que “Las investigaciones efectuadas para este Informe ofrecen indicios de que la aplicación de las ambiciosas reformas curriculares promovidas por el Ministerio, en todos los niveles y materias educativas del sistema, sigue estando en el papel o es limitada” (p. 26), lo cual fundamenta la necesidad de ejecución de esta investigación, ya que los resultados de la misma, fungirían como insumos importantes, para la toma de decisiones trascendentes en la dirección del éxito de la transformación curricular que se plantea desde el MEP.

Complementariamente el Programa Estado de la Nación (2019), afirma que

> Los docentes observados y consultados en prescolar, primaria y secundaria siguen impartiendo clases sin integrar las nuevas metodologías y enfoques propuestos en los programas de estudio (…) Aunque la evidencia no es concluyente para el conjunto del territorio nacional, estos hallazgos constituyen una señal de alerta que requiere ser corroborada a la brevedad posible en las distintas regiones del país, a fin de diseñar una estrategia de atención del MEP. (p. 26)

Es por esto, la trascendencia de la investigación que se lleva a cabo, porque al referenciar lo indicado por el grupo investigador del Programa Estado de la Nación (2019) se describe un escenario alejado de lo que se aspira en el contexto de la Política Curricular. Además, al considerar el papel tan importante que tiene el personal docente en llevar a la práctica esta Política, resulta imperante analizar y establecer las necesidades de formación permanente que posee, para lograr el eficiente desarrollo de las habilidades en el estudiantado.

Los resultados de esta investigación servirán como insumo para que se diseñe la estrategia de atención al personal docente del MEP, y así se oriente efectivamente hacia los

objetivos y metas de la transformación curricular, tan necesaria para la ciudadanía planetaria con arraigo local, la que prontamente será la encargada de tomar las decisiones que enrumbarán a Costa Rica hacia el futuro.

Aunado a este escenario descrito, el Programa Estado de la Nación (2019), señala que la estructura y los estilos de gestión del MEP, obstaculizan el avance hacia los logros de los objetivos nacionales de cobertura y calidad educativa, por ejemplo,

> En la práctica, las direcciones regionales de educación se han convertido en correas de transmisión de información u órdenes emanadas desde el nivel central, y quedan a un lado temas claves como el apoyo a los docentes, el trabajo colaborativo y el uso de la información para la toma de decisiones. (p. 27)

Una conclusión importante del Programa Estado de la Nación (2019), es que

> Si no se modifica esta estructura, logros relevantes como las reformas curriculares y las nuevas estrategias como las pruebas FARO o la ampliación de la educación dual, tienen baja probabilidad de éxito en su implementación. De ser así, se perpetuaría un statu quo que hipoteca el futuro del país. (p. 27)

Descrito el contexto educativo donde se desarrolla la transformación curricular actual en Costa Rica, y con el afán de contribuir significativamente en el éxito del personal docente como diseñador y facilitador de la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, las cuales se establecen en la política curricular vigente, se determina la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del MEP que atiende la población de I y II Ciclos de la Educación General Básica, para la mediación pedagógica del desarrollo de las habilidades definidas en la política curricular Educar para una nueva ciudadanía en 2020?

1.3 Justificación

Según el MEP (2019 b) la transformación curricular se inicia en el año 2008, con la aprobación de los programas de estudio de las distintas asignaturas, por parte del CSE y el proyecto Ética, Estética y Ciudadanía, lo que implicó la implementación de enfoques educativos inclusivos, que fomentaran la accesibilidad e incorporación de todas las personas participantes en el proceso educativo, lo que conlleva implícitamente un desarrollo eficiente del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El DUA es un enfoque educativo con el que se pretende la reducción de las barreras para el aprendizaje y la participación proactiva del estudiantado del sistema educativo nacional, así como maximizar sus oportunidades de aprendizaje, mediante la equiparación de oportunidades. Va más allá de la accesibilidad de los espacios físicos, porque se diseña la mediación docente de manera contextualizada, al considerar los apoyos y los retos del discente (Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec), 2019, p. 2).

En esta propuesta se busca que el estudiantado sea el centro de todos los esfuerzos que se realicen en el sistema educativo, pues será la persona del mundo, con responsabilidades planetarias con arraigo local y con una amplia gama de oportunidades. Este ser humano, ampliamente diverso, requiere de estímulos en la mediación pedagógica y la evaluación.

Por ello, todas las personas que participen en el proceso educativo, colaboran con el diseño de los ambientes reflexivos y retadores donde se construye el aprendizaje. Además, la tecnología, el desarrollo sostenible, la comunicación y la formación profesional son factores esenciales para el éxito de la propuesta.

En el último lustro se ha implementado a nivel nacional un currículo a partir de habilidades, entendidas estas como “la capacidad para solucionar problemas y realizar tareas diversas, dentro de una pluralidad de condiciones, ambientes y situaciones” (MEP, 2015 a, p. 27), donde el estudiantado necesita integrar conocimientos, destrezas y valores.

Esta transformación curricular tiene un grado de planificación y ejecución en cada nivel del sistema educativo, pero el nivel micro donde se concreta y articula todo el proceso es donde el personal docente diseña el escenario para construir de forma colaborativa el aprendizaje con el estudiantado participante.

Es por ello que se plantea, para efectos del Idpugs y dada la naturaleza de sus funciones, en términos de ser el ente encargado de la formación permanente del personal en servicio del sistema educativo costarricense y el ejecutor de los procesos que facilitan las herramientas para mejorar el desempeño profesional y la promoción de la prestación de un servicio educativo de calidad, con un claro compromiso social; una investigación que establezca las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente a cargo de la transformación curricular, sobre el desarrollo de las habilidades en el estudiantado a través de la mediación pedagógica.

Esta investigación directamente beneficia a toda la población docente en servicio del MEP, que según Cruz (2020) es de aproximadamente 65000 docentes para el presente curso lectivo, e indirectamente a una población estudiantil cercana a 1200000, distribuidas en 4471 centros educativos.

En el marco del desarrollo de la Política Curricular, el personal docente diseña y facilita los ambientes y escenarios didácticos para la construcción colaborativa de los aprendizajes, donde se forjan las 13 habilidades en el estudiantado, es por esto que al identificar las necesidades de formación permanente de este personal, en el ámbito de la mediación pedagógica, se beneficia directamente, ya que los resultados de esta investigación son insumos para el diseño de la estrategia que el MEP implementará para solventar estas necesidades.

El MEP y el Idpugs tendrán insumos fiables, para ajustar y mejorar las capacidades del personal docente a cargo de estos procesos, según los resultados de esta investigación. Al mejorar estas capacidades docentes, se potencian al máximo el desarrollo eficiente de estas habilidades en el estudiantado, como ciudadano planetario con arraigo local, que sea capaz de analizar críticamente su realidad, la interiorice y colaborativamente

proponga soluciones para los beneficios personal y social, y de esta manera se proyecte exitosamente la práctica de la transformación curricular implementada en los centros educativos del país.

Este trabajo tiene como implicación práctica, la identificación de necesidades de formación permanente del personal docente en servicio del MEP, el cual articula a nivel de aula, la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, con el objetivo de generar los insumos para una estrategia que resuelva los vacíos que se presenten y mejorar de esta forma, mejora la implementación de la política curricular actual.

Como valor teórico, la investigación establece las necesidades de formación permanente del cuerpo docente que lidera la transformación curricular, la cual versa sobre el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, con el objetivo que el MEP tome decisiones críticas para realimentar los procesos realizados, a partir de los insumos generados por la investigación.

Finalmente, como aporte metodológico se establece un procedimiento riguroso, que define las necesidades de formación permanente en el personal docente del MEP, el cual lidera la implementación de esta transformación curricular a nivel de centros educativos, esto es imprescindible para la toma de decisiones que mejora sustancialmente la práctica docente, en función del desarrollo de las habilidades en el estudiantado, para que sea un ciudadano con discernimiento, valores y destrezas necesarias para enfrentar las vicisitudes de un contexto retador, como lo es un mundo globalizado en el marco de la sociedad del conocimiento.

1.4 Objetivos

Los objetivos que orientan las acciones metodológicas de esta investigación, son los siguientes.

1.4.1 Objetivo general

Analizar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del MEP, para la mediación pedagógica del desarrollo de las habilidades en el estudiantado de I y II Ciclos de la Educación General Básica, definidas en la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía.

1.4.2 Objetivos específicos

- Establecer la percepción que tiene el personal docente del MEP, sobre la mediación pedagógica dirigida al desarrollo de habilidades, manejo conceptual y operacional de los alcances de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía."
- Determinar las condiciones técnicas del personal docente para el desarrollo de las habilidades establecidas en la Política Curricular en el estudiantado a su cargo.
- Caracterizar la mediación pedagógica que facilita el personal docente en los escenarios de aprendizaje, para el desarrollo de las habilidades en el marco de la aplicación de la Política Curricular.
- Identificar los vacíos más significativos que tiene el personal docente en la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades establecidas en la Política Curricular.

1.5 Antecedentes

En este apartado se presentan una serie de artículos y trabajos de investigación a nivel nacional e internacional, que versan sobre la temática que se desarrolla, con el fin de establecer el estado actual de la misma y de esta forma, aprovechar los resultados y conclusiones de estos procesos de investigación, como insumos para determinar la línea base de este proyecto.

La información recabada en los antecedentes nacionales se tomó de diferentes repositorios, bibliotecas virtuales y organismos como por ejemplo, del Despacho del Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional del MEP, del

Programa de Estado de la Nación, Dirección de Desarrollo Curricular del MEP, Universidad Nacional (UNA), Consejo Superior de Educación, Instituto de Investigaciones en Educación (INIE), Universidad de Costa Rica (UCR) y Universidad Estatal a Distancia (UNED), entre otros.

Con respecto a los antecedentes internacionales, se recopiló información de fuentes como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc), el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece), la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (Perú), la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), de la Universidad Politécnica de Valencia y la Universidad de Alicante (ambas de España), Universidad Autónoma de Nuevo León (México), Universidad Nacional de Colombia, Universidad de las Tunas (Cuba), Universidad Técnica Estatal de Quevedo y la Universidad Católica Santiago de Guayaquil (ambas de Ecuador), entre otros.

Además de revistas indizadas en Redalyc, Scielo; en bases de datos como Latindex, DOAJ, Redib, Iresie, Clase, Sherpa/Romeo, Dialnet, Qualis-capes, MIAR, Eumed y en directorios como Ulrich´s, Redie, OEI, Maestroteca, Preal, Clacso, Rinace, entre otros.

1.5.1 Antecedentes internacionales

Un antecedente trascendental, que no solo fundamenta esta investigación, si no el planteamiento de la política educativa y curricular costarricense, que enmarca las acciones de la transformación curricular vigente, es el aportado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc) de la Unesco, (2016) en el *Informe de resultados del tercer estudio regional comparativo y explicativo (Terce)*, el cual presenta el estudio más importante de la región con respecto al logro de aprendizaje a gran escala, este comprende 15 países, donde se incluye Costa Rica.

> El estudio evalúa el desempeño escolar en tercer y sexto grados de escuela primaria en las áreas de matemática, lectura y escritura, y para sexto grado en ciencias naturales. Su objetivo principal es aportar información para el debate sobre la calidad de la educación en la región, así como orientar la toma de decisiones en políticas públicas educativas. (Llece, 2016, p. 9)

Para cumplir con este objetivo, se aplican pruebas de medición de logros de aprendizaje y cuestionarios para comprender el contexto y circunstancias bajo las cuales ocurre el aprendizaje en las áreas evaluadas.

El enfoque de evaluación del Llece considera la calidad educativa como un concepto multidimensional, según la Unesco (2007) citada por el Llece (2016) la educación de calidad refiere a variables como "eficiencia (buen uso de recursos), equidad (distribución de beneficios educativos), relevancia (que responda a las necesidades de la sociedad) y pertinencia (que responda a las necesidades de los estudiantes)" (p. 10).

Bajo esta conceptualización es importante determinar el nivel de logro de aprendizaje como indicador de calidad, lo que permite la identificación de carencias de equidad. El Terce no solamente entrega un diagnóstico de la situación a partir del logro de aprendizaje, sino que también aporta a la mejora educativa bajo el supuesto que conocer los factores asociados, ayuda en la formulación de políticas públicas y la revisión de prácticas educativas.

Este último aspecto orienta el aporte que este antecedente produce en la investigación, porque brinda insumos acerca de variables que se pueden medir, en búsqueda de un mejor diagnóstico de necesidades de formación permanente al que refiere este estudio, dado que el Terce determina el nivel del desempeño escolar general del estudiantado en escuela primaria, en las áreas de lenguaje, matemática y ciencias naturales en los países participantes y la relación entre el desempeño escolar y otras variables (factores asociados), vinculadas al alumnado y a sus familias; al personal docente y las salas de clase; a las escuelas y su gestión.

El Terce utilizó dos instrumentos de recolección de información para lograr su objetivo, como los son las pruebas de evaluación de aprendizaje y cuestionarios de contexto. Entre los aspectos que evaluaron fueron las habilidades de escritura, la capacidad de organizar y expresar coherentemente ideas mediante un texto escrito, es una herramienta fundamental para el desarrollo humano y profesional en el siglo XXI, también se midió el efecto de las TIC en el aprendizaje del estudiantado.

Algunos resultados particulares del Terce para Costa Rica es que, en el tercer y sexto grado, en las áreas de lectura, matemática y escritura, el resultado está sobre la media regional, en el caso de sexto grado en ciencias naturales, también se encuentra sobre la media regional. Con respecto a la variabilidad de los puntajes logrados, el estudiantado costarricense en promedio obtuvo menores resultados que el promedio regional, pero su distribución de puntajes presenta una menor variabilidad, es decir, son sistemas en que los aprendizajes se distribuyen de manera similar entre el alumnado, entre otros resultados.

Uno de los aspectos que se refiere en el Terce, a la participación del personal docente, es sobre políticas y prácticas para la equidad en el aprendizaje entre niños y niñas, donde afirma que

> Los docentes juegan un rol clave en este sentido, por lo que deberían recibir la formación necesaria para que en sus prácticas cotidianas tengan como orientación la paridad de género, como distribuir labores de organización del aula con igual número de niños y niñas en distintas actividades, fomentar la participación en actividades científicas, promover la participación de niños y niñas al realizar preguntas o debates en clase, asignar posiciones de liderazgo en los trabajos grupales y, mantener expectativas similares de lo que niñas y niños pueden lograr en las distintas disciplinas. La preparación docente que promueva una perspectiva de género integradora y equitativa en los procesos de enseñanza debe ser parte de su formación inicial y de su capacitación continua. (Llece, 2016, 24)

Con respecto a las características del personal docente, prácticas pedagógicas y recursos en el aula, el Llece (2016) afirmó que el personal docente y las prácticas en el aula son unas de las principales variables que afectan el rendimiento escolar, además aportan información sustancial sobre la formación inicial y continua del personal docente, de su motivación, entre otras, por lo que este antecedente orienta sobre variables por incluir en la investigación y que fungen como línea base de contrastación.

Otro de los antecedentes internacionales importantes para el desarrollo de esta investigación, lo establece la Unesco (2016 a) con la *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*, donde se determina una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscribieron, para ello se aprobaron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas asociadas a ellos.

Los ODS reflejan la complejidad del desarrollo, se enfatiza en sus dimensiones sociales, económicas y ambientales; por ello, son integrados e indivisibles, lo que implica que avanzar en el cumplimiento de uno de ellos es virtualmente imposible, sin avanzar en todos los demás.

Según la Unesco (2016 a)

> Los ODS también son una herramienta de planificación para los países, tanto a nivel nacional como local. Gracias a su visión a largo plazo, constituirán un apoyo para cada país en su senda hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente, a través de políticas públicas e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación. (p. 5)

Donde Costa Rica enmarca muchas de sus políticas públicas, y la educativa no es la excepción, ya que la define como uno de sus tres ejes *Educación para el Desarrollo Sostenible*, donde se lleva a la práctica con la transformación curricular, marco esencial para el desarrollo de este proyecto.

El cambio de paradigma de desarrollo actual por uno que lleve a América Latina y el Caribe, por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo y con visión de largo plazo, es imprescindible para la región, que a pesar de no ser la más pobre, sí es la más desigual. Las brechas que se enfrentan son estructurales: escasa productividad y una infraestructura deficiente, segregación y rezagos en la calidad de los servicios de educación y salud, persistentes brechas de género y desigualdades territoriales y con respecto a las minorías y un impacto desproporcionado del cambio climático en los eslabones más pobres de la sociedad (Unesco, 2016 a).

Entre los grandes temas por redireccionar para avanzar y que pone en evidencia los ODS, se encuentra la educación, es por ello que el cuarto objetivo de estos, versa sobre la educación de calidad, *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*, lo cual es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible.

Entre las metas establecidas por el cuarto ODS, según la Unesco (2016 a) y que competen con la delimitación semántica de esta investigación, se encuentran:

- Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
- Aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

- Asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Por lo que Costa Rica se ha comprometido con el desarrollo de los ODS, y las políticas educativa y curricular aprobadas en el último lustro, la implementación de la transformación curricular a lo largo y ancho del país, es una prueba irrefutable de ello.

Este antecedente internacional es valioso porque establece un marco de trabajo, una dimensión de las habilidades que el estudiantado debe desarrollar, las cuales se orientan hacia el desarrollo sostenible, derechos humanos, igualdad de género, ciudadanía mundial, entre otras; además establece la arista de la formación del personal docente, por lo tanto aporta para la orientación del establecimiento de variables y categorías de análisis que inciden directamente en la construcción de los instrumentos.

Ahora bien, para que los resultados del Llece (2016) se concreten en la realidad y contexto de cada país, y que la Agenda 2030 y los ODS se encuentren cada vez más cerca de alcanzarse, la Unesco (2016 b) plantea que se requiere tanto del compromiso político y financiero de los gobiernos como de herramientas técnicas que ayuden a monitorear el nivel de logro, por ello plantea el documento *Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE*, el cual constituye un instrumento técnico para apoyar la toma de decisiones en materia de política educativa.

Un aspecto importante es comprender el nivel de desarrollo de los sistemas educativos para plantear e implementar los ajustes, según la etapa en la que se encuentre, por ello McKinsey (2010) citado por Unesco (2016 b) ofrece un marco conceptual que establece la perspectiva de corto, mediano y largo plazo de las políticas educativas. El planteamiento de McKinsey (2010) identifica cinco etapas de desarrollo educativo de los países en función de los resultados de aprendizaje del estudiantado: a) resultados bajos; b) aceptables; c) buenos; d) muy buenos; y e) excelentes; lo que impone importantes desafíos a las personas que toman las decisiones trascendentales en la temática, puesto

que trabajan en la gestión de la mejora del sistema educativo en el presente, mientras inician la preparación de la mejora para la etapa siguiente.

Uno de los aportes de este antecedente es que propone una serie de recomendaciones de las variables de contexto, del sistema escolar y de las escuelas, donde se reconocen desafíos en cada uno de los ámbitos, junto con ejemplos de políticas y acciones que pueden ayudar a superar las barreras para las oportunidades educativas que son producto del ambiente social, económico y cultural a nivel nacional.

Para el desarrollo de esta investigación es importante la utilización de la gran cantidad de datos que se ha producido en la región, para la toma de decisiones críticas, como por ejemplo resultados de pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales, los cuales establecen los logros de aprendizaje y sus factores explicativos, según el Llece (2016).

Una variable común en los diversos antecedentes que se utilizan para esta investigación es la formación docente, ya que representa una herramienta fundamental para generar y mejorar las capacidades de enseñanza de los sistemas educativos, que normalmente se analizan en términos de formación inicial y permanente.

De acuerdo con la Unesco (2016 b)

> (…) los países de América Latina se han enfocado en contar con un cuerpo docente profesionalizado, por lo que en los últimos años se ha registrado un incremento en los años de formación inicial y continua de los docentes, pero que no necesariamente ha venido acompañado de mejoras en las prácticas en el aula, que son la base para una educación de calidad. Por esta razón es que se hace necesario fortalecer la formación inicial y continua mediante la promoción e ingreso a los estudios pedagógicos, mejoramiento de los programas de formación, reforzamiento de la calidad y establecimiento de sistemas de regulación. (p. 23)

La posible relación entre la formación docente y las mejoras en las prácticas de aula, que incidan positivamente en la educación de calidad, es justamente un pilar fundamental para la determinación del objeto de estudio de esta investigación. Otro de los factores que contempla Unesco (2016 b) es el uso de las TIC y su vinculación con el apoyo al aprendizaje del estudiantado, enfocado especialmente en el uso de la computadora y según el Terce, se han generado resultados positivos y negativos, lo cual genera desafíos en esta línea:

> El primero es la brecha digital que existe entre los estudiantes, es decir, el desigual acceso a TIC y conexión a Internet, donde más de la mitad de los estudiantes declara no utilizar un computador en la escuela. El segundo, la utilización que se le da a la tecnología como apoyo al aprendizaje, mediante la integración del computador como una herramienta, la cual debe vincularse con un uso adecuado acompañado de prácticas docentes. (Unesco, 2016 b, p. 23)

Por lo tanto, Unesco (2016 b) plantea sugerencias trascendentes que se toman en cuenta para el desarrollo de esta investigación, dado que proveen la evidencia empírica para la toma de decisiones educativas enfocadas en garantizar el Derecho a la Educación de niños y niñas de la región, mediante la revisión de modelos conceptuales y recomendaciones políticas que emanan de los principales hallazgos del estudio de factores asociados del Terce.

Es de suma importancia el refuerzo que se brinde en la delimitación semántica, es por ello que para establecer la línea base de esta investigación, se toma en cuenta a dos personas profesionales de las ciencias de la educación de la Universidad de Las Tunas, en Cuba, Velázquez y Santiesteban (2018), ya que publicaron un artículo denominado *Dicotomía entre habilidad y competencia*, en el cual realizaron un exhaustivo análisis conceptual para establecer las diferencias entre habilidades y competencias, dado que con alguna regularidad los dos conceptos se utilizan indistintamente, tanto como si fuesen sinónimos.

Por consiguiente, el objetivo de Velázquez y Santiesteban (2018) es exponer los fundamentos psicológicos y pedagógicos que sustentan a ambos conceptos y marcar el diferencial semántico.

Algunos aspectos relevantes en el artículo es que Velázquez y Santiesteban (2018) señalan que "El término habilidad tiene su origen en el latín *habilitas*. Este es un concepto en el cual se vinculan aspectos psicológicos y pedagógicos indisolublemente unidos (…)" (p. 1), lo cual es importante para la investigación, dado que vincula el desarrollo del concepto, a aspectos de la Pedagogía; a diferencia del vocablo competencia, que establecen referencias desde el siglo XVI, y Velázquez y Santiesteban (2018) indican que "(…) tiene su origen en el latín *competere*, que en español significa ser adecuado, pertenecer, incumbir. Está asociado al vocablo griego *agón*, que da origen a *agonístes*, persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar" (p. 1).

Por lo que etimológicamente son diferentes y según Velázquez y Santiesteban (2018) fue Chomsky (1957) quien incorporó el término *competence*, en el campo de la Lingüística, donde la definió como "(…) capacidades y disposiciones para la interpretación y producción" (p. 2).

"Este autor concibió la idea de un sujeto capaz de producir mediante un número determinado de reglas, un número infinito de oraciones que nunca antes fueron pronunciadas ni escuchadas por él" (Chomsky, (1957) citado por Velázquez y Santiesteban, (2018), p. 2). A partir de esta conceptualización, el término fue contextualizado en diferentes ciencias, como es el caso de la Pedagogía.

Grandes psicólogos como Rubinstein (1965), Leontiev (1980) y Brito (1987) citados por Velázquez y Santiesteban, (2018) coinciden en que el desarrollo del pensamiento y su relación con las habilidades, se fomenta a partir de tres momentos importantes, el primero es cuando se da la apropiación de los conocimientos, el segundo es cuando se ejecuta la dinámica de su actividad práctica y el tercero, cuando se expresa mediante la comunicación verbal.

Como se evidencia, este antecedente aporta directamente a la conceptualización pedagógica de los términos habilidad y competencia, por lo que es un referente conceptual importante, que complementa la propuesta del MEP, por ello enriquece la delimitación semántica contextual de la investigación.

1.5.2 Antecedentes nacionales

Araya (2014) expone en su artículo *Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática, de escolares de quinto grado en Costa Rica*, establece cómo las habilidades de pensamiento de la observación la inducción, el razonamiento hipotético-deductivo y la abstracción en la resolución de problemas, se presentan y potencian en el estudiantado de quinto grado, y cómo impactan en el aprendizaje al ser estimuladas durante el proceso de mediación pedagógica.

Parte de la metodología para recolectar la información consistió en la aplicación de un pretest y un postest a dos grupos de quinto grado (uno era el grupo control y el otro, el experimental), la muestra total fue de 60 estudiantes. Los test contaban con ejercicios para evaluar los procesos que intervienen en las habilidades del pensamiento investigadas; luego de aplicar el pretest al grupo experimental, se administró un plan institucional didáctico inteligente en matemática, con un enfoque constructivista; asimismo se sistematizaron los logros del alumnado en un diario de campo, y en una hoja de observación se anotaron los roles del educando y del personal docente, mientras se desarrollaba la lección. También se entrevistó al personal docente de matemática.

Los resultados obtenidos reflejaron que, si los procesos que involucran las habilidades del pensamiento son potenciados, el estudiantado adquiere conocimientos y habilidades cada vez más complejas, que le permitan tener conciencia de cómo aprende.

La conclusión más importante fue que es necesario establecer en el aprendizaje de la matemática, un programa gradual para potenciar las habilidades de pensamiento por nivel escolar, respetando la madurez y el nivel cognitivo de los educandos.

Este estudio justifica claramente la necesidad de implementar escenarios de aprendizaje donde se desarrollen habilidades de pensamiento, de la observación, la inducción, el razonamiento hipotético-deductivo y la abstracción en la resolución de problemas, no solamente en el área de matemática, sino en todo el currículo nacional, lo cual aporta en la importancia de la investigación para diagnosticar efectivamente las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del MEP y para que sea una realidad la política curricular Educar para una nueva ciudadanía.

Uno de los antecedentes nacionales más importantes es el *Acuerdo 07-64-2016 del Consejo Superior de Educación*, establece el fundamento teórico y filosófico de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía", promueve la flexibilidad curricular y la educación inclusiva como un eje trascendental, donde se brindan las herramientas para la implementación de esta, y así se desarrollen las habilidades establecidas en los diferentes contextos educativos.

Este antecedente nacional aporta a la investigación en el marco legal de aplicación de la nueva Política Curricular, Educar para una nueva ciudadanía, y define conceptos fundamentales tales como los retos que respaldan esta Política, las habilidades, entre otros.

Como consecuencia de este primer antecedente, se establece el del MEP (2015 a) con la *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular 2015*, señala claramente que

> (…) el siglo XXI presenta retos que van más allá del acceso a la educación, dilemas que se relacionan con un mundo globalizado económica, cultural, política, social y culturalmente, que exigen pensar en procesos educativos de calidad, más dinámicos, diversos y creativos, centrados en la construcción continua y en las posibilidades de acceso al conocimiento y no en impartir conocimientos acabados. (p. 9)

Por ello se requiere que los procesos educativos promocionen el desarrollo de los valores, habilidades, actitudes y destrezas necesarias para el aprendizaje continuo a lo largo de la

vida, para la creatividad e innovación en el quehacer diario individual y colectivo como parte de la toma de conciencia, que toda acción repercute en la vida de las personas y en la de otros seres vivos.

Un factor primordial que rescata el MEP (2015 a) es el acceso a las tecnologías móviles, lo que agiliza la comunicación, el manejo rápido y eficaz de la información y acarrea como consecuencia, que esta no sea el fin último, sino que se crean redes sociales a nivel mundial que alimentan el conocimiento y permean el quehacer cotidiano de las personas involucradas.

El papel del sistema educativo es fundamental en este contexto, porque las personas que participen en esta formación integral, deben ser conscientes que el bienestar y la mejor calidad de vida posible, son factores colectivos y no de índole individual. Es por ello que se busca el bienestar como país y como región, mediante una educación a lo largo de la vida en un mundo globalizado y dinámico, sujeto al cambio, por lo que exige un aprendizaje continuo para insertarse proactivamente en la comunidad internacional.

El MEP (2015 a) señala que esta transformación curricular establece la educación basada en los Derechos Humanos y los Deberes Ciudadanos como un proceso integral que se desarrolla a lo largo de la vida, lo que propicia el crecimiento social y permite que los seres humanos creen y recreen su identidad y enriquezcan su visión de mundo y de país.

Los procesos educativos buscan, así, la formación de personas que se aceptan y se respetan a sí mismas, a las demás y al ambiente; dichos procesos se enfocan en hombres y mujeres que, en igualdad de condiciones, desarrollen plenamente sus potencialidades, que se formen como personas críticas y creativas, que reconozcan y respeten las diferencias culturales, étnicas, de género, de orientación sexual y de religión.

Este nuevo marco orientador de la Educación para una nueva ciudadanía, procura que el proceso educativo se enlace con la realidad social, cultural, ambiental y económica del contexto inmediato, así como del país y la región; se busca la autonomía personal a partir de un abordaje pedagógico que potencie el desarrollo de las habilidades en una formación

humanística y tecnológica, donde las diferentes concepciones de mundo coexistan y se desarrollen en un ambiente de solidaridad, equidad y vigencia de los Derechos Humanos.

De forma complementaria, el MEP (2015 a) establece las 15 orientaciones estratégicas para el período 2015-2018, donde la quinta línea de trabajo establece la promoción de centros educativos como espacios de oportunidad, en condiciones de equidad, pertinencia, calidad para el estudiantado en todo el país; la sétima línea de trabajo señala la importancia de la innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la incorporación de las tecnologías móviles, entre otras.

Para forjar una nueva ciudadanía es necesario considerar los retos para un adecuado desarrollo económico, social, político, cultural y ambiental de los países; además, de la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a la vida diaria y la participación activa y responsable en la construcción de la ciudadanía virtual, con equidad social, por último, la inserción en la ciudadanía planetaria con un fortalecimiento de la identidad nacional.

Para los intereses de esta investigación, es trascendente el MEP (2015 a) como antecedente porque establece con mucha claridad, que para lograr los alcances de la transformación curricular, el sistema debe dar un salto cualitativo y reorientar los procesos educativos, donde el estudiantado sea el centro del quehacer y se desarrollen en él, las habilidades necesarias para que sea capaz de enfrentar de manera crítica los retos y mejore continuamente las condiciones de vida de la colectividad, para ello se visualiza:

- La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa.
- La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos.
- El fomento de ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos.
- La evaluación formativa y transformadora.

Para acercarse a la realidad que plantea la transformación curricular, el MEP (2015 a) establece que

> (…) todas las personas que participen en este proceso sean autores y actores en ambientes de aprendizajes retadores y reflexivos. La tecnología y la comunicación, el desarrollo sostenible y el desarrollo profesional son factores esenciales para el éxito de la transformación propuesta. (p. 27)

El aporte de este antecedente es fundamental para la investigación, ya que enmarca la orientación y delimitación epistemológica del contexto conceptual, además brinda aportes directos para los aspectos por contemplar en los instrumentos, de forma tal que acerque a la investigación lo mejor posible a la realidad educativa costarricense y así establecer efectivamente las necesidades de formación permanente del personal docente para el desarrollo de las habilidades necesarias en el estudiantado, para que este enfrente exitosamente los retos de la vida cotidiana en el marco de una ciudadanía global con arraigo local.

Un antecedente que brinda un marco legal para el desarrollo de esta investigación es CSE (2017), mediante el cual se aprueba la *Política Educativa: La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*, la cual establece como ejes la educación centrada en la persona estudiante, la educación basada en los Derechos Humanos y los Deberes Ciudadanos, la Educación para el Desarrollo Sostenible, la ciudadanía planetaria con identidad nacional, la ciudadanía digital con equidad social y la evaluación transformadora para la toma de decisiones.

Esta política educativa proyecta que

> Los procesos educativos de calidad privilegiarán la centralidad del aprendizaje de la persona estudiante con el fin de asegurar competencias que propicien la comprensión, expresión e interpretación de conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones, para permitirle a la persona estudiante interactuar en forma provechosa en todos los contextos posibles. (CSE, 2017, p. 12)

Como se evidencia, la consecución de los alcances de esta política educativa permitirá la formación integral de la persona y que sea capaz de librar los obstáculos que la cotidianidad le presente e interactuar sanamente, para ello el sistema educativo promueve la formación integral de personas con valores y actitudes, habilidades y competencias, que les permitan aprender a lo largo de la vida, por medio del autoconocimiento, la toma de acciones, decisiones y la construcción activa y proactiva de la ciudadanía. En este proceso, el involucramiento de las familias es un factor trascendental.

Otro aspecto que establece esta Política Educativa es que el sistema educativo implementará proyectos de multilingüismo, que respondan a la diversidad y multiculturalidad presentes en el país y permitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, y el incremento de sensibilidades interculturales, con la inclusión de las artes y el deporte como parte de una formación integral en valores, la promoción del trabajo en equipo y el desarrollo de la capacidad creativa, del pensamiento abstracto y la propia expresión, así como del emprendedurismo social.

Según CSE (2017) señala que la Política Educativa busca el desarrollo habilidades en el estudiantado, con el fin de promover nuevas formas de pensar y habilidades para la socialización y el desarrollo colectivo. Además, fortalecer el desarrollo del pensamiento científico, a partir de la indagación, la investigación y la experimentación.

La Política Educativa define el norte de cada una de las modalidades del sistema educativo nacional, e inclusive la universitaria. Esta política está centrada en la persona, por lo que el personal docente tiene un papel trascendente y lo define como un factor decisivo para la formación integral del estudiantado que asiste al sistema educativo nacional. Además, se establecen el perfil docente que se requiere, la asociación con la formación inicial y un fortalecimiento en los procesos de selección, también se fomentarán los procesos de formación permanente en el personal docente, entre otras actividades.

Es claro el aporte conceptual, en cuanto a la determinación de categorías de análisis y variables que la investigación deriva de la Política Educativa, al contribuir con la delimitación de un marco epistemológico que induce al establecimiento de las necesidades de formación permanente que requiere el personal docente al servicio del MEP, en cuanto al desarrollo de ese individuo que plantea y proyecta la política educativa vigente y además, encuadra a la transformación curricular a nivel de aula en el sistema educativo costarricense.

Un antecedente nacional que refuerza la importancia del uso correcto de las TIC en la construcción de los aprendizajes y desarrollo de las habilidades en la mediación pedagógica, según la transformación curricular propuesta por el MEP, es el de Meléndez (2017) con su artículo *Prospectiva para la educación costarricense. Una oportunidad de transformar el sistema educativo para el Siglo XXI,* en el cual establece que en

> (…) la era del desarrollo de las tecnologías digitales, es fundamental que el sistema educativo forme el capital humano necesario y competente que reduzca las brechas tecnológicas, pues lamentablemente estas deficiencias se vuelven brechas de conocimiento y luego brechas de desarrollo (…). (p. 17)

El MEP concreta como un eje de la Política Curricular a la ciudadanía digital con equidad social, como parte de las estrategias para enfrentar las demandas emergentes de la sociedad actual.

La educación costarricense requiere de acciones concretas que deben concebirse desde el diseño, ejecución y evaluación de políticas públicas educativas acordes con el presente y el futuro del país, y el gobierno, a través del MEP gestionó prospectivamente las acciones necesarias, mediante las políticas educativa y curricular, sin embargo, esta transformación curricular es un proceso de mediano y largo plazo.

Según Meléndez (2017), en esta transformación curricular se requiere determinar el perfil de formación del profesorado en sus dimensiones epistemológicas, axiológicas, teleológicas y pedagógicas, de acuerdo con las exigencias de la nueva era. Se deberá

profundizar en el conocimiento científico, humanístico y tecnológico con amplio dominio de las TIC.

Este artículo aporta a la investigación en el aspecto puntual de incluir imprescindiblemente, el desarrollo de las TIC como parte de las habilidades, no solo en el estudiantado, si no en el personal docente que lidera y diseña los escenarios para la construcción del aprendizaje, por lo tanto, establece un tópico contundente por medir o describir en esta investigación, dentro del marco de la globalización y la sociedad del conocimiento.

Otro antecedente nacional es el aportado por Murillo, Ramírez y Barquero (2018), *Concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura y la implementación del Programa de Español en las aulas*, el estudio da seguimiento y monitoreo a la aplicación de la reforma curricular promovida por el MEP en los últimos ocho años y genera insumos orientados a afinar estrategias para su implementación exitosa en las aulas.

Según Murillo et al., (2018) se escoge el Programa de Español de primaria por la importancia de este nivel para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y de escritura de los infantes, además por los bajos resultados que el estudiantado de I y II Ciclos ha mostrado en las evaluaciones internacionales como Terce de la Unesco en América Latina, y en las pruebas nacionales diagnósticas, lo que enciende una señal de alerta para el sistema educativo costarricense y obliga a las autoridades educativas nacionales a prestar particular atención a este tema.

Algunos aspectos metodológicos del artículo contemplan que

> Para responder a las preguntas planteadas, se elaboró una encuesta a una muestra de docentes de primer y segundo ciclos en la que se indagó acerca de los conocimientos teórico-prácticos necesarios para el desarrollo de las competencias lectoras y de escritura, de acuerdo con lo requerido por el programa de español del Ministerio de Educación Pública (2013-2014).

> Además, se solicitó información sobre la formación inicial en el período universitario, la formación continua y la valoración de las prácticas cotidianas de lectura y escritura a lo largo de la escolaridad. Este instrumento fue validado por un grupo de expertos, entre los que se incluyeron profesionales del Ministerio de Educación Pública, de universidades estatales y especialistas-consultores del Estado de la Educación. (Murillo et al., 2018, p. 6)

Como criterio para la selección de la muestra se utilizó la lista de las escuelas diurnas con más de 200 estudiantes y que estuvieran ubicadas en el Gran Área Metropolitana, se seleccionaron 143 escuelas de forma aleatoria y 364 docentes.

Entre los resultados más relevantes se encuentra que solo un 31,9% de las personas encuestadas dijeron sentirse totalmente preparadas para enseñar la lectura y la escritura, aunque el 98% del personal docente encuestado dice haber leído los Programas de Estudios de Español de I y II Ciclos, el 65% reconoce que no los ha analizado a profundidad. El 55% del profesorado encuestado considera a los Programas de Español de I y II Ciclos como relevantes. Para este personal sus principales fortalezas se encuentran en los aspectos relacionados con el enfoque de enseñanza (26%) y propuesta de actividades (21%). El 31% señala que se identifica tanto con el enfoque como con las metodologías propuestas en el Programa.

Otros de los resultados obtenidos en la investigación de Murillo et al., (2018) y que son relevantes para delinear el escenario del presente estudio es que el 60% del personal docente entrevistado considera que el conocimiento y la actitud del profesorado son los factores que más han favorecido la implementación de los programas de estudios, mientras que los recursos brindados por el MEP, tales como las capacitaciones presenciales (32%), virtuales (18%) y materiales (21%), son los aspectos que han tenido menor incidencia. Además, la probabilidad promedio que una persona docente cuente con los conocimientos y prácticas adecuadas para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura, es apenas de 50%, aunado al hecho que solo el 50% del personal docente entrevistado se acerca al perfil mínimo que el MEP requiere para aplicar el Programa.

Entre las conclusiones más relevantes y atinentes a la investigación, establece que después de un quinquenio de la reestructuración e implementación de la enseñanza del Español en la educación primaria costarricense, el personal docente a cargo de estos procesos no ha logrado apropiarse plenamente de la concepción teórica, metodológica y disciplinar de los programas de estudio.

Otra de las conclusiones trascendentes es que las respuestas del personal docente evidencian un desconocimiento del alcance e importancia del programa de estudio de Español, documento que regula la enseñanza de la lengua en la educación primaria costarricense. Esta situación atenta en contra del desarrollo de prácticas pedagógicas y de las competencias lingüístico-comunicativas que la niñez debe adquirir a lo largo de la escolaridad. Parece no existir relación entre la formación universitaria y las prácticas profesionales; realidad evidenciada a partir de la constatación de que el personal docente no solo desconoce que el programa de estudio es un documento de seguimiento obligatorio y, por tanto, debe estudiarse en la formación inicial a profundidad, sino que su lectura, estudio y planificación pedagógica es vital para lograr una transposición pedagógica oportuna, contextualizada y significativa.

Finalmente, Murillo et al., (2018) concluyen que las concepciones que prevalecen en el cuerpo docente sobre lectura y escritura impiden el óptimo desarrollo de los programas de Español de I y II Ciclos, pues el peso de la tradición teórico-metodológica de las prácticas docentes afecta su abordaje desde una perspectiva comunicativa y funcional.

Contundentemente afirman que los resultados de la encuesta evidencian que, si bien se cuenta con una propuesta curricular articulada, la tarea de implementación por parte del profesorado, lo que llaman transposición didáctica, no se logra. En esta línea, el reto de las instituciones educativas, ministeriales, universitarias y del colegio profesional de personas educadoras, será dirigir todos los esfuerzos en crear un plan a mediano plazo de intervenciones formativas que le permitan al personal docente reflexionar sobre su quehacer y acompañarlo mediante buenas prácticas demostrativas, cómo gestionar

cambios, comprender la naturaleza didáctica de la lectura y escritura, saber cómo y para qué enseñar.

El aporte de este artículo es muy valioso para los alcances de esta investigación, dado que sugiere un método para establecer concepciones del profesorado, además de los conocimientos teóricos metodológicos para el desarrollo del programa de estudios y de la valoración que tiene el personal docente de este, aspectos afines a la investigación que se propone. Las conclusiones orientan al seguimiento de la línea de investigación.

El Idpugs (2019) ofrece otro antecedente importante de retomar para esta investigación, denominado *Brechas detectadas sobre necesidades de formación permanente: Informe de talleres consultivos en el Ministerio de Educación Pública, 2019*, donde se lleva a cabo un proceso de consulta por medio de talleres participativos dirigidos a personal asesor, jefaturas y personas directoras, quienes tienen una visión clara de las funciones que deben cumplirse a nivel nacional, regional y de centro educativo.

La estrategia implementada se propuso desde el enfoque de brechas, lo cual permite el análisis crítico de las tareas que realiza cada persona funcionaria según su puesto, las realidades que se viven en las diferentes zonas del país y el contraste con lo requerido según la normativa y las políticas actuales, esto establece un marco de referencia para la generación y discusión de ideas que orienten a la detección de necesidades de formación permanente en los diversos estratos que conforman el sistema educativo, y el MEP tenga los insumos necesarios para la construcción de una ruta de atención que solvente los vacíos detectados.

La metodología con la que se llevó a cabo el proceso definió que las jefaturas y asesorías de cada instancia, identifica las tareas sustantivas que cada estrato de personas funcionarias asume para que se desarrollen los procesos planteados desde la dependencia, luego se identificaron cómo se realizan estas tareas y se contrasta con lo deseado para obtener la brecha. La misma dependencia propone cómo atender este vacío

detectado. El análisis de esta información se hace en el marco de la metodología de la Teoría Fundamentada.

Dentro de los resultados relevantes para esta investigación, se identificó una brecha en cuanto al poco conocimiento de los fundamentos y estrategias requeridas para propiciar un clima escolar y de aula saludable, donde según Idpugs (2019) la brecha se fundamenta en que el planeamiento didáctico no cumple con los lineamientos establecidos, la mediación pedagógica no responde a las características y necesidades del estudiantado, se da una repetición de prácticas educativas, las estrategias de mediación que se mantienen a través del tiempo, los procesos de asesoría y capacitación están descontextualizados y no se evidencia la importancia del modelaje en la enseñanza por habilidades.

Otra de las brechas detectadas es que la mediación pedagógica no se orienta hacia el desarrollo de habilidades, se basa en que no hay un uso adecuado de las tecnologías y se evidencia un desconocimiento de los fundamentos para la mediación en el desarrollo de habilidades. También se señala que existe un desconocimiento de técnicas de planeamiento, que articulen los programas de estudio que no fueron elaborados desde el enfoque por habilidades, dado que se encontró un planeamiento didáctico sin cumplir con los lineamientos establecidos, centrado en el contenido y lo académico.

Dentro de las brechas comunes detectadas por las Direcciones Regionales de Educación se encuentran el desconocimiento de la fundamentación pedagógica de la política educativa, práctica en el aula basada en un enfoque teórico y tradicional, poca claridad de la metodología para el desarrollo de las habilidades y el logro de los procesos cognitivos, psicomotrices y afectivos. Además, se identificó un desconocimiento de los lineamientos sobre planeamiento, mediación pedagógica y evaluación establecidos por el MEP, una descontextualización en la planificación y ejecución de las actividades didácticas y una deficiente apropiación de las TIC como recurso didáctico, que permite la potenciación de habilidades y competencias en la población estudiantil.

Idpugs (2019) aporta directamente en la investigación, ya que brinda indicios claros de aspectos que se deben contemplar en este proyecto, las brechas y su fundamentación establecen líneas que se incorporan en la metodología de este trabajo, tiene un aporte directo para el desarrollo conceptual y una incidencia clara en la construcción y alcances de las variables y categorías de análisis. Además, ofrece un primer panorama de la situación real en la que se encuentra el sistema educativo con respecto al objeto de investigación.

Otro antecedente relevante para esta investigación es el MEP (2019 b) con la propuesta de las *Pruebas Nacionales para el Fortalecimiento de Aprendizajes para la Renovación de Oportunidades (FARO)*, dado que a pesar de los esfuerzos que se hacen por mejorar el sistema educativo costarricense en el marco de la transformación curricular, se ha consultado a actores sociales y personas expertas del sector educación del ámbito nacional y el análisis de los resultados alcanzados, producto de la implementación de pruebas nacionales e internacionales, han evidenciado debilidades que se refieren como antecedentes a esta investigación.

Según la Universidad Nacional (UNA) (2018) citada por el MEP (2019 b) "(…) las Pruebas Nacionales de Bachillerato (PNB), constituyen pruebas cuyos resultados admiten importantes impactos sociales, especialmente, entre las personas que las realizan, dado su carácter de certificación del conocimiento con fines de promoción de la población estudiantil" (p. 3).

Dado este nivel de importancia de las PNB y de acuerdo con la transformación curricular, MEP (2015 b) citado por MEP (2019 b) es contundente al afirmar que "más allá de los conocimientos y de las destrezas que se deben fomentar, enfrentamos hoy la urgencia de promover, en todos los habitantes, habilidades para el aprendizaje continuo y para insertarse proactivamente en la comunidad internacional (…)" (p. 3), lo que implica cambios en la evaluación nacional que evidencien los esfuerzos para realizar procesos evaluativos transformadores y que trasciendan el énfasis que históricamente se le ha dado a los contenidos.

Por consiguiente y según el MEP (2019 b)

> (…) es fundamental que los componentes de la evaluación permitan valorar y fortalecer los procesos de aprendizaje, en los niveles de primaria y secundaria; de forma tal que, con los resultados obtenidos, se puedan remozar aquellos aspectos indispensables para la adquisición de la habilidad, en respuesta a los requerimientos nacionales y mundiales de la educación del siglo XXI (...). (p. 8)

Para ello es necesario que se implementen una serie de acciones, como las que plantea el MEP (2019 b) donde se incluye una transformación del sistema evaluativo, que comprenda a estudiantes y a los diversos actores del ámbito educativo, un ajuste de las pruebas nacionales a la oferta educativa vigente, con cambios en la práctica de aula y que se promueva una transformación de la práctica educativa según los programas de estudio.

En la misma línea de ideas, el MEP (2019 b) señala que las pruebas nacionales deben proyectarse hacia la búsqueda del desarrollo de habilidades, destrezas y competencias para ambientes complejos y en constante cambio, además se debe plasmar la superación de paradigmas tradicionales centrados en contenidos y en educación memorística, donde la construcción del conocimiento se dé en forma colectiva en las comunidades de aprendizaje, para que finalmente se trabaje con una evaluación continua que determine el avance del desarrollo de las habilidades.

Este antecedente es importante para esta investigación porque define contundentemente, que se debe operar, a nivel de aula, un diseño de mediación pedagógica donde prevalezca la evaluación continua, la cual permita establecer la trazabilidad del desarrollo de las habilidades, aspecto crucial que se debe considerar en los instrumentos por aplicar, por lo que aporta metodológica e instrumentalmente en los parámetros de este estudio.

Finalmente, tanto los antecedentes internacionales como los nacionales brindan una serie de contribuciones conceptuales, metodológicos e instrumentales que establecen la línea base de lo que se ha investigado la temática en el último lustro, en general, son

trascendentes para esta investigación porque determinan el estado actual del objeto de estudio.

Capítulo 2

Marco teórico

En este capítulo se ofrece todo el referente conceptual que orienta la postura epistemológica de la investigación y que permitirá, un análisis de resultados objetivo y detallado.

En la proyección de dar respuesta a la pregunta problema de esta investigación y cumplir con los alcances establecidos en los objetivos, se estructura este marco teórico en función de la Política Educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad* como marco general de acción conceptual, además de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* como estructura generadora de las acciones en la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades necesarias en el estudiantado, para que este enfrente de la mejor forma las vicisitudes del siglo XXI, donde se describa el diseño curricular a partir de las habilidades.

Un aspecto esencial es establecer la postura conceptual de la mediación pedagógica requerida para la articulación de las políticas Educativa y Curricular, por lo que se detalla el perfil docente, la formación permanente y las necesidades en esta por parte del personal docente para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado y el perfil de este último y su papel en la mediación pedagógica.

2.1 Política Educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad"

El MEP consciente de todos los cambios vertiginosos que suceden en los diferentes ámbitos: social, económico, político, ambiental, educativo, entre otros, a nivel global y local, realiza una propuesta integral para enfrentarlos en el sector educación, uno de estos esfuerzos corresponde a la construcción de la Política Educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad".

Esta política educativa fue aprobada por Consejo Superior de Educación según Acuerdo 02-64-2017. Su marco conceptual se basa en el paradigma de la complejidad, el humanismo, el constructivismo social y el racionalismo.

La Política Educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*

> asume la calidad como principio nuclear que articula otros principios clave como la inclusión y equidad, el respeto a la diversidad, la multiculturalidad y pluriculturalidad, la igualdad de género, la sostenibilidad, la resiliencia y la solidaridad, así como las metas educativas que fomentan la formación humana para la vida, con el desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores. (MEP, 2017, p. 10)

Los ejes que permean a esta Política Educativa son: la educación centrada en la persona estudiante, la educación basada en los Derechos Humanos y los Deberes Ciudadanos, la Educación para el Desarrollo Sostenible, la ciudadanía planetaria con identidad nacional, la ciudadanía digital con equidad social y la evaluación transformadora para la toma de decisiones.

Esta Política Educativa contempla a la educación como un proceso a lo largo de la vida, para formar una ciudadanía que enfrente exitosamente el siglo XXI, con formación en la parte digital y la innovación, en esta dirección los procesos educativos formarán una ciudadanía con habilidades críticas en dos áreas: habilidades con el fin de promover nuevas formas de pensar, habilidades para la socialización y el desarrollo colectivo. Además, fortalecerán el desarrollo del pensamiento científico, a partir de la indagación, la investigación y la experimentación (MEP, 2017).

Para la ejecución de esta política educativa se establecen las cuatro dimensiones donde se concentran las habilidades que se fomentan en todo el proceso educativo, ellas son las Nuevas maneras de pensar, Las formas de vivir en el mundo, Las formas de relacionarse con otras personas y Las herramientas para integrarse al mundo.

Según el MEP (2017) se deben procurar los espacios para el vínculo, la convivencia y el desarrollo del potencial de cada persona en los diferentes centros educativos, aunado a esto, se busca una Educación de la primera infancia como derecho, reto y oportunidad,

una educación primaria y secundaria que produzcan las bases necesarias para una educación a lo largo de la vida, de forma complementaria una Educación Técnica como base de una cultura emprendedora, sin dejar de lado los compromisos por cumplir con la Educación para Personas Jóvenes y Adultas, y la calidad de la Educación Superior con un paralelismo de rendición de cuentas.

Esta Política Educativa rescata el papel trascendente que desarrolla el personal docente en los procesos de aprendizaje, por lo que se dirigen esfuerzos para coordinar la formación inicial de este cuerpo docente, entre el MEP y los centros de Educación Superior, además de establecer mejoras en los procesos de selección de las personas que deseen ingresar a las carreras de Educación. De forma complementaria, se busca un desarrollo continuo de la profesión docente a través de la formación permanente, con el fin último de brindar el mejor servicio de formación a la ciudadanía del siglo XXI.

2.2 Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía"

En el marco de los cambios acelerados de la sociedad planetaria, de las nuevas direcciones que demarcan las políticas económicas, sociales, culturales y ambientales a nivel mundial y bajo una visión con arraigo local, los sistemas educativos deben responder ante estas nuevas realidades, por lo que Costa Rica se alinea con la propuesta de una nueva política curricular que orienta la práctica pedagógica de todo el sistema educativo costarricense desde una visión holista y con base en los Derechos Humanos y los Deberes Ciudadanos que exige el contexto actual.

Esta política curricular denominada "Educar para una nueva ciudadanía", según el Consejo Superior de Educación, Acuerdo 07-64-2016, es coherente, promueve la flexibilidad curricular, la inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso, con el fin de propiciar su desarrollo integral y que asuman un rol protagonista de los cambios individuales y sociales en sus contextos con visión planetaria.

2.2.1 Pilares de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía"

Se establecen tres ejes para responder a las demandas emergentes de la sociedad actual:

- Fortalecer la ciudadanía planetaria con arraigo local.
- Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Ciudadanía digital con equidad social.

2.2.1.1 Fortalecimiento de una ciudadanía planetaria con identidad nacional

La Educación se presenta como un aspecto relevante para comprender y resolver problemas sociales, políticos y culturales en el ámbito nacional e internacional, tales como los derechos humanos, la equidad, la pluriculturalidad, la diversidad y el desarrollo sostenible; y en estas temáticas se convierte en el escenario ideal para generar habilidades esenciales como valores, actitudes, capacidades comunicativas, conocimientos cognitivos, siempre dinámicos y cambiantes.

El constructo de ciudadanía planetaria refiere a

> (…) la conexión e interacción inmediata entre personas en todo el mundo, en cualquier lugar y momento, gracias a los avances producidos por las tecnologías móviles. Se vive así una realidad más allá de los límites locales, mediante el contacto continuo en forma virtual (…). (MEP, 2015 a, p. 19)

Esto desarrolla un contexto de fronteras cada vez más difuso, además de nuevas formas de organización y de participación, lo que origina el término de comunidades "glocalizadas", lo que para el MEP (2015 a) implica que las personas o grupos sean capaces de pensar globalmente y actuar localmente, ya que se vive en un mundo en donde las acciones locales inciden directamente en el contexto global y las decisiones globales condicionan también los aspectos locales como los ecológicos, sociales, culturales, políticos y económicos que suceden a nivel planeta.

Con este panorama, la idea es que la Educación para la ciudadanía planetaria sea una vía para empoderar al estudiantado a que participe y desarrolle acciones a niveles local y global, que resuelvan los desafíos mundiales y que aporten significativamente para la construcción de sociedades más justas, equitativas, tolerantes, inclusivas y sostenibles;

para ello se requiere el desarrollo de procesos educativos transformadores donde se incorporen temáticas como derechos humanos, desarrollo sostenible, interculturalidad, educación para la paz, entre otros.

Para efectos de esta investigación es relevante indicar que la Unesco (2015) citada por el MEP (2015 a) afirma que el abordaje de la Educación para la ciudadanía planetaria establece tres dimensiones conceptuales:

- Cognitiva: implica la adquisición de conocimiento, comprensión y pensamiento crítico sobre los temas globales, regionales y locales, así como reconocer las interconexiones e interdependencia de los diferentes países y poblaciones.
- Socioemocional: construye un sentido de pertenencia a la comunidad humana, lo que implica asumir responsabilidades y fortalecer valores que desarrollen la empatía, solidaridad y respeto por las diferencias y la diversidad.
- Conductual: motiva la actuación efectiva y responsable en los niveles locales, nacionales y globales, en la búsqueda de un mundo pacífico y sostenible.

El MEP (2015 a) recomienda para una implementación exitosa de la ciudadanía planetaria, que la educación formal se complemente con la no formal y la informal mediante enfoques pedagógicos flexibles, con apoyo de las TIC que desarrollen habilidades cognitivas y no cognitivas, con lo cual se fortalece una pedagogía transformadora que reconoce su valor como generadora de cambios, para ello se debe tener conocimiento de los temas globales y de valores universales, destrezas cognitivas como el pensamiento crítico, sistemático y creativo, habilidades no cognitivas que le permitan trabajar en redes colaborativamente con personas de diferentes culturas y perspectivas, sin dejar de lado la memoria histórica.

2.2.1.2 Educación para el Desarrollo Sostenible

La idea de desarrollar una Educación para el Desarrollo Sostenible es crear una mayor armonía del ser humano con los ecosistemas, al comprender que el mundo no es amplio e ilimitado como se creyó, concepción que ha provocado una revolución en la mentalidad

de las últimas generaciones. La idea es integrar las dimensiones de ambiente y desarrollo para lograr una economía ecológica con modos de vida más austeros, saludables y solidarios (Macedo, 2005, citado por MEP, 2015 a).

Para ello se establecieron los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) que se interrelacionan entre sí, sin embargo, el cuarto refiere al campo educativo, el cual pretende garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante la vida para todas las personas.

Este eje se integra en la visión de Educar para una nueva ciudadanía bajo cuatro dimensiones:

- En los contenidos para el aprendizaje: donde considera temas críticos como cambio climático, biodiversidad, reducción del peligro de desastres, producción y consumo sostenible, entre otros, para incorporarlos al desarrollo del currículo.
- En la mediación pedagógica y ambientes adecuados para el aprendizaje activo: se refiere al desarrollo de los procesos educativos interactivos, centrados en cada estudiante, promotores de la exploración y la acción transformadora, para ello hay que replantear los ambientes de aprendizaje (físicos, virtuales y en línea) con el objetivo de promover el Desarrollo Sostenible.
- En los resultados de aprendizaje: se espera fortalecer procesos estimulantes de aprendizaje estimulantes, que promuevan el desarrollo de competencias fundamentales para el Desarrollo Sostenible, tales como pensamiento crítico y sistémico, la toma de decisiones colaborativas y el desarrollo de la ética que implica asumir la responsabilidad del desarrollo del presente sin perder de vista las necesidades de las futuras generaciones.
- En la transformación social: implica el empoderamiento de cada estudiante, en cada grupo etario y en todo ámbito educativo, para la transformación de sí mismo y de la sociedad en donde vive; fortalecer la transición hacia economías verdes y sociedades con estilos de vida sostenibles y empoderar a toda persona para que se considere como “ciudadano global” (Unesco, 2014, citada por MEP, 2015 a).

2.2.1.3 Ciudadanía digital con equidad social

La ciudadanía digital implica

> (…) el desarrollo de un conjunto de prácticas que posibilitan la disminución de la brecha social y digital mediante el uso y aprovechamiento de las tecnologías digitales de la información y la comunicación, a partir de la implementación de políticas de expansión solidaria y universal de conectividad. (MEP, 2015 a, p. 17)

Dado este contexto, la ciudadanía digital supone la comprensión de asuntos humanos, culturales, económicos y sociales, relacionados con el uso de las TIC, así como la aplicación de conductas pertinentes a esa comprensión y a los principios que la orientan como la ética, la legalidad, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet, las redes sociales y las tecnologías disponibles, lo cual es imprescindible en la consideración de una sociedad equitativa, justa y donde se fortalezca y promocione la inclusión social.

Es por esto, que la Educación se orienta al desarrollo de capacidades y habilidades para la gestión y el diseño del cambio, innovando las prácticas educativas pertinentes para la era en que el estudiantado vive, lo que incluye un proceso de alfabetización digital, para forjar pensamientos más críticos y divergentes, una mayor responsabilidad de lo que se comunica en redes sociales.

Por mucho la educación para la nueva ciudadanía implica la formación permanente para la incorporación de los medios digitales y las tecnologías móviles a las diferentes áreas del desarrollo educativo como apoyos que contribuyen a diversificar los ambientes de aprendizaje.

2.2.2 Retos de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía"

El análisis de la realidad costarricense que fundamenta esta Política Curricular, establece cuatro importantes retos que propiciarían un cambio significativo en las formas de educar, estos desafíos son:

- La evaluación formativa y transformadora.
- La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos.
- El fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos.
- La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa.

Los tres primeros retos se enfocan en la función docente, a la responsabilidad que tiene el profesorado en promover prácticas pedagógicas, escenarios innovadores para la construcción de los aprendizajes, una evaluación formativa y transformadora en los procesos educativos, que se dirijan al desarrollo de habilidades del estudiantado mediante las destrezas, conocimientos y valores que se erigen en el contexto escolar; lo cual requiere de un trabajo sistemático mediante procesos de desarrollo profesional y esto se fortalece desde la institución educativa y el Idpugs.

El último desafío establece la necesidad de la formación permanente de las personas que conforman la comunidad educativa, lo cual es imprescindible para el mejoramiento de la calidad educativa, dado los cambios constantes en los diversos sistemas de desarrollo a nivel mundial, la necesidad de actualización en las diversas temáticas y el alcance real de la formación inicial de los miembros de esta comunidad.

2.2.2.1 La evaluación formativa y transformadora

Las exigencias globales establecen la necesidad de una evaluación transformadora, con una responsabilidad tal que cada individuo identifique sus propias falencias, lagunas conceptuales y los enlaces faltantes en los procesos por desarrollar, que impiden consolidar el nuevo aprendizaje.

Para lograr esto, resulta imprescindible la incorporación de una evaluación continua en los diversos procesos educativos como parte de la mediación pedagógica, en donde la evaluación constituye

> un proceso sistemático de revisión integrado a la construcción de conocimientos, que aprovecha los errores como parte del aprendizaje y que

> lleva a la comprensión, reconceptualización y reconducción de la apropiación de los aprendizajes. Más que pensar en una nota o en una cifra, la evaluación ha de servir para contribuir a generar y fortalecer el propio aprendizaje. (MEP, 2015 a, p. 27)

Por lo que la evaluación es un medio para mejorar los procesos de mediación pedagógica, no es una evaluación punitiva, ni tampoco exclusivamente sumativa, donde retoma importancia la autoevaluación del estudiantado, para auto percibir sus necesidades y carencias, y que tengan la posibilidad de reorientar su propio proceso de aprendizaje para alcanzar una significativa construcción del aprendizaje.

2.2.2.2 La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos

La Educación para la nueva ciudadanía centra su interés en el estudiantado y proyecta al personal docente como facilitador de los escenarios de aprendizaje, donde se construye un conocimiento significativo para las personas aprendientes, por lo que la contextualización es esencial, debido a esto el personal docente incorpora el entorno y las condiciones comunales en la planificación de la mediación pedagógica.

Los procesos que se proponen en la mediación pedagógica dejan atrás a la educación bancaria y verticalista, donde el estudiantado era pasivo y participaba muy poco; ahora se busca que tenga un papel primordial en su aprendizaje contextualizado, activo, donde tome decisiones y que la mediación pedagógica facilitada por este personal docente comprometido y conocedor de su materia, del contexto local y mundial e instrumentado por la pedagogía y la didáctica facilite el desarrollo de habilidades imprescindibles para enfrentar las vicisitudes del siglo XXI en el estudiantado.

2.2.2.3 El fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos

Según los escenarios mundiales y locales, es necesario la construcción de conocimientos en nuevos y diversos ambientes de aprendizaje, tanto presenciales como virtuales, donde se fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro, que faciliten la interacción lúdica,

comunitaria y colectiva y que desarrollen las habilidades necesarias para los escenarios globales.

Donde la incorporación de las tecnologías móviles bien orientadas y planificadas fortalecen la nueva educación, así como una amplia gama de ambientes que generen aprendizajes significativos, lo cual hace que la inclusión exitosa de las TIC en los centros educativos, implique una adaptación de las aulas y que estas reflejen los cambios sociales que el rápido desarrollo tecnológico trae consigo, los beneficios y las posibilidades didácticas, inherentes a los nuevos sistemas de información (Sánchez, Olmos y García, 2017).

Como lo menciona MEP (2015 a), la incorporación de las TIC y en especial de las tecnologías móviles a la mediación pedagógica, busca explotar las posibilidades didácticas de los dispositivos móviles, lo que contribuye a la flexibilización y personalización del proceso educativo.

Dentro del proceso de integración tecnológico se pueden encontrar tres agentes cuya colaboración resulta fundamental para que este se consolide con éxito: el estudiantado, las administraciones públicas y el cuerpo docente (Chen, Looi y Chen, 2009, citados por Sánchez et al., 2017).

Por lo que conocer la actitud del personal docente hacia una tecnología determinada resulta una herramienta muy útil para el éxito de la incorporación de un nuevo sistema de información, así mismo, determinar los factores clave que afectan al su uso real, por parte de este colectivo puede servir de guía para orientar el proceso de integración, lo que evitaría posibles errores (Fong et al., 2014, citados por Sánchez et al., 2017).

2.2.2.4 La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa

Los procesos educativos no son aislados ni suceden únicamente en el aula. El aprendizaje es un proceso continuo, articulado, interrelacionado y complejo que reconoce la acción de actores sociales trascendentes como: padres y madres de familia, docentes, personal

administrativo, los pares, personal de apoyo como conserjes y personas de la comunidad donde se ubique el centro educativo, entre otros.

Esto establece la necesidad de la formación continua de las personas que influyen en el proceso educativo de cada estudiante, lo que implica “la capacitación del personal docente y del personal administrativo de cada centro educativo y de la re-educación de los padres y de las madres de familia e, incluso, de las personas de la comunidad” (MEP, 2015 a, p. 26).

2.2.3 Diseño curricular a partir de habilidades

El MEP propuso una política educativa y curricular que proveyera de las herramientas necesarias al estudiantado para que enfrentara con éxito los escenarios del siglo XXI, es por ello que estableció un diseño curricular a partir de habilidades en la población estudiantil entendidas como “la capacidad para solucionar problemas y realizar tareas diversas, dentro de la pluralidad de condiciones, ambientes y situaciones” (Consejo Superior de Educación, Acuerdo 07-64-2016).

Para efectos de esta investigación se entenderá como habilidades a aquellas

> (…) capacidades aprendidas por la población estudiantil, que utiliza para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas se adquieren mediante el aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación, por lo que trasciende la simple transmisión de conocimiento, lo cual promueve la visión y formación integral de las personas, de cómo apropiarse del conocimiento sistematizado para crear su propio aprendizaje. (MEP, 2015 a, p. 28)

De acuerdo con el Ministerio de Educación Pública (MEP) (2019 a), se establecieron 13 habilidades por desarrollar en el estudiantado costarricense, las cuales se agrupan en cuatro dimensiones que, según Consejo Superior de Educación, Acuerdo 07-64-2016 corresponden a:

- Formas de pensar: Se refiere al desarrollo cognitivo de cada persona, lo que deriva en habilidades relacionadas con la generación del conocimiento, la resolución de problemas, la innovación y la creatividad.
- Formas de vivir en el mundo: Ésta conlleva el desarrollo sociocultural, las interrelaciones que se establecen en la ciudadanía global con el arraigo pluricultural y la construcción de los proyectos de vida.
- Formas de relacionarse con otros: Refiere a las diferentes formas y estructuras que se tienden para la comunicación y la colaboración conjunta.
- Herramientas para integrarse al mundo: Esta dimensión conlleva a la apropiación de las tecnologías digitales y otras formas de integración, así como la atención correcta que se presta al manejo de información.

Para establecer una idea más precisa de las habilidades que se deben desarrollar por cada dimensión, se resumen en la siguiente figura.

Figura 1. Habilidades por desarrollar en cada dimensión, según la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía

Fuente: MEP (2015 a), p. 29.

Como parte de la puesta en práctica, la Política Curricular ofrece las habilidades e indicadores para facilitar su articulación en los diferentes contextos educativos costarricenses, además incluye los perfiles específicos por ciclo y establece esos indicadores que determinan el cumplimiento de cada una de las habilidades, conjuntamente con el perfil de salida del estudiantado al finalizar su proceso formativo.

Es importante delimitar la investigación para delinear la viabilidad de esta, por ello para efectos de este estudio se establece el análisis de la primera dimensión, por lo tanto, se describirán las habilidades de pensamiento crítico, sistémico, aprender a aprender, resolución de problemas, creatividad e innovación.

Por ello es importante definir estas habilidades y establecer los indicadores correspondientes, esta información se establece en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Conceptualización e indicadores de las habilidades que se fomentan en la dimensión Maneras de pensar de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía"

Habilidad	Definición	Indicadores
Pensamiento sistémico	Habilidad para ver el todo y las partes, así como las conexiones que permiten la construcción de sentido de acuerdo con el contexto.	• Abstrae los datos, hechos, acciones y objetos como parte de contextos más amplios y complejos. • Expone cómo cada objeto, hecho, persona y ser vivo son parte de un sistema dinámico de interrelación e interdependencia en su entorno determinado. • Desarrolla nuevos conocimientos, técnicas y herramientas prácticas que le permiten la reconstrucción de sentidos.
Pensamiento crítico	Habilidad para mejorar la calidad del pensamiento y apropiarse de las estructuras cognitivas aceptadas universalmente (claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, importancia).	• Evalúa los supuestos y los propósitos de los razonamientos que explican los problemas y preguntas vitales. • Fundamenta su pensamiento con precisión, evidencia enunciados, gráficas y preguntas, entre otros. • Infiere los argumentos y las ideas principales, así como los pro y contra de diversos puntos de vista.

Habilidad	Definición	Indicadores
Aprender a aprender	Resolución de problemas, capacidad de conocer, organizar y autorregular el propio proceso de aprendizaje.	• Planifica sus estrategias de aprendizaje desde el autoconocimiento y la naturaleza y contexto de las tareas por realizar. • Desarrolla autonomía en las tareas que debe realizar para alcanzar los propósitos que se ha propuesto. • Determina que lo importante no es la respuesta correcta, sino aumentar la comprensión de algo paso a paso.
Resolución de problemas	Habilidad de plantear y analizar problemas para generar alternativas de soluciones eficaces y viables.	• Formula preguntas significativas que aclaran varios puntos de vista para la mejor comprensión de un problema. • Analiza la información disponible para generar alternativas que aplican en la resolución de problemas para la solución de situaciones de la vida cotidiana. • Evalúa los intentos de solución y monitorea su eficacia y viabilidad según el contexto.
Creatividad e innovación	Habilidad para generar ideas originales que tienen valor en la actualidad, para interpretar de distintas formas las situaciones y para visualizar una variedad de respuestas ante un problema o circunstancia.	• Analiza sus propias ideas con el objetivo de mejorarlas de forma individual o colaborativa. • Genera diversas alternativas creativas e innovadoras de solución, de acuerdo con el contexto.

Fuente: Elaborado a partir de MEP (2015 a), pp. 33 – 34.

2.3 Mediación pedagógica

La Educación del presente reclama otras formas de concebir y desarrollar los procesos de construcción de los aprendizajes, que vayan más allá de la influencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la población estudiantil, que sea capaz de instrumentarse para enfrentar exitosamente los nuevos desafíos, lo cual exige el desarrollo de habilidades, pedagógicamente mediadas que permitan la articulación de la criticidad, el pensamiento, el dato, la información, el saber no solo para crear nuevos modos de relaciones armónicas del ser humano y la naturaleza, sino que sea posible la intermediación entre la visión global y el quehacer local de la educación para co-construir

una visión educadora planetaria, que soporte el proyecto de ser una sociedad culturalmente más evolucionada y sostenible.

Uno de los aspectos medulares de esta investigación es la mediación pedagógica, donde el personal docente juega un papel importante, tiene diversos papeles tales como enlazar la cultura al proceso educativo, asesorar, motivar, facilitar el proceso de aprendizaje, acompañar, co-aprender, investigar y evaluar el proceso educativo, entre otros (Villarruel, (2009) citado por León (2014)), por estas razones el personal docente no puede reducir el proceso de enseñanza y aprendizaje a una transmisión de la información, sino que debe procurar la generación de conocimiento en el estudiantado, para que lo lleve a la práctica en su vida.

Dado este contexto, el profesorado tiene como función la mediación pedagógica entre el conocimiento, el medio y el educando (Gutiérrez y Prieto, 2004 citados por León, 2014), por ello es importante acercar en esta investigación a una definición de mediación pedagógica.

León (2014) construye una definición a partir de ciertos aportes de personas renombradas que se dedicaron a la Pedagogía, por ejemplo, Gutiérrez y Prieto (2004) citan a Freire (2004) e indican que la mediación pedagógica debe ser un proceso dialogal y social entre iguales donde se construya el conocimiento. Otro aspecto que incorpora León (2014) al citar a Maturana (1996) es que la mediación es un proceso más humano que favorece a la persona y lo complementa al citar a Assman (2002) al señalar que la mediación pedagógica se lleva a cabo en un ambiente ameno, plácido y motivador, donde se fomenta la investigación, la comunicación efectiva, la creatividad y el intercambio de experiencias.

Lo anterior lo resume León (2014) al citar a Gutiérrez y Prieto (2004) los cuales sintetizan a Freire (2004), Maturana (1996) y Assman (2002) al definir la mediación pedagógica como: “(…) el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a

fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad" (p. 141).

La anterior definición León (2014) la complementa al indicar que la mediación pedagógica es una forma de interacción entre personas con niveles diferentes de experiencia, donde se parte de la necesidad de compartir para construir en equipo, en un determinado contexto (Pérez, 2009). El éxito de esta mediación pedagógica casi siempre depende de la capacidad y de la pasión del personal docente.

Propiciar en las aulas una mediación pedagógica en busca de la construcción de mejores conocimientos y desarrollo de habilidades, requiere la ruptura con el paradigma que considera a la Educación como la transmisión de conocimientos del profesorado hacia los educandos, es necesario creer y practicar una educación donde el diálogo, la acción mental, el debate y las experiencias significativas sean prácticas cotidianas, además del fomento al respeto de los ritmos de aprendizaje de cada participante.

> (…) la acción social es inherente del proceso de enseñanza y aprendizaje mediatizado, por eso, el profesorado debe considerar situaciones de aprendizaje en que los educandos puedan compartir, comparar sus ideas con otros y producir una acción mental a partir de la relación entre pares, lo cual será sinónimo de aprendizaje y desarrollo. (León, 2014, p. 142)

Por lo que el aprendizaje producido por esta mediación pedagógica, es para la vida, y que el educando lo utilice eficazmente cuando lo necesite en su cotidianidad.

Una de las aristas trascendentes de la mediación pedagógica para la investigación, es que no se ha evidenciado a ciencia cierta, si se está logrando una apropiación epistémica real por parte de este personal docente, que permita develar desde este concepto una superación de la visión clásica de la educación centrada en los contenidos, en las verdades absolutas y en las reglas generalizantes que históricamente ha regulado el currículo en nuestro país. (Alzate y Castañeda, 2020), y que se haya trascendido al desarrollo de

habilidades en el estudiantado, necesarias para enfrentar de la mejor manera posible las vicisitudes del quehacer diario.

El inicio de la transformación curricular se da desde el punto de vista estético, donde la mediación pedagógica se transforma en una construcción en clave de desarrollo humano, que promueve múltiples posibilidades basadas en las interacciones de la persona y su contexto, de forma tal y como lo indica Najmanovich (2005) citado por Alzate y Castañeda (2020), que siempre se fomente el pensamiento poiético, es decir, productivo y creativo, con un accionar didáctico que coloque en el centro de las reflexiones docente-aprendizaje-estudiantes el acto comunicativo, como uno de los principales propósitos en el ejercicio de la formación.

Si bien es cierto, en la actualidad las TIC influencian desde la primera infancia a la niñez, a la juventud y a las personas adultas, no es la única causa directa que la Educación del presente reclame otras formas de planificar, diseñar y desarrollar los procesos de construcción del conocimiento, sino que hay un set completo de nuevos desafíos que tiene el planeta para preservarse, lo cual exige una formación humana diferente, mediada pedagógicamente, capaz de desarrollar pensamiento crítico y divergente, entre otras habilidades.

Según Freire (2011) citado por Alzate y Castañeda (2020) indica que la Educación es un proceso culturalmente vital, que no restringe, limita o violenta, sino que emociona, promueve, libera y motiva al ser humano a potenciar sus capacidades y superar sus limitaciones, por lo que todo lo que se desarrolle en el diario vivir del ámbito escolar se debe orientar a favorecer procesos académicos que representen una oportunidad para que cada persona se transforme y convierta su entorno en un mejor lugar.

> Por tanto, en la actualidad el saber y hacer del profesorado debe re-significarse, de manera que pueda dejar atrás el rol clásico de ser sujeto profesional transmisor/repetidor de contenido/información, con base en estándares obsoletos de comunicación, para lograr una mediación pedagógica

de la formación humana. (Tébar, 2009, citado por Alzate y Castañeda, 2020, p. 4)

Queda claro la necesidad del cambio del papel docente en el sistema educativo nacional, ya que tiene el reto de construir puentes entre el estudiantado, las habilidades generadas en los escenarios de aprendizaje y el contexto, además de darle sentido a la práctica docente a partir de la mediación pedagógica, tal y como lo señala Fermozo (1991) citado por Alzate y Castañeda (2020), esto implica un dominio didáctico de la comprensión gnoseológica de la Educación, supera la reflexión-acción disciplinar y avanza hacia procesos educativos inter y transdisciplinarios.

Consecuentemente la mediación pedagógica deja de ser un simple recurso didáctico, para constituirse en una acción creativa de cada docente, que requiere la comprensión integral de la naturaleza, de lo que se desea enseñar y aprender, aunado a las características de las personas involucradas en el proceso formativo y sus realidades contextuales, con el propósito de hacer no solo lo más pertinente y oportuno para el acceso al conocimiento, la práctica de habilidades y la exploración afectiva del fenómeno de aprender, sino lo más significativo y edificante para el proceso educativo (Díaz y Hernández, (2005) citados por Alzate y Castañeda (2020)).

De esta forma se eliminan los roles pedagógicos pasivos, para establecer encuentros formativos donde todas las personas son protagonistas y el primer punto de partida para promover la enseñanza y el aprendizaje, es la propia realidad, es la vida misma de los actores que participan del proceso de formación (Castillo y Castillo, (2013) citados por Alzate y Castañeda (2020)).

Para lograr el éxito en esta transformación curricular que se plantea, es imprescindible reorientar los procesos educativos, colocar a cada estudiante como centro del quehacer pedagógico e implementar abordajes metodológicos novedosos que potencien al máximo al estudiantado.

Algunas de las características fundamentales que deben tener las técnicas que se implementan en la mediación pedagógica, para lograr el desarrollo de habilidades y aprendizajes significativos en el estudiantado, son:

- Deben ser activas: se requiere que los educandos se conviertan en los verdaderos protagonistas del acontecer educativo.
- Deben ser participativas: se deben utilizar técnicas que permitan la participación de todo el estudiantado.
- Las clases deben ser pertinentes con los intereses, necesidades y expectativas del estudiantado.
- Deben ser más democráticas: los procedimientos metodológicos deben permitir que el alumnado ejercite la libertad, la solidaridad, la cooperación, la divergencia de opiniones y la libertad de expresión.
- Deben propiciar la creatividad y la criticidad: es necesario seleccionar procedimientos metodológicos que permita al estudiantado enfrentar y resolver situaciones concretas con creatividad, ofreciendo respuestas variadas, nuevas y originales.
- Estimular la construcción del conocimiento: es fundamental recurrir a técnicas y procedimientos en los que, en vez de ofrecer al estudiantado el conocimiento terminado para que éste lo asuma, se le estimule para que sea él mismo el que reconstruya o construya el conocimiento.
- Incluir técnicas que propicien la socialización y la individualización: deben incluir técnicas grupales, individuales y colectivas de tal forma que los educandos puedan ejercitar tanto desarrollo individual como social (…) (Pérez, Molina, Hernández, Rojas y Murillo, 1991 citados por León, 2014, p. 146).

En esa misma línea el MEP (2015 a) indica que la mediación pedagógica propicia la construcción de conocimientos, se basa en las teorías educativas que centran su interés en el estudiantado y que visualizan al personal docente como facilitador de los procesos requeridos para la construcción de estos, los cuales tienen un significado para ese

estudiantado, por lo que se incorpora en el aprendizaje las situaciones, entornos y condiciones de la comunidad en donde se desarrollan los procesos educativos.

Otra de las aristas de la mediación pedagógica es la evaluación formativa y transformadora, "(…) la cual se basa en la auto revisión continua, a fin de que cada persona identifique sus propias lagunas conceptuales, los enlaces faltantes en los procesos por desarrollar, sus falencias para consolidar su propio (nuevo) proceso de aprendizaje." (MEP, 2015 a, pp. 26-27), de esta forma cada quien es consciente de los componentes de su conocimiento y de los nuevos elementos que deben integrar para los nuevos aprendizajes.

Es por ello imprescindible que se incorpore la evaluación continua a los diversos procesos educativos como parte de la mediación pedagógica

> (…) en donde la evaluación constituye un proceso sistemático de revisión integrado a la construcción de conocimientos, que aprovecha los errores como parte del aprendizaje y que lleva a la comprensión, reconceptualización y reconducción de la apropiación de los aprendizajes. Más que pensar en una nota o en una cifra, la evaluación ha de servir para contribuir a generar y fortalecer el propio aprendizaje. (MEP, 2015 a, p. 27)

De alguna manera se reconceptualiza la evaluación formativa y se le brinda un valor trascendente, de forma tal que permita redireccionar la mediación pedagógica para construir el conocimiento significativo y las habilidades necesarias para enfrentar la cotidianidad de la mejor forma posible.

La evaluación como mediación es el tránsito hacia la capacidad autoevaluativa, la mediación orienta, ratifica, o rectifica y ayuda en el proceso de aprendizaje; por lo que, si se promueve mediante la evaluación, el pensamiento que implica reflexionar sobre la eficacia o no, de procesos y estrategias del aprender, se producirán habilidades metacognitivas, esquemas internos que llevan a la capacidad de autoevaluarse. Sin este cambio fundamental, el estudiantado no podrá saber a ciencia cierta el valor de lo que

hace, ni qué ajustes y cambios futuros deberá hacer (Lado, Ismach y Rossi, 2002 citados por León, 2014, p. 152).

Otra característica trascendente de esta mediación pedagógica es que el marco donde esta se desarrolla debe ser inclusivo, donde se fomente la accesibilidad y se dé la incorporación de todas las personas participantes en el proceso educativo.

Y como el estudiantado es el centro de todos los esfuerzos que se realizan, en función de su responsabilidad planetaria con arraigo local, este requiere de estímulos en la mediación pedagógica, de forma tal que sea autor y actor en los ambientes de aprendizajes reflexivos y retadores.

2.3.1 Perfil docente

El siglo XXI presenta situaciones muy complejas, que requieren el desarrollo de procesos educativos que preparen a cada estudiante para asumir los retos y beneficiarse de las oportunidades existentes hoy en día.

En ese contexto y en el marco de la Educación para una nueva ciudadanía, en el perfil docente es fundamental la formación continua de todas las personas que influyen en el proceso educativo del estudiantado. Esto implica la capacitación del personal docente y del personal administrativo de cada centro educativo y de la re-educación de los padres y de las madres de familia e, incluso, de las personas de la comunidad (MEP, 2015 a).

Ahora bien, en cuanto al proceso de mediación pedagógica centrada en la construcción de conocimientos, el personal docente establece nuevos y diversos ambientes de aprendizaje, tanto de índole presencial como virtual, que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro en el estudiantado que faciliten la interacción lúdica, colectiva y comunitaria, de forma tal que propicien el desarrollo de las nuevas habilidades requeridas para enfrentar de la mejor manera los retos del siglo XXI.

“En este sentido, la incorporación de tecnologías móviles bien orientadas, con programas diseñados para fortalecer el desarrollo de la nueva educación, así como una amplia gama

de ambientes para generar aprendizajes, son elementos fundamentales" (MEP, 2015 a, p. 26).

Por lo que la incorporación de la tecnología, la comunicación efectiva y asertiva, el Desarrollo Sostenible y el desarrollo profesional del personal docente es esencial para la consecución exitosa del planteamiento de esta transformación curricular que se debe proyectar en la realidad de aula.

Según el MEP (2015 a) para asegurar que todo el estudiantado participe activa y democráticamente en el desarrollo de su aprendizaje, la planificación y ejecución de los escenarios diversos y retadores deben incorporar el Diseño Universal en el Aprendizaje (DUA) que brinde accesibilidad a todas las personas participantes del proceso educativo, ya que es un marco que promueve la flexibilización del currículo al asumir la variabilidad individual como norma y no como excepción.

> El DUA estimula el diseño de ambientes de aprendizajes a partir de tres principios fundamentales basados en la investigación neurocientífica, de manera que todo el estudiantado tenga opciones para progresar. Estos principios son: proporcionar múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y de expresión y múltiples formas de implicación del aprendizaje, con lo cual se facilita el acceso a todos los aspectos del aprendizaje. (MEP, 2015 a, p.31)

El correcto desarrollo del DUA asegura un proceso educativo como un derecho humano, donde se reconoce y respeta las diferencias de la ciudadanía, ya que permite el reconocimiento que cada estudiante es un ser humano altamente diverso que requiere condiciones propuestas y desarrolladas en la mediación pedagógica por parte de su docente, para estimular el saber, el hacer y el ser de cada estudiante, en el contexto en donde habita y con el acompañamiento de una evaluación continua que permita determinar los alcances de lo esperado en cada etapa del proceso educativo.

Con la descripción de este contexto, cada docente se convierte en la persona que media, que ofrece posibilidades para que sus estudiantes construyan su propio conocimiento, pero para ello debe conocer la complejidad del mundo en el que se vive, la dinámica de los sistemas, las interacciones entre sus elementos y el contacto con el entorno.

Para que el personal docente sea mediador, este se debe caracterizar por:

- Propiciar espacios de interrelación, intercambios de conocimientos de diálogo y de apertura, donde él y la persona aprendiente son partícipes activos del proceso pedagógico.
- Establecer metas que favorecen la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio y fomenta la autoestima y la metacognición.
- Tener la intención de facilitar el aprendizaje significativo: favorece la trascendencia, guía el desarrollo de estrategias, enriquece las habilidades básicas superando las dificultades.
- Animar a la búsqueda de la novedad: fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y el pensamiento divergente.
- Desarrollar una habilidad que le permita relacionarse con los educandos para ejercer una función asesora y mediadora.
- Ofrecer el conocimiento como una actividad agradable, que genere placer en el proceso de aprendizaje y en su aplicación a la vida cotidiana.
- Despertar un sentimiento entremezclado de valores como libertad, humildad, responsabilidad, amor, y respeto por todo y por todas las personas.
- Emplear diferentes tratamientos pedagógicos según las demandas del estudiantado.
- Desarrollar en el alumnado actitudes positivas: haciéndole vivir unos valores para que los hagan operativos en su conducta dentro de su realidad sociocultural (Tébar, 2009 citado por León, 2014).

Para una mediación pedagógica pertinente y transformadora, según el MEP (s.f.) hay tres momentos de reflexión por los que debe pasar el personal docente para garantizar que

esta se centre en el estudiantado y que propicie los aprendizajes y habilidades para la vida.

El primer momento se denomina espacio de reflexión, previo al diseño de las estrategias de mediación pedagógica, el cual contempla las siguientes características.

Cuadro 2. Reflexiones por considerar en el primer momento de la planificación para la mediación pedagógica

Categoría	Reflexiones
La población estudiantil	1. ¿Conozco las características individuales de mis estudiantes? (biológicas, psicológicas, sociales, económicas, culturales y cognitivas). 2. ¿Soy consciente de los conocimientos previos de mis estudiantes? 3. ¿Valoro la importancia del sentir del estudiantado, sus expectativas e intereses? 4. ¿Identifico las características grupales? (edades, etnias, nacionalidades, lenguas, roles sociales, entre otras).
El contexto	1. ¿Identifico los recursos disponibles? (naturales, materiales y tecnológicos) 2. ¿Reconozco los espacios físicos disponibles del centro educativo? 3. ¿Conozco las características sociales, étnicas, culturales y económicas de la comunidad educativa?
Mi labor docente	1. ¿Conozco, de forma integral, el programa de estudio que voy a aplicar? 2. ¿Comprendo el indicador del aprendizaje esperado que debo mediar? 3. ¿Tengo el conocimiento necesario sobre la didáctica y el saber disciplinar que voy a mediar? 4. ¿Requiero profundizar mis conocimientos sobre el tema que voy a mediar?

Fuente: Creación propia, con base en MEP, (s.f.).

El segundo momento corresponde a un espacio reflexivo cuando se planifican las estrategias de mediación, según el indicador de aprendizaje esperado y el personal docente se autorregula para verificar que todo salga según lo planeado.

Este momento de autorregulación contempla las siguientes condiciones:

Cuadro 3. Reflexiones por considerar en el segundo momento de la autorregulación para la mediación pedagógica

Categoría	Reflexiones
Contextualización	1. ¿Tomo en cuenta los intereses del estudiantado? 2. ¿Planteo estrategias culturalmente significativas, adecuadas con la edad y capacidad de la persona estudiante?
Enlace con conocimientos previos	1. ¿Tomo como punto de partida los conocimientos previos de la persona estudiante, para vincularlos con los aprendizajes esperados?
Motivación	1. ¿Contemplo actividades que estimulen el disfrute del aprendizaje (aspectos emocionales, lúdicos y afectivos)? 2. ¿Propicio un clima de libertad en el estudiantado, así como el aprendizaje colaborativo? 3. ¿Estimulo que la persona estudiante proponga actividades para planeamiento didáctico?
Mediación centrada en la persona para el desarrollo del aprendizaje esperado y la habilidad	1. ¿Contemplo las pautas o indicadores para el desarrollo de la habilidad en las actividades planteadas? 2. ¿Promuevo la aplicación de la habilidad en situaciones de la vida cotidiana? 3. ¿Describo claramente los grados de dificultad (niveles de desempeño) para promover el logro de los aprendizajes esperados? 4. ¿Utilizo diversidad de recursos (auditivos, visuales, manipulables) que sean claros, estéticos y pertinentes?

Categoría	Reflexiones
	5. ¿Propongo actividades viables, que permitan la participación, exploración, experimentación y expresión del conocimiento en múltiples formas (oral, escrito y expresión corporal)? 6. ¿Propicio la clarificación del vocabulario o símbolos utilizados en la mediación pedagógica? 7. ¿Planifico una mediación pedagógica centrada en la persona estudiante? 8. ¿Me siento una persona realizada o satisfecha con lo planificado?, ¿podría mejorarlo?

Fuente: Creación propia, con base en MEP, (s.f.).

El tercer momento se dedica a la revisión de las estrategias de mediación pedagógica implementadas para tomar decisiones, con la meta de mejorarlas.

Este momento de evaluación se caracteriza por las siguientes reflexiones.

Cuadro 4. Reflexiones por considerar en el tercer momento para la evaluación de la mediación pedagógica

Categoría	Reflexiones
Contextualización	1. ¿Las actividades que desarrollé lograron despertar los intereses del estudiantado? 2. ¿Tomé en cuenta las diferencias culturales de mis estudiantes?
Enlace con conocimientos previos	1. ¿El proceso de diagnóstico realizado me permitió conocer los conocimientos previos de mis estudiantes? 2. ¿Las estrategias desarrolladas lograron que el estudiantado vinculara los aprendizajes previos y aprendizajes esperados?
Motivación	1. ¿Realicé actividades que provocaron el disfrute del aprendizaje? 2. ¿Logré potenciar un adecuado clima de aula? 3. ¿Abrí espacios para que el estudiantado propusiera actividades para el desarrollo de la mediación pedagógica?
Mediación centrada en la persona para el	1. ¿Logré desarrollar los indicadores del aprendizaje esperado y los niveles de desempeño?

Categoría	Reflexiones
desarrollo del aprendizaje esperado y la habilidad	2. ¿Propicié situaciones, centradas en la persona estudiante, para aplicar las habilidades en la vida cotidiana? 3. ¿Promoví la reflexión para la toma de decisiones prontas y oportunas? 4. ¿Presenté diversidad de recursos, actividades viables que permitieran las múltiples formas de representación y comprensión? 5. En mi rol docente, ¿me siento una persona satisfecha con lo planificado? ¿Qué puedo mejorar?

Fuente: Creación propia, con base en MEP, (s.f.).

2.3.1.1 Formación permanente en el personal docente del MEP

La sociedad actual se caracteriza por cambios acelerados en todos los ámbitos del desarrollo humano, lo que obliga a las diferentes instancias a tomar medidas para enfrentar las vicisitudes que acarrean estos nuevos escenarios y que mejor forma de hacerlo, que invirtiendo en el capital humano.

Una de las formas que se tienen para invertir en el capital humano es mediante la formación permanente, ya que como lo indican Castro, Morera y Rojas (2018)

> El reto de la formación permanente, en primera instancia, es mantener una vinculación con la realidad del contexto, pero además que toda actividad formativa que se desarrolle, tenga elementos innovadores que promuevan el cambio, tanto de la persona que enseña, como de la persona que aprende. (p. 22)

Justamente la realidad del contexto y sus cambios vertiginosos, aunado a los vacíos que presentan las personas que desempeñan las diferentes funciones y que tienen la responsabilidad de enfrentar de la mejor forma posible esos ajustes, es lo que abre la necesidad de la formación permanente.

Es por ello importante para el desarrollo de esta investigación acotar lo que implica la formación permanente, donde la Comisión de Comunidades Europeas (2001) citada por Castro et al., (2018) indica que corresponde a

> (…) toda actividad de aprendizaje realizada en el transcurso de la vida y tiene el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social; la creación de una cultura de aprendizaje facilita las oportunidades de aprendizaje y la búsqueda en la excelencia. (p. 22)

Dado este contexto, la formación permanente es imprescindible para lograr la excelencia en el sistema educativo, ya que según Tello (2006) citado por Castro et al., (2018) se debe concebir el proceso de formación permanente del personal docente como la posibilidad de repensar sus propias realidades, donde se fortalezcan así las capacidades de orientación, sensibilidad socio-cultural e intervención socio-pedagógica, donde hayan planteamientos de intercambios de experiencia y trabajos colaborativos que le permitan alcanzar el perfil de persona mediadora y facilitadora de escenarios retadores de aprendizaje y se supere el rol de reproductor de información.

Con este panorama el Idpugs, como ente encargado de la formación permanente del personal en servicio del MEP, tiene la iniciativa de analizar las necesidades de esta índole del personal docente que media pedagógicamente los procesos de formación y desarrollo de las habilidades en el estudiantado, para que desde esta instancia se le presenten opciones que le faculten de forma óptima para ello y que enfrenten proactivamente la transformación curricular desde su acción en las aulas costarricenses.

Para efectos de esta investigación, se asume como formación permanente al

> (…) proceso continuo, sistemático, activo y permanente de auto y mutuo aprendizaje, normado por el MEP, destinado a actualizar y mejorar los conocimientos, las habilidades y las actitudes ante los cambios y retos que

demandan el sistema educativo y la sociedad actual y futura. (MEP, 2016, p. 18)

Por lo que, según Castro et al., (2018) la formación permanente del personal docente, es un factor decisivo para la mejora de la calidad educativa, y se concibe como un proceso de actualización que le permite llevar a cabo su práctica profesional, de manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos socioeducativos donde labora, de manera que ésta se articule con el desempeño profesional. En este sentido, se asume que el personal docente tiene la capacidad para reconstruir el conocimiento, a partir de la experiencia con la que se enfrenta cotidianamente.

2.3.1.2 Necesidades de formación permanente en el personal docente del MEP

En los diferentes ámbitos relacionados con las Ciencias Sociales es muy frecuente el uso del concepto necesidad, su carácter polisémico crea dificultad para el consenso semántico. La Real Academia Española (RAE) ofrece varias acepciones, una de ellas indica que se trata de un impulso humano o motivación dirigido a satisfacer una carencia de naturaleza variable, por lo que establece un desfase entre un estado deseado de la persona y el estado real, de esta apreciación surge un estado motivacional, de intensidad variable, que identifica una necesidad subjetiva de la que puede derivarse la acción para corregir esta situación (Moreno, Palomino, Frías y Pino, 2015).

De acuerdo con Salmerón y Pozo (1999) citados por Moreno et al., (2015) desde las Ciencias de la Educación, el concepto de necesidad se vincula con la planificación e investigación educativa, donde esta última vincula las necesidades a la innovación, la mejora, el cambio, la prevención o la resolución de problemas del ámbito educativo.

Son muchos los desafíos que se le presentan al personal docente, entre ellos interpretar correctamente la realidad para trabajar en contextos complejos, con problemas socioculturales, por lo anterior las necesidades de formación permanente surgen a partir de los contextos particulares, donde desarrollan las prácticas educativas (Castro et al., 2018), aunado a esto, la aplicación efectiva y correcta de la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades necesarias para enfrentar las vicisitudes del futuro inmediato

del estudiantado, según el marco de la Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía”.

Según Montero (1987), Alonso et al., (2001) citados por Castro et al., (2018) las necesidades de formación son

> (…) aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por el profesorado en el desarrollo de la enseñanza. Pero estas percepciones pueden surgir de la dimensión personal del sujeto, con relación a lo que se espera de sí mismo como profesional individual, o como miembro de un equipo con un proyecto común, o pueden emanar de solicitudes y requerimientos exteriores. (p. 27)

De forma complementaria, Castro et al., (2018) señalan que las necesidades de formación permanente que no son percibidas, requieren de procesos reflexivos y de análisis, necesitan tiempo, apoyo profesional y recursos para su satisfacción. Todo lo anterior se gestiona mediante estrategias de planificación sistemáticas, que den respuesta oportuna a los requerimientos planteados.

Esta investigación se enfoca específicamente en las necesidades de formación permanente del personal docente y en el estudio realizado por Castro et al., (2018) donde se tomaron en cuenta a 4317 docentes de todas las modalidades de las 27 Direcciones Regionales de Educación del país, de los cuales 231 son docentes de Educación Especial y 2202 de Primaria, además el rango de años de servicio con menor cantidad de docentes es el de más de 30 años para ambas modalidades, y el de mayor cantidad de docentes para Educación Especial se presenta en dos clases la de 1 a 5 años y la de 6 a 10 años de servicio y en el caso de Primaria es la de 11 a 15 años.

De acuerdo con la investigación de Castro et al., (2018), las necesidades de formación permanente detectadas en el personal docente se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro 5. Necesidades de formación permanente detectadas en el personal docente

Educación Especial	Primaria
Atención de estudiantes con alta dotación.	Atención de estudiantes con alta dotación.
Atención de estudiantes con discapacidad.	Estilos de vida saludable.
Mediación de procesos de enseñanza aprendizaje.	Cultura de paz.
Herramientas tecnológicas para la mediación pedagógica.	Atención de estudiantes con discapacidad.
Comunicación efectiva en espacios virtuales: correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, Skype, entre otros.	Neurociencia en educación.
Andragogía.	Andragogía.
Cultura de paz.	Comunicación efectiva en espacios virtuales: correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, chats, blogs, Skype, entre otros.
Neurociencia en educación.	Búsqueda, selección y uso de información.
Búsqueda, selección y uso de información.	Gestión de entornos seguros, sustentables e inclusivos.
Uso de TIC en la mediación pedagógica.	Uso de TIC en la mediación pedagógica.

Fuente: Creación propia con base en Cuadro 16 de la investigación de Castro et al., 2018.

De forma complementaria las investigadoras Castro et al., (2018) establecieron la preferencia de las estrategias metodológicas para recibir las actividades formativas, para lo cual en primaria se prefiere en primera instancia la modalidad presencial y luego, la combinación entre presencial y virtual. El personal docente de Educación Especial indicó que prefiere la mixta (presencial y virtual) y en segunda instancia la presencial.

Descrito el perfil del personal docente del MEP, y el acercamiento al diagnóstico de las necesidades de formación permanente por parte de este mismo personal, es imprescindible complementar con el perfil del estudiantado que se pretende mediante la correcta implementación de la mediación pedagógica en el marco de la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía".

2.3.2 Perfil del estudiantado

El alumnado es el centro de todos los esfuerzos que se realicen en el sistema educativo, pues será la persona del mundo. La visión de Educar para una nueva ciudadanía concibe y

visualiza al ser humano en forma integral, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, equitativa, solidaria y multiculturalmente, donde las personas se apropien de una forma autónoma y autodeterminada de aquellos saberes que le permitirán la construcción de aprendizaje requerido en su proyecto de vida (MEP, 2015 a).

Este estudiantado se prepara en la era del conocimiento y con esta coyuntura se supera la transmisibilidad de la información como un fin en sí misma, por lo que el conocimiento requiere ser construido y reconstruido, tanto individual como colectivamente, en medio de las dinámicas e interacciones propias del desarrollo mundial.

Estos procesos forman un estudiantado con una serie de habilidades y competencias para resolver problemas, para aprender a lo largo de la vida, para tomar acciones y decisiones que contribuyan a su desarrollo personal y social.

Como ya se indicó en los apartados correspondientes a las políticas Educativa y Curricular, la visión de Educar para una nueva ciudadanía forma en el estudiantado habilidades en cuatro dimensiones (Maneras de pensar, Formas de vivir en el mundo, Formas de relacionarse con otros y Herramientas para integrarse al mundo), que para efecto de esta investigación, la atención se centra en la primera dimensión denominada Maneras de pensar y como la población meta es el I y II Ciclos de la Educación General Básica, se enfocarán los indicadores de esas habilidades en esa modalidad específica.

Los alcances de cada habilidad se determinan por los indicadores y estos se establecen por el nivel educativo, para I y II Ciclos de la Educación General Básica se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro 6. Habilidades establecidas en la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" para el I y II Ciclos de la Educación General Básica en la dimensión: Maneras de pensar

Habilidad	Definición conceptual	Indicador	
		I Ciclo	II Ciclo
Pensamiento sistémico	Habilidad para ver el todo y las partes, así como las conexiones que permiten la construcción de sentido de acuerdo con el contexto.	Identifica en el tiempo y en el espacio los hechos, los datos y acciones en secuencia y en orden.	Organiza la información de datos, hechos y acciones de acuerdo con su cercanía en el tiempo y en el espacio.
		Reconoce el rol de cada ser vivo, objeto y acontecimiento en su vida.	Descubre nuevas relaciones entre las personas, los seres vivos y los acontecimientos, a partir de lo aprendido.
		Comprende la razón por la que se ejecuta procedimientos que facilitan el manejo de diferentes situaciones teóricas y prácticas.	Aplica debidamente los conocimientos y los procedimientos aprendidos a un contexto determinado.
Pensamiento crítico	Habilidad para mejorar la calidad del pensamiento y apropiarse de las estructuras cognitivas aceptadas universalmente (claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, importancia).	Explica en lo que cree o es creído por la mayoría, con respecto a la solución de un problema.	Escoge las ideas y los ejemplos que mejor se adaptan para dar una respuesta.
		Busca la comprensión y los significados de conocimientos novedosos e individuales.	Interpreta de forma precisa, en las diferentes disciplinas, enunciados, gráficas y preguntas, entre otros.
		Reconoce, entre una variedad de datos aquella información que es más relevante para la solución de un	Busca mayor cantidad de información para facilitar la comprensión integral de un argumento.

Habilidad	Definición conceptual	Indicador	
		I Ciclo	II Ciclo
		problema o una tarea.	
Aprende a aprender	Resolución de problemas, capacidad de conocer, organizar y autorregular el propio proceso de aprendizaje.	Identifica sus debilidades y sus fortalezas, a partir de las actividades que debe realizar.	Propicia su aprendizaje con base en temas de su interés, a partir de sus cualidades para el aprendizaje.
		Es capaz de lidiar con las distracciones y realizar las tareas propuestas satisfactoriamente.	Se concentra durante períodos largos y cortos para profundizar en el aprendizaje.
		Parte de sus fortalezas para el logro de las metas propuestas.	Muestra confianza en sí mismo para superar las barreras en el aprendizaje.
Resolución de problemas	Habilidad de plantear y analizar problemas para generar alternativas de soluciones eficaces y viables.	Comprende la presentación de un problema concreto que debe ser solucionado.	Interpreta apropiadamente la información disponible, a fin de problematizar la realidad.
		Sigues los pasos para la solución clara de problemas.	Comprende que existen diversas formas de solucionar un problema.
		Compara su trabajo y el de otros de acuerdo con las normas establecidas.	Identifica qué aspectos fueron exitosos y qué aspectos requieren mejorarse.
Creatividad e innovación	Habilidad para generar ideas originales que tienen valor en la actualidad, para interpretar de distintas formas las situaciones y para visualizar una variedad de respuestas ante un problema o circunstancia.	Comprende las similitudes y las diferencias entre las ideas acerca de un tema.	Propone diferentes ideas a partir del diálogo con otros y de las diversas fuentes de información.
		Deduce ideas secundarias de un tema, las cuales le permiten	Expresa ideas originales. A partir de lo aprendido, que le

Habilidad	Definición conceptual	Indicador	
		I Ciclo	II Ciclo
		relacionarlo con situaciones de la vida diaria.	ayudan a entender mejor un fenómeno.

Fuente: Creación propia, con base en MEP, 2015 a.

Capítulo 3

Marco metodológico

En este capítulo se describen los aspectos básicos de la metodología en la que se inscribe el desarrollo de la investigación, por lo cual se incluye el paradigma, el enfoque, la finalidad, el alcance temporal y contextual, profundidad y técnicas de investigación, el tipo de estudio, los sujetos y fuentes de información, variables y categorías de análisis, descripción y validación de los instrumentos, procedimiento para el análisis de los datos y alcances y limitaciones del estudio como tal.

3.1 Paradigma de la investigación

Según la naturaleza del objeto de estudio y los alcances proyectados de la investigación, se establece como paradigma de mayor peso al Positivista porque busca el análisis cuantitativo de esas necesidades para proyectarlas y generalizarlas en la realidad de cada Dirección Regional de Educación del país y tomar decisiones con base en estos resultados, sin embargo, se ve coadyuvado por el paradigma Hermenéutico interpretativo, ya que se construyen y analizan esas necesidades de formación permanente desde la realidad del personal docente del MEP, para la mediación pedagógica que fomenta el desarrollo de las habilidades en el estudiantado de Primaria, definidas en la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" y atenderlas desde su contexto.

3.2 Enfoque de la investigación

Dado el paradigma en el que se inscribe esta investigación, la pregunta problema y los objetivos del estudio, se establece que el enfoque pertinente es el mixto para lograr a cabalidad los alcances de la investigación como tal.

La idea es la integración de los datos cualitativos y cuantitativos que aporten los sujetos de información para complementarlos y obtener unos resultados más robustos.

3.3 Tipo de estudio

El diseño que más se ajusta al proceso de investigación es el de triangulación concurrente, ya que se pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos aportados por los sujetos informantes, además, el

análisis de los datos cuantitativos y el de los datos cualitativos no se construirá sobre la base del otro análisis y se establecerá una integración final, una vez analizados individualmente.

Por las condiciones de restricción social en las que se da la recolección de información de los estratos participantes debido a las medidas emanadas por el Ministerio de Salud en el marco de acción del SARS CoV-2, se utilizará un solo instrumento que recabe tanto la información cualitativa como cuantitativa, aplicado de forma electrónica.

3.4 Finalidad de la investigación

La finalidad de esta investigación es básica, determinar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del MEP, para la mediación pedagógica del desarrollo de las habilidades en el estudiantado de Primaria, definidas en la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía", para la toma de decisiones, con respecto a la temática, por parte de las autoridades correspondientes.

3.5 Alcance temporal del estudio

La investigación es sincrónica o transversal, ya que se busca determinar las necesidades de formación permanente del personal docente de Primaria en la temática particular, que se encuentra activo en el sistema educativo nacional en el 2020.

3.6 Profundidad de la investigación

La profundidad de esta investigación es descriptiva, ya que se busca referir las necesidades de formación permanente del personal docente en la temática del estudio, desde la perspectiva de los sujetos informantes y las funciones que desempeñan en el proceso de planificación y ejecución de la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades propuestas.

3.7 Sujetos y fuentes de información

Los sujetos de información para efectos de esta investigación corresponden al personal docente de asignaturas del Núcleo Académico (Ciencias, Español, Estudios Sociales y

Matemática) de I y II Ciclos de la Educación General Básica, el personal docente de asignaturas del Núcleo Complementario de estos mismos Ciclos (Inglés, Informática Educativa, Educación Física, Religión, Música, Artes Plásticas, Educación para el Hogar, Artes Industriales, Italiano, Francés, Cultura Indígena y Lengua Indígena) y el personal docente de los Servicios Fijos e Itinerantes de Educación Especial que atienden estos Ciclos.

Las fuentes de información para efectos de esta investigación se clasificaron en dos: primarias y secundarias, como en los siguientes sub apartados se explicitan.

3.7.1 Sujetos de información

3.7.1.1 Población

La población de esta investigación se estableció en tres estratos, el Núcleo Académico, el Núcleo Complementario y el de Educación Especial, que contemplan las diferentes asignaturas que previamente se establecieron y que se registran según la información aportada por el Departamento de Soporte Técnico, 2020.

Cuadro 7. Población por estrato establecido para la investigación

Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Aguirre	397	102	97
Alajuela	1575	620	355
Cañas	334	126	101
Cartago	1537	587	261
Coto	938	294	227
Desamparados	1362	360	219
Grande de Térraba	664	140	126
Guápiles	1145	348	172
Heredia	1533	547	332
Liberia	634	166	117
Limón	1396	461	239
Los Santos	265	83	53
Nicoya	459	161	88
Occidente	1031	344	201
Peninsular	190	58	43
Pérez Zeledón	985	341	191

Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Puntarenas	858	264	195
Puriscal	437	147	161
San Carlos	1477	361	253
San José Central	1176	368	195
San José Norte	1069	330	206
San José Oeste	965	277	188
Santa Cruz	511	179	116
Sarapiquí	460	121	98
Sulá	234	30	23
Turrialba	595	270	134
Zona Norte Norte	550	113	117
Población total por estrato	22777	7198	4508
Población total	34483		

Fuente: Creación propia, con base en C. Olivas, comunicación personal, 10 de agosto de 2020.

3.7.1.2 Muestra

La muestra establecida para el personal docente de I y II Ciclos según el estrato del Núcleo Académico, se obtuvo con un porcentaje de error del 3% y un porcentaje de confianza del 97%, el estrato del Núcleo Complementario se determinó con un porcentaje de error del 5% y de confianza de 95% y el de Educación Especial se calculó con un 4% de porcentaje de error y un 96% de porcentaje de confianza mediante el software complementario de Excel, Launch Stats® 2.0 y se distribuyó como se indica en el siguiente cuadro.

Cuadro 8. Muestra por estrato establecida para la investigación

Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Aguirre	22	23	12
Alajuela	86	169	45
Cañas	18	34	13
Cartago	84	183	33
Coto	51	98	29
Desamparados	74	95	28
Grande de Térraba	36	36	16
Guápiles	62	93	22
Heredia	83	170	42

Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Liberia	34	40	15
Limón	76	162	31
Los Santos	14	25	7
Nicoya	25	39	11
Occidente	56	87	26
Peninsular	10	14	5
Pérez Zeledón	54	105	24
Puntarenas	47	72	25
Puriscal	24	42	21
San Carlos	80	89	32
San José Central	64	112	25
San José Norte	58	100	26
San José Oeste	52	81	24
Santa Cruz	28	46	15
Sarapiquí	25	29	13
Sulá	13	11	3
Turrialba	32	118	17
Zona Norte Norte	30	26	15
Muestra total por estrato	1238	2101	576
Porcentaje con respecto al estrato correspondiente de la población	5,44%	29,19%	12,78%
Total de las unidades muestrales	3915		

Fuente: Elaboración propia, 2020.

Se aclara que el porcentaje de la muestra en el estrato del Núcleo Complementario es mayor que los demás, porque este agrupa 12 asignaturas y cada una se le determinó el mínimo necesario para que sea significativa, por lo que se determina que la muestra total corresponde al 11,3% de la población definida.

3.7.2 Fuentes de información

Como se indicó, estas fuentes se clasifican en primarias y secundarias.

3.7.2.1 Primarias

Las fuentes primarias de esta investigación corresponden al cuestionario aplicado con la técnica de la encuesta al personal docente que atiende la oferta del Núcleo Académico, Núcleo Complementario y de Educación Especial del I y II Ciclos de la Educación General Básica.

3.7.2.2 Secundarias

Las fuentes secundarias son los informes de investigaciones anteriores del Idpugs, artículos de revistas científicas y académicas atinentes a la temática que se desarrolla y los documentos emanados por el Ministerio de Educación Pública en el marco de la transformación curricular que fundamentan las políticas educativa y curricular vigentes.

3.8 Técnicas de recolección de información

Como el trabajo de campo de esta investigación se llevó a cabo en el marco de las medidas de contingencia por el SARS CoV-2, emanadas por el Ministerio de Salud y acogidas por el MEP, dentro de las que se rescatan el distanciamiento social y la suspensión temporal de la presencialidad en los centros educativos, desde marzo de 2020 la comunidad estudiantil desarrolla los procesos educativos a distancia y virtualmente, por lo que se define como técnica de recolección de la información a la encuesta.

3.8.1 La encuesta

Desde la perspectiva cuantitativa Groves et al., (2004) citados por Tafur (2020) la definen como "[...] un método sistemático para la recopilación de información de [una muestra de] los entes, con el fin de construir descriptores cuantitativos de los atributos de la población general de la cual los entes son miembros" (p. 51). Definida así, la encuesta estudia las características generales del grupo de personas involucradas en ella en términos cuantitativos.

Y desde la perspectiva cualitativa la encuesta "analiza las interacciones y comunicaciones entre las personas o entre las instituciones que conforman una población,

independientemente de la cantidad de sujetos que presenten características similares; es decir, estudia la diversidad y no la frecuencia" (Fink, (2003), Jansen, (2012), Wester (1995) citados por Tafur (2020), p. 51), donde se rescatan aspectos puntales que complementan la información de la parte cuantitativa como el conocimiento sobre el perfil docente en el marco de la política curricular vigente, el concepto de habilidad que tiene el personal docente participante y la opinión que le merece la Política Curricular como tal, entre otros constructos.

Se elige esta técnica porque permite hacer comparaciones entre resultados de forma objetiva, es auto administrada dada las medidas nacionales de contingencia por el Covid-19 y se aplica en línea por su flexibilidad y asincronía. A pesar que Tafur (2020) indica que existe un alto riesgo de que las encuestas auto administradas no sean respondidas debido a factores como la no comprensión de las preguntas por parte de la persona encuestada y la falta de control del equipo investigador para conocer si la persona encuestada leyó el instrumento completo, se adjuntó el correo de un miembro del equipo investigador para que se aclarara cualquier tipo de duda.

3.9 Descripción y validación de instrumentos

En este apartado se describe el instrumento aplicado al personal docente de I y II Ciclos en los estratos establecidos y el proceso de validación al que fue sometido, para que los datos arrojados por su aplicación sean lo más fidedignos posibles.

3.9.1 El cuestionario

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2013 citado por Hernández, et al., 2014). Además, este instrumento se aplica con la técnica de la encuesta al personal docente de I y II Ciclos de la Educación General Básica, con los estratos definidos anteriormente.

El instrumento se construyó en la plataforma LimeSurvey con la colaboración del Departamento de Soporte Técnico y se distribuyó electrónicamente a la muestra seleccionada mediante el correo electrónico oficial del MEP, por lo que se aplicó asincrónicamente y estuvo abierta la recepción de respuestas del 12 de octubre al 10 de noviembre de 2020.

El cuestionario se conformó por una parte administrativa que establece el objetivo de la aplicación del cuestionario y las instrucciones generales, se dividió en cinco partes, una de identificación con una pregunta cerrada, la segunda parte denominada Percepción del personal docente sobre la mediación pedagógica y la política curricular, con cuatro preguntas (tres abiertas y una cerrada), la tercera parte se nombró como Condiciones técnicas del personal docente para la mediación pedagógica, constituida por 15 ítems (dos semiabiertas y 13 cerradas construidas con una escala Likert), la cuarta parte se denominó Caracterización de la mediación pedagógica que se lleva a cabo en su centro educativo, con 26 ítems de respuesta cerrada con una escala Likert y la quinta parte se nombró como Autopercepción de necesidades para mejorar el proceso de mediación pedagógica constituida por una pregunta abierta (ver anexo 1).

3.9.2 Validación del instrumento

La validación del cuestionario se enfocó en la validez del contenido que refiere “al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en el que la medición representa al concepto o variable medida” (The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009 y Bohrnstedt, 1976, citados por Hernández, et al., 2014, p. 201); para medirlo se utilizó el criterio de cuatro personas expertas, una persona investigadora del Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo, a la jefatura de este Departamento, al igual que a la Directora Ejecutiva del Idpugs y a la Viceministra Académica del MEP, estas personas cuentan con amplia experiencia en la construcción de instrumentos para la recolección de datos, con conocimiento en la metodología de la investigación, lo cual las faculta para hacer el proceso de validación de este cuestionario.

Cada persona validadora emitió su juicio sobre los aspectos que consideró oportunos, tanto de forma como de fondo, lo que dio pie a la implementación de los ajustes requeridos para que el cuestionario midiera lo más preciso y fidedigno posible cada uno de los aspectos propuestos y de interés para esta investigación.

3.10 Variables y categorías de análisis

En este apartado se establecen todas las variables y categorías de análisis que se construyeron para alcanzar los objetivos propuestos, en concordancia con el enfoque de la investigación.

3.10.1 Categorías de análisis

Desde la perspectiva cualitativa se establecen las siguientes categorías de análisis para su descripción en el siguiente cuadro

Cuadro 9. Categorías de análisis para la investigación

Objetivo específico	Categoría de análisis	Definición conceptual	Subcategorías de análisis	Definición instrumental
Establecer la percepción que tiene el personal docente del MEP, sobre la mediación pedagógica dirigida al desarrollo de habilidades, manejo conceptual y operacional de los alcances de la política curricular "Educar para	Percepción del personal docente del MEP sobre la mediación pedagógica dirigida al desarrollo de habilidades en el estudiantado.	La percepción es el resultado del procesamiento de información que consta de estimulaciones a receptores en condiciones que en cada caso se deben parcialmente a la propia actividad del sujeto, por lo que hay una remodificación o selección del enorme caudal de datos que	• Perfil docente. • Habilidad. • Opinicón de la Política Curricular.	Cuestionario para el personal docente. Ítems: 2, 3 y 4.

Objetivo específico	Categoría de análisis	Definición conceptual	Subcategorías de análisis	Definición instrumental
una nueva ciudadanía.”		llegan del exterior, reduciendo su complejidad y facilitando su almacenamiento y recuperación en la memoria (Carterette y Friedman (1982), Bruner y Cols (1958), Moya (1999) citados por Arias (2006)).		
Identificar los vacíos más significativos que tiene el personal docente en la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades establecidas en la política curricular.	Necesidades de formación permanente en el personal docente del MEP para el desarrollo de habilidades en el estudiantado.	(…) son aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por el profesorado en el desarrollo de la enseñanza. Pero estas percepciones pueden surgir de la dimensión personal del sujeto, con relación a lo que se espera de sí mismo como profesional individual, o como miembro de un equipo con	• Perfil esperado de la mediación pedagógica según la política curricular vigente (se ha formado o autoformado en la temática). • Mediación pedagógica desarrollada en los escenarios de construcción del conocimiento por parte del personal	Cuestionario para el personal docente. Ítems 6 y 7 Ítem: 47

Objetivo específico	Categoría de análisis	Definición conceptual	Subcategorías de análisis	Definición instrumental
		un proyecto común, o pueden emanar de solicitudes y requerimientos exteriores (Montero (1987), Alonso et al., (2001) citados por Castro et al., (2018), p. 27).	docente MEP (Necesidades de formación permanente).	

Fuente: Elaboración propia, 2020.

3.10.2 Variables

Desde la perspectiva cuantitativa se plantean las siguientes variables.

Cuadro 10. Variables de la investigación

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
Determinar las condiciones técnicas del personal docente para el desarrollo de las habilidades establecidas en la política curricular en el estudiantado a su cargo.	Condiciones técnicas del personal docente del MEP.	Es el conjunto de características y saberes que su formación inicial, continua y experiencia laboral le ha brindado para el desarrollo óptimo de la mediación pedagógica para el desarrollo de	Esta variable contempla: • Formación inicial, continua, experiencia laboral. • Conocimiento de su materia, del contexto local y mundial. • Capacitaciones. • Conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital. • Conocimiento sobre cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional.	Cuestionario para el personal docente. Ítem: 1 Ítems: 8 y 9 Ítem: 5 Ítem: 10

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
		habilidades en el estudiantado, según la política curricular vigente.	• Conocimiento de la evaluación formativa y transformadora. • Conocimiento de la integración y articulación de actores sociales en los procesos educativos (padres, madres, comunidad, personal de apoyo, administrativo, pares, entre otros). • Conocimiento acerca del modelado o imitación para la adquisición de habilidades. • Conocimiento sobre las dimensiones en las que se agrupan las habilidades. • Conocimiento de los indicadores del alcance de las habilidades. • Conocimiento de las características fundamentales de las técnicas didácticas que se desarrollan en la mediación pedagógica. • Conocimiento sobre la educación inclusiva. • Conocimiento del perfil docente necesario para el desarrollo de las	Ítem: 11 Ítem: 12 Ítem: 13 Ítem: 14 Ítem: 15

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
			habilidades en el estudiantado. • Conocimiento de los tres momentos para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica (población estudiantil, contexto y la labor docente)	Ítem: 16 Ítem:17 Ítem: 18 Ítem: 19 Ítem: 20
Caracterizar la mediación pedagógica que facilita el personal docente en los escenarios de aprendizaje, para el desarrollo de	Mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado.	Es una forma de interacción entre personas con niveles diferentes de experiencia, donde se parte de la necesidad de compartir para construir	Esta variable contempla: • La construcción de ambientes de aprendizaje presenciales y virtuales. • Actividades contextualizadas que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro,	Ítems: 21 y 22 Ítems: 24 y 25

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
las habilidades en el marco de la aplicación de la política curricular.		en equipo, en un determinado contexto (Pérez, 2009, citado por León, 2014).	interacción lúdica, colectiva y comunitaria. • Ciudadanía digital con equidad social: Incorporación de las tecnologías móviles, ética, seguridad y responsabilidad en el uso del internet, redes sociales. • Fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional con pensamiento global y acciones locales (comprensión y resolución de problemas en temáticas como derechos humanos, equidad, pluriculturalidad, diversidad y desarrollo sostenible). • Educación para el Desarrollo Sostenible: Incluir temas	Ítem: 23 Ítems: 26 y 27 Ítem: 28

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
			críticos como cambio climático, biodiversidad, reducción del peligro de desastres, producción y consumo sostenible, desarrollo de pensamiento crítico y sistémico, fomento de las economías verdes y vidas sostenibles. • Implementación de la evaluación formativa y transformadora. • El estudiantado como centro de la mediación pedagógica (activo, participante, tomador de decisiones). • Desarrollo de la dimensión formas de pensar y sus habilidades: Pensamiento	Ítems: 29, 30 Ítems: 31 y 32 Ítems: 33, 34, 35, 36 y 37

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
			crítico, pensamiento sistémico, aprender a aprender, resolución de problemas y creatividad e innovación. • Uso de los indicadores del MEP para cada habilidad. • Características de las técnicas didácticas implementadas para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado a través de la mediación pedagógica (activas, participativas, pertinentes con intereses y necesidades del estudiantado, democráticas, propiciar la creatividad y criticidad, estimular la construcción del	Ítem: 38 Ítems: 41 y 42

Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
			conocimiento, propiciar la socialización e individualización. • Una mediación que refleje la educación inclusiva. • Implementación de los tres momentos para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica.	Ítems: 39 y 40 Ítems: 43, 44, 45 y 46.

Fuente: Elaboración propia, 2020.

3.11 Alcances y limitaciones

En este apartado se establece hasta dónde se pretende llegar con la investigación y los diversos factores que afectaron su desarrollo.

3.11.1 Alcances

Se busca que los resultados de esta investigación sirvan de insumo para la toma de decisiones de las autoridades regionales y nacionales, en cuanto al tipo de mediación pedagógica, rol docente y discente que se lleva a cabo a lo largo de las 27 Direcciones Regionales de Educación en el marco de la aplicación de la política curricular vigente.

Además, para abrir espacios de reflexión crítica entre los diferentes actores sociales que interactúan en los procesos educativos a nivel de aula, de centro educativo, de circuito escolar, de Dirección Regional de Educación y de Ministerio de Educación Pública, principalmente para el análisis de la Dirección de Desarrollo Curricular, ente que ha dirigido todos los procesos de formación permanente en cuanto a la Política Curricular a

nivel país y del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, por su naturaleza como institución encargada de la formación permanente del personal en servicio del MEP.

3.11.2 Limitaciones

El trabajo de campo de esta investigación se llevó a cabo en el marco de las medidas de contingencia por el coronavirus de tipo 2 causante del síndrome respiratorio agudo severo, SARS CoV-2, por sus siglas en inglés, el cual provocó la enfermedad por coronavirus de 2019 (Covid-19), cuya expansión mundial generó la pandemia de Covid-19, donde se destacan el distanciamiento social y a nivel del MEP se pasó de la presencialidad a la virtualidad y educación a distancia, por lo que se trabajó la encuesta, con la aplicación asincrónica a través del correo oficial del MEP con la ayuda del Departamento de Soporte Técnico.

Al aplicar el cuestionario electrónicamente se reduce la cantidad de respuestas efectivas de las unidades muestrales al cuestionario a través del correo electrónico oficial, en comparación si se aplicaran presencialmente.

Los tiempos de aplicación del cuestionario tuvieron que ser avalados por el Viceministerio Académico y la Dirección Ejecutiva del Idpugs, esto no se había considerado en el cronograma del anteproyecto, lo que generó algunos atrasos en la aplicación, recolección de datos y su posterior análisis de resultados.

Otra de las limitantes que se presentó es que la base de datos del personal docente publicada en la página oficial del MEP no estaba actualizada ni con la información correcta del curso lectivo 2020, se empezó a trabajar con esta y se hicieron los cuadros de la población estratificada, sin embargo el equipo investigador, por su experiencia, consideró que los datos no eran correctos, y gracias a la disposición y ayuda del Departamento de Soporte Técnico se accedió a la base de datos correcta y se tuvo que hacer nuevamente el proceso de determinar la población estratificada (Núcleos Académico y Complementario, y Educación Especial) y además el cálculo de la muestra pertinente.

Capítulo 4

Resultados

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación en función de los objetivos y sus consecuentes variables y categorías de análisis, según cada Dirección Regional de Educación.

Es importante rescatar la respuesta efectiva general que se obtuvo de las unidades muestrales, la cual se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 11. Respuesta efectiva del personal docente que atiende la oferta educativa de I y II Ciclos de la Educación General Básica por estrato muestral

Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico muestra propuesta	Núcleo Académico respuesta efectiva	Núcleo Complementario muestra propuesta	Núcleo Complementario respuesta efectiva	Educación Especial muestra propuesta	Educación Especial respuesta efectiva
Aguirre	22	17	23	17	12	12
Alajuela	86	60	169	94	45	37
Cañas	18	13	34	17	13	13
Cartago	84	62	183	144	33	22
Coto	51	43	98	57	29	19
Desamparados	74	37	95	61	28	26
Grande de Térraba	36	22	36	27	16	12
Guápiles	62	28	93	43	22	18
Heredia	83	59	170	106	42	30
Liberia	34	27	40	23	15	11
Limón	76	45	162	94	31	26
Los Santos	14	14	25	16	7	7
Nicoya	25	25	39	20	11	11
Occidente	56	37	87	55	26	18
Peninsular	10	7	14	14	5	3
Pérez Zeledón	54	35	105	66	24	18
Puntarenas	47	30	72	50	25	15
Puriscal	24	23	42	28	21	11
San Carlos	80	64	89	69	32	25
San José Central	64	39	112	72	25	19
San José Norte	58	31	100	70	26	23
San José Oeste	52	33	81	52	24	15
Santa Cruz	28	28	46	29	15	14

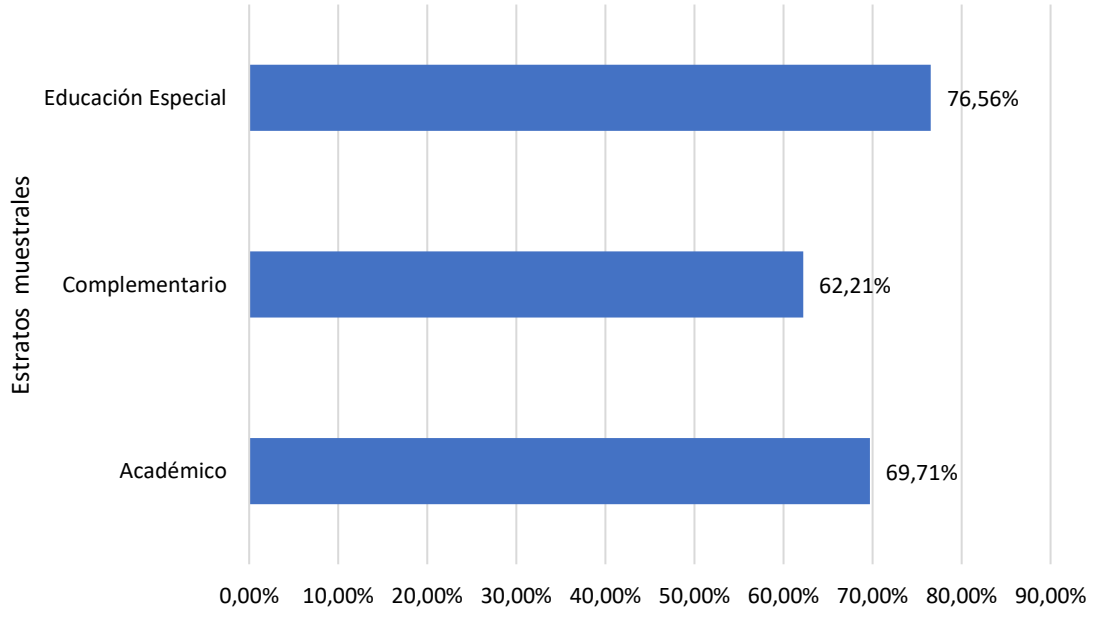
Dirección Regional de Educación	Núcleo Académico muestra propuesta	Núcleo Académico respuesta efectiva	Núcleo Complementario muestra propuesta	Núcleo Complementario respuesta efectiva	Educación Especial muestra propuesta	Educación Especial respuesta efectiva
Sarapiquí	25	19	29	25	13	8
Sulá	13	12	11	2	3	2
Turrialba	32	24	118	38	17	11
Zona Norte Norte	30	29	26	18	15	15
Muestra por estrato	1238	863	2101	1307	576	441

Fuente: Elaboración propia, 2020.

Como se muestra en el cuadro 11, las cinco Direcciones Regionales de Educación donde se obtuvo una participación porcentual más cercana a la esperada fueron: Zona Norte Norte (87,32%), Aguirre (80,70%), Los Santos (80,43%), Peninsular (80,00%) y Santa Cruz (79,78%).

Ahora bien, según la siguiente figura se establece la participación efectiva del personal docente según al estrato muestral al que pertenece a nivel MEP.

Figura 2. Respuesta efectiva de la muestra por estrato



Fuente: Elaboración propia, 2020.

Como se evidencia en la figura anterior el estrato que tuvo una participación porcentual más cercana a lo esperado fue el de Educación Especial, lo que equivale a una participación efectiva de 441 docentes de 576, sin que esto se interprete como una mayor participación absoluta por estrato.

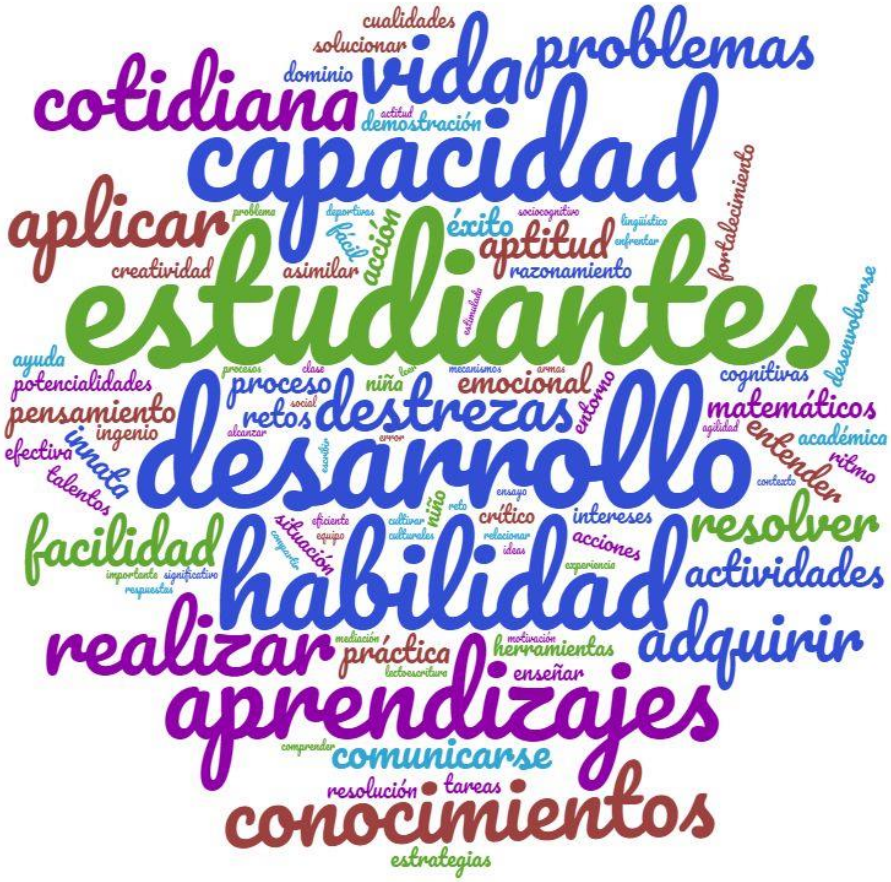
En términos generales se obtuvo una respuesta del personal docente que atiende la oferta educativa de I y II Ciclos de la Educación General Básica correspondiente a 2611 participantes de 3915 docentes, lo que equivale a una participación efectiva del 66,69%

A continuación, se presentan los resultados en el orden de análisis de los objetivos específicos para la DRE Heredia.

4.1 Resultados del primer objetivo específico

El concepto de habilidad que maneja el estrato del Núcleo Académico se establece en la siguiente figura.

Figura 3. Concepto de habilidad según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Este estrato asocia el constructo habilidad a la capacidad o destreza que se desarrolla en los procesos de aprendizajes y adquisición de conocimientos para aplicarla en la resolución de problemas de la vida cotidiana, como se evidencia en las siguientes respuestas, “Es todo aquello que el estudiante logre aprender para aplicarlo en su vida cotidiana y conocimiento” (DA45 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Habilidad, es enseñar al estudiante a aprender haciendo por si [sic] mismo el

trabajo, para que el aprendizaje sea más significativo. Para que desarrolle habilidades para la vida cotidiana" (DA28 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Otras personas participantes establecen la habilidad como el objeto de la mediación pedagógica, como se muestra en la siguiente respuesta, "De acuerdo con lo que entiendo es aquel aprendizaje que pretendemos que la persona estudiante logre o asimile mediante las estrategias de mediación" (DA59 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Es algo que desarrollo el estudiantado dentro del proceso de aprendizaje, mediante la práctica y la experiencia directa" (DA12 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

También se relacionó con la facilidad de ejecución de alguna acción, por ejemplo, "Es una acción que un discente puede lograr, y en el cual llega a tener una facilidad sobre algún tema" (DA58 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Todo aquello que las personas estudiantes logran realizar fácilmente y en forma correcta" (DA55 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y otras personas participantes citaron, desde su perspectiva, habilidades, por ejemplo, "Desde la lectoescritura hasta el raciocinio matemático" (DA56 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), al igual que DA31 Heredia, al indicar que "Tener una comunicación efectiva, en cuanto al aprendizaje, tener ingenio al aprender, creatividad, agilidad, buena actitud, al enfrentar los retos que se le presenten en el día a día..." (comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Se expresaron caracterizaciones donde la habilidad se sugiere que son capacidades que tiene el estudiantado, mas no la relacionan explícitamente como adquiridas por los procesos de mediación pedagógica, por ejemplo, "Las habilidades que posee todo ser humano, en algunos se potencian mas [sic] que en otras, pero tiene que ver con capacidades que posee todo ser humano" (DA33 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Una habilidad es aquella aptitud, capacidad innata para realizar una tarea. el [sic] estudiante en diferentes areas [sic] tanto a nivel emocional como en talentos y las cuales son sumamente importante desarrolllarle [sic] desde muy

pequeños para q [sic] puedan exponer su creatividad” (DA16 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Y otras establecieron características generales, por ejemplo, “capacidad de desarrollar algo” (DA35 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Es una cualidad innata o estimulada” (DA3, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), lo cual dificulta la asociación y discusión en el marco de la política curricular.

El manejo del constructo habilidad que hace el estrato del Núcleo Complementario se establece en la siguiente figura.

Figura 4. Concepto de habilidad según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Para este estrato el constructo habilidad se asocia a la capacidad o destreza ligada al conocimiento o aprendizaje para resolver problemas cotidianos, como lo establecen las siguientes respuestas, “Las destrezas que adquieren los discentes por medio de los objetivos que se desarrollan y que les ayudan a los estudiantes para la vida” (DC76 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “Es toda aquella capacidad en cualquier área que ha sido trabajada y reforzada tanto en la institución como en las casas. Al observar una habilidad en un estudiante se debe seguir impulsando a trabajarla” (DC77 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Es la capacidad del niño y la niña para hacerle frente a cualquier dificultad o asumir cualquier situación de vida en diferentes ámbitos como los lingüísticos, emocionales, cognitivos, sociales...” (DC92 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Se registraron respuestas donde la habilidad se refiere a la capacidad de realizar independientemente acciones, por ejemplo, “Una habilidad desarrollada por el estudiantes [sic] todo aquello que el estudiante puede hacer por si [sic] solo” (DC61 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Todo aquello que el [sic] pueda resolver sin necesidad de ayuda del docente” (DC82 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Otras repuestas definen la habilidad como producto de la mediación pedagógica, por ejemplo, “Es la capacidad que logra alcanzar en el proceso de Mediación [sic] pedagógica” (DC62 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Una habilidad es algo que el estudiantado logra desarrollar mediante actividades propuestas por un guía, en este caso el docente, y que esta le permite desarrollar aún más habilidades” (DC96 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020). Sin embargo, hay otras que asocian la habilidad como una capacidad innata, no producto de la mediación pedagógica, por ejemplo, “Una capacidad innata que posee cada estudiante” (DC102 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Otras personas participantes definen la habilidad en el contexto de la educación a distancia que se da actualmente en el marco de las medidas tomadas por el MEP para

enfrentar la pandemia del SARS CoV-2, lo cual se evidencia en las siguientes respuestas, “Adaptación a recibir clases virtuales. Eso si [sic] con dificultad para realizar las GTA” (DC63 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Han aprendido a desarrollarse en forma digital” (DC88 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Se registraron respuestas que se caracterizan por establecer aspectos muy generales, que dificultan la asociación con la política curricular, por ejemplo, “Es aquella habilidad lograda por el estudiante” (DC64 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Es la capacidad que tiene una persona” (DC72 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

También se presentaron respuestas que se asocian con la facilidad de ejecución, por ejemplo, “Capacidad de una persona para hacer una cosa correctamente y con facilidad. Destreza que le sirva para la vida” (DC75 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y otras que refieren a las capacidades que ya el estudiantado posee, por ejemplo, “Aquella que el estudiante posee y con el conocimiento dado y adquirido desarrolla mas [sic] su potencial” (DC79 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Finalmente, otras respuestas citan habilidades, desde la experiencia de la persona participante, por ejemplo, “Uso de tecnología” (DC118 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “Creatividad y razonamiento” (DC113 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “La capacidad de analizar” (DC107 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Pensamiento crítico” (DC126 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

El constructo habilidad que caracteriza el estrato Educación Especial se describe en la siguiente figura.

Figura 5. Concepto de habilidad según estrato Educación Especial de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Según la figura anterior, el estrato Educación Especial establece como habilidad a la capacidad desarrollada a través de los procesos educativos para adquirir el conocimiento necesario para enfrentar las situaciones problemáticas de la vida cotidiana, como se muestra en las siguientes respuestas, “Son un grupo de capacidades que podemos desarrollar en los estudiantes, que ayudarán a enfrentarse a las necesidades diarias en diferentes ámbitos” (DEE166 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y complementariamente DEE177 Heredia señaló que

> Habilidad es todo aquello que va a ser funcional para la vida. Una habilidad desarrollada en el estudiante, es algo que se le facilitó por parte de un mediador y que fue empleada con entendimiento en el estudiante para su utilización. (comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Al igual que los estratos de los Núcleos Académico y Complementario, se registraron respuestas donde se establece que la habilidad ya la tiene el estudiantado, no que se adquiere con la mediación pedagógica como lo establece el MEP (2015 a), por ejemplo, “Es la capacidad que ya posee el estudiante para destacarse en algo, o para hacer algo” (DEE167 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Se indicó en algunas respuestas que habilidad se relaciona directamente con la autonomía e independencia del estudiantado en cuanto al desarrollo del aprendizaje, por ejemplo, “Es lo que le permite al estudiante poder ser lo mas [sic] independiente y autónomo posible” (DEE175 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Destreza que tiene el estudiante para realizar una tarea determinada sin apoyo” (DEE193 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

También se presentaron respuestas donde se establecen habilidades, desde la perspectiva de la persona participante, por ejemplo, “Una habilidad desarrollada en el estudiantado puede ser, por ejemplo, la habilidad de comunicarse de forma asertiva” (DEE179 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “El análisis” (DEE181 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Concentración” (DEE184 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Algunas respuestas demuestran algunos aspectos importantes de la política curricular, por ejemplo, “La habilidad y la capacidad para aprender cosas, donde el estudiante aprenda de sus propios errores durante el proceso educativo y puedan aplicar sus conocimientos para resolver problemas de manera eficiente” (DEE185 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Una habilidad desarrollada en el estudiantado es la de aprender las cosas ya sea por ensayo o error, lo cual es muy importante en el proceso educativo para que los estudiantes resuelvan problemas ágilmente” (DEE188 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), donde se rescata un aspecto fundamental de la evaluación formativa que es utilizar el error no desde un punto de vista cuantitativo para ser castigado numéricamente al estudiantado, si no que la mediación

pedagógica utilice el error como recurso didáctico y que el estudiantado aprenda de él (MEP, 2015 a).

La opinión ofrecida por el estrato Académico sobre la política curricular como estrategia para la formación de estudiantes con las habilidades necesarias para enfrentar la cotidianidad del siglo XXI, se establece en la siguiente figura.

Figura 6. Opinión sobre la política curricular según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Se registraron respuestas donde caracteriza a la política curricular como buena, otras como excelente y otras como importante para desarrollar las habilidades necesarias para enfrentar el futuro de la ciudadanía, por ejemplo, “Me parece una política excelente se debe educar para la actualidad y formar a estudiantes que puedan tener las habilidades necesarias para desarrollarse en su contexto actual” (DA6 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “Me parece excelente ya que es, evidentemente, una debilidad en los niños y jóvenes de ahora” (DA14 Heredia, comunicación personal, octubre-

noviembre de 2020) y “Me parece que es una excelente opción, ya que los estudiantes se están preparando para uso de las herramientas tecnológicas que cada vez va avanzando más” (DA22 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Hubo otras respuestas que, a pesar de considerarla buena, señalan aspectos por mejorar bastante puntuales, por ejemplo, “Es una buena política mal abordada y desarrollada, ya que teníamos y tenemos poca capacitación y experiencia en ello, hemos tenido que ingeniarnos para aprender y desarrollar la misma” (DA1 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y en la misma línea de ideas se opinó que,

> Me parece bien en el tanto el tiempo permita el desarrollo de ella, que la realidad dentro del proceso educativo es otro, con una realidad que ata al docente entre el cumplimiento de un programa con la calidad que ello conlleva. (el [sic] tiempo no alcanza para un verdadero desarrollo, según la propuesta planteada). (DA12 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

De forma complementaria a la anterior opinión, DA33 Heredia, señaló que

> Considero que es una buena política, lo que sucede es que al no todos tener las mismas habilidades o capacidades es donde se nos dificulta un poco el trabajo de aula, ya que el desarrollar habilidades conlleva tiempo que a veces no tenemos. (comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Otras respuestas la detallan como descontextualizada, por ejemplo, “Ma [sic] pareció fuera de la realidad costarricense” (DA7 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y algunas, inclusive la caracterizan como utópica, por ejemplo, “Para mi [sic] es una utopía, aún faltan muchos recursos para que la ciudadanía pueda ser educada con las habilidades necesarias. por ejemplo acceso igualitario a la tecnología” (DA11 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Que la nueva cuudadnia [sic] ocupa un camino diferente al que propone el MEP” (DA25 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Además, se ofrecieron respuestas no tan positivas, por ejemplo,

> Esta política curricular "Educar para una nueva ciudadanía" según mi opinión, se ha desligado de áreas muy importantes del ser humano, como lo es la espiritualidad, independientemente del concepto de religión o doctrina que profese y se ha enfocado más en un ser con aspiraciones más materiales y profesionales, que en ser persona como persona, con valores reales, moral, respeto honestidad y decencia. Solo pretende formar ciudadanos que produzcan bienes materiales, no personas ciudadanas que velen por la paz y el bienestar de una población en general. (DA41 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Y otras contrastantes con respecto a la formación de valores descrita en la opinión anterior, por ejemplo, “Formar personas con valores morales y cívicos interiorizados. Respetuosos de los derechos humanos. de nuestra diversidad multiétnica y pluricultural, actores de la ecología” (DA46 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

También se presentaron opiniones donde se refleja la conciencia y el compromiso docente que debe prevalecer para una aplicación exitosa, por ejemplo, “Que debemos actualizarnos para atender la diversidad y adaptarnos a nuevas formas de enseñar y evaluar. Dejando atrás lo tradicional” (DA8 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Es excelente porque implica prepáranos continuamente, incorporar ando en nuestro diario vivir y en las estrategias de mediación, los medios digitales y las tecnologías móviles a las diferentes áreas del desarrollo educativo, contribuyendo en el aprendizaje del estudiante” (DA54 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

La opinión del estrato Núcleo Complementario sobre la política curricular vigente se asocia a la siguiente figura.

Figura 7. Opinión sobre la política curricular según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Este estrato externó opiniones donde se indica que la política curricular es excelente, necesaria, importante para desarrollar las habilidades necesarias para enfrentar las exigencias del siglo XXI, lo cual se evidencia en las siguientes respuestas, “Me parece excelente la política curricular. Debe enseñar a los estudiantes desde lo mas [sic] básico, hasta lo mas [sic] complejo. importante [sic] saber socializar con cualquier tipo de persona” (DC61 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Es una estrategia adecuada para nuestro mundo actual” (DC63 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Algunas respuestas rescatan aspectos que consideran obstáculos para la exitosa aplicación de la política curricular, como se muestra en la siguiente respuesta.

> En el papel todo se ve muy bien redactado, sin embargo para lograr una práctica efectiva de la politica [sic] curricular debe haber una transformación en todo nivel educativo y de formación docente para que esté capacitado para ejecutar los planes de la manera correcta según los lineamientos.
>
> Aún seguimos con mucho recargo de funciones a los docentes: informes, comités innecesarios, etc.; si se invirtiera todo ese tiempo (que se pierde en todas las obligaciones que demanda lo anterior mencionado) a la capacitación docente (real y que sustente) pues se podría poner en práctica tal y como viene en el papel. (DC73 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Al igual que en otras DRE se enfatiza en la necesidad de más capacitación para el personal docente para potenciar el éxito en la aplicación de esta política curricular, a pesar que se registraron respuestas donde se señala que es importante, pero en la experiencia de la persona participante hay docentes que no han entendido la propuesta de la política curricular, por ejemplo,

> Educar para una nueva ciudadanía me parece sumamente necesario, los tiempos están cambiando, las generaciones tienen otras visiones, no se puede seguir enseñando con las metodologías con las que aprendieron nuestros padres. Lamentablemente hay educadores que no han entendido este cambio. (DC77 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

O bien, que el personal docente no cuenta con los recursos para cumplir con los alcances de esta política, por ejemplo, “La política me parece bien, sin embargo la mayoría de veces los docente no contamos con las herramientas mínimas para desarrollar la misma política” (DC150 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Incluso se registraron respuestas donde se indica que el único cambio es el nombre de la política, como se demuestra en la siguiente respuesta, “Todo sigue siendo lo mismo, solo que con nombre diferente” (DC80 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de

2020) y otras donde se señalan aspectos por mejorar, “Se necesita reforzar la parte humanística de la educación a nivel de primaria” (DC81 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Si esta política curricular se adaptara a la realidad que se vive en las escuelas pública sería muy beneficiosa. Pero en nuestro contexto con más de 26 estudiantes en clase no se aprovecha al máximo” (DC99 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Finalmente se brindaron respuestas donde se establece que la política como tal y de acuerdo con las diferentes realidades de los centros educativos no se puede desarrollar a plenitud, por ejemplo, “Es una buena idea, pero deberían acercarse más a los estudiantes, centros educativos y docentes y realizar un plan que de verdad todos puedan desarrollar” (DC135 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “No siempre se puede cumplir a cabalidad pero la intencion [sic] es buena” (DC138 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y otras donde se indica contundentemente que es pésima, lo que se evidencia en la siguiente respuesta, “Pésima, formación de conceptos cada vez mas [sic] pobre” (DC164 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

La opinión del estrato Educación Especial sobre la política curricular se establece en la siguiente figura.

Figura 8. Opinión sobre la política curricular según estrato Educación Especial de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

En este estrato se registraron opiniones acerca de la política que la caracterizan como necesaria, actual, integral y adecuada, tal y como se evidencia en las siguientes respuestas, “Es muy importante está [sic] política ya que esto ayudará a los estudiantes va poder tener mayores habilidades para enfrentarse a los cambios continuos” (DEE170 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “Me parece adecuada para lograr una buena equidad” (DEE173 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Que es necesaria ya que en la actualidad la tecnología se utiliza para diferentes actividades” (DEE193 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Algunas respuestas refieren a aspectos por mejorar, como lo indica DEE169 Heredia, al señalar que “Creo que esta política podría estar un poco más orientada a crear ciudadanos que analicen lo dado y que sean más críticos, para tener un país más desarrollado en

diversas áreas y no sólo aprender habilidades técnicas" (comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), ya que algunas personas participantes consideran que "Muy bien planteada en la teoría, no así en la práctica" (DEE195 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y también,

> Considero que tiene aspectos positivos pero por su parte tiene algunos vacíos, ya que dentro de dicha política, hay un desfase para abarcar a cierta población estudiantil con necesidades de apoyo, por lo que se afecta a una población muy vulnerable. (DEE179 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Otras respuestas además de señalar la necesidad de capacitaciones, van más allá y refieren a la formación académica del futuro personal docente, al indicar que

> Primero debo decir que era justa y necesaria el cambio ya era ineludible. El planteamiento teórico de propuestas genial, incluso creo posible llegar a su aplicación, pero considero que es todo un proceso que requerirá de paso de generaciones. De la actual generación de docentes algunos tenemos apertura aunque nos vaya costando aterrizarlo en la labor, formar docentes en esta línea hará más segura su aplicación a futuro. (DEE190 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

La perspectiva del rol docente que maneja el estrato del Núcleo Académico de esta DRE, se presenta en la siguiente figura.

Figura 9. Rol docente según estrato del Núcleo Académico de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Como se muestra en la figura anterior el rol docente desde la perspectiva del estrato Académico se caracteriza por ser facilitador, mediador y guía de estrategias que se desarrollan en los procesos de aprendizaje para el fomento de las habilidades necesarias para enfrentar las situaciones problemáticas del siglo XXI, como se evidencia en las siguientes respuestas, “Guiar el aprendizaje por medio de preguntas generadoras que conduzcan a la investigación y reflexión” (DA4 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Ser mediadora de criterios, destrezas y pensamiento, se logra dejando hacer. La persona estudiante debe descubrir por sí mismo [sic] el camino de su propio conocimiento” (DA9 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), donde se rescata al estudiantado como centro de toda mediación pedagógica, como lo indica MEP (2015 a).

Algunas respuestas rescatan la participación de importantes actores sociales, por ejemplo, “Poseo un rol activo, busco la manera de interactuar con mis estudiantes y sus familias de

manera diaria. Sin que exista una desvinculación del proceso” (DA11 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “En mi caso tengo una comunicación constante con los padres de familia, esto me ayuda a que los padres sientan la confianza de consultar o aclarar dudas o consultas” (DA29 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), donde se incluye significativamente la participación de la familia como elemento esencial para el desarrollo integral de las habilidades.

Se registraron respuestas donde se evidencia en el discurso que no se ha superado la transmisibilidad de los conocimientos, “Transmito a mis estudiantes conocimientos, estrategias de análisis y los preparo para un futuro” (DA13 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), “Buscar actividades acordes a los temas en estudiar. Transmitir a los niños nuevas estrategias tecnológicas que les ayude a desempeñarse en la actualidad” (DA38 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), y “Transmitir conocimientos y habilidades a los estudiantes de acuerdo con los programas oficiales, con técnicas y metodologías acordes con el contexto educativo, social y cultural de estudiante [sic]” (DA46 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), tal como lo requiere la política curricular vigente, donde se habla de la construcción del mismo (MEP, 2015 a) y otras respuestas con características tan generales que no permiten discernir el acercamiento del rol docente con el que establece la política curricular vigente, por ejemplo, “Tratar de ayudar al estudiante” (DA17 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Soy la guía de lo que el MEP quiere par [sic] los ciudadanos” (DA25 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Es importante rescatar que una persona docente del estrato del Núcleo Académico refiera al uso del DUA, elemento esencial en la planificación, ejecución y evaluación en el proceso de la mediación pedagógica (MEP, 2015 a), tal y como lo indica DA59 Heredia,

> Como docente mediadora del proceso trato en la medida de los posible tomar en cuenta los principios del "DUA", considerando diferentes maneras de

presentar la información, mantener la motivación e interés y proporcionar diferentes formas de expresión: verbal, corporal, artística u otros idiomas.

Presentar retos y procurar un conocimiento significativo. Todo lo anterior en las estrategias de mediación.

Y en interacción con los estudiantes ser una facilitadora, y hacer uso de la pregunta pedagógica. (comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

La perspectiva del rol docente del estrato del Núcleo Complementario se establece en la siguiente figura.

Figura 10. Rol docente según estrato del Núcleo Complementario de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Como se señala en la figura anterior el rol docente, desde la perspectiva del estrato del Núcleo Complementario, se caracteriza por ser facilitador, mediador y guía de los procesos de construcción de aprendizajes, conocimientos y habilidades necesarias para enfrentar los problemas de la sociedad actual, como se evidencia en las siguientes respuestas, “Es ayudar, facilitar que cada estudiante desarrolle las habilidades necesarias

para su progreso a nivel personal, social, espiritual provocando en cada uno un efecto positivo y en su entorno" (DC61 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Facilitar, guiar y apoyar. El aprendizaje de los alumnos en su particular e individual forma de aprender" (DC65 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Otras respuestas rescatan aspectos puntuales de la política curricular y las incorporan al perfil docente como por ejemplo la corriente humanista, al indicar que "Soy una guía, que acompaña en este proceso del aprendizaje pero creo en el enfoque humanista y coloco al estudiante como centro el el [sic] proceso del aprendizaje" (DC70 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Se registraron respuestas donde se evidencia la convicción que las habilidades ya las tiene el estudiantado y no necesariamente que se puedan formar mediante la mediación pedagógica, por ejemplo, "Considero que imparto mi materia tomando en cuenta aquellas habilidades que tienen los estudiantes, hay un contenido que abarcar, sin embargo, hay muchas formas de aprender y sobre todo de participar en una clase de música" (DC77 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Mi rol es el de incentivar a que los y las estudiantes descubran sus habilidades y destrezas para entonces ayudarles a desarrollarlas en conjunto con el curriculum [sic]" (DC91 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y además, se muestra que algunas personas participantes del estrato consideran que el conocimiento se transmite y no que se construye, como lo indica MEP (2015 a), por ejemplo, "El educador es el canal para transmitir conocimiento" (DC80 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Por medio de distintas estrategias se transmite los conocimientos y se trabaja de acuerdo a los lineamientos del MEP, según nivel impartido" (DC161 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

También se presentaron respuestas donde el enfoque de la descripción radica en el personal docente y no necesariamente en función del estudiantado, por ejemplo

> Soy docente de Música en dos escuelas, tengo 44 lecciones y algunos años 48. Paso todo el día, cantando, pasando lista, alzando la voz para explicar, llamando la atención y al final del día me quedo sin voz y eso no es nada bonito. Para ayudarme no paso las dos lecciones cantando o haciendo actividades, les hago audiciones, videos y hasta copiar en la pizarra para equilibrar el desgaste y las fuerzas que yo como adulto de 37 años puedo dar y dejar un poco para mi familia en la noche. El problema es que con la nueva modalidad con habilidades, vamos a tener que hacer el doble de actividades y es ahí donde veo que vamos a tener mucho desgaste en la voz y en las energías. Lo digo yo que soy relativamente joven, ahora una señora docente de 55 o de 60??? (DC79 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Finalmente, se dieron respuestas donde se brindan indicios del uso de los recursos tecnológicos, pero para llamar la atención del estudiantado, por ejemplo, “Buscar llamar la atención con actividades lúdicas, haciendo uso de las tecnologías que a los niños les encanta” (DC83 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Proponer actividades llamativas a los estudiantes para que estos sean capaces estimularse y aprender” (DC96 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020); sin embargo, se dieron otras donde simplemente indican que “Seguir los lineamientos dados” (DC118 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

La perspectiva del rol docente del estrato Educación Especial se establece en la siguiente figura.

Figura 11. Rol docente según estrato Educación Especial de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Conforme a la figura anterior, el perfil docente del estrato Educación Especial se caracteriza por enfocarse en los procesos de aprendizajes del estudiantado, como mediador, facilitador y guía de desarrollo de habilidades como se evidencia en las siguientes respuestas, “El rol del docente es facilitador y mediador en los procesos de aprendizaje, desarrollando estrategias que estimulen las diferentes dimensiones planteadas en las políticas” (DEE166 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y “Mi rol es guiar segun [sic] los conocimientos previos del estudiante, logrando que realice una conexcion [sic] con los nuevos aprendizajes logrando un conocimiento significativo” (DEE173 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

Otras respuestas se enfocan en aspectos específicos del servicio que brindan y el apoyo que dan al resto del personal docente, por ejemplo,

> El rol que corresponde desde mi área de trabajo es el investigador de detonantes de conductas para buscar las mejores soluciones a la situación, tomando en cuenta la dianmica [sic] familiar, escolar y personal del estudiante. Ser apoyo para la labor docente de las maestras regulares y buscar mejorar las realidades de los estudiantes. (DEE168 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020)

Y otras personas participantes del estrato incorporan a actores sociales imprescindibles desde la política curricular (MEP, 2015 a), por ejemplo, los miembros de la familia al señalar que al "Implementar herramientas para la creación de habilidades tanto en el estudiante como con su familia" (DEE177 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Brindar apoyo a docentes regulares, padres de familia y estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de manera que se potencien las habilidades de cada epraona [sic]" (DEE187 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020).

4.2 Resultados del segundo objetivo específico

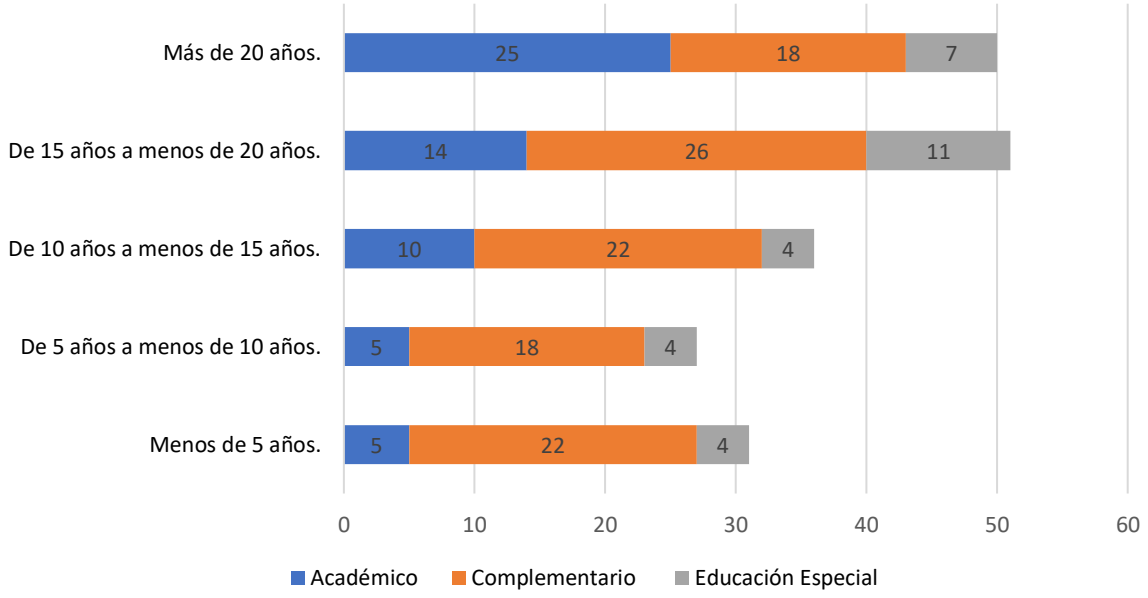
El segundo objetivo específico es determinar las condiciones técnicas del personal docente para el desarrollo de las habilidades establecidas en la política curricular en el estudiantado a su cargo. Este objetivo se analiza desde la perspectiva cuantitativa y se definió como única variable las condiciones técnicas del personal docente del MEP y se operacionalizó considerando la formación inicial, continua y experiencia laboral, el conocimiento de su materia, del contexto local y mundial, las capacitaciones recibidas, el conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital, además de cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, el conocimiento de la evaluación formativa y transformadora, de la integración y articulación de actores sociales en los procesos educativos (padres, madres, comunidad, personal de apoyo,

administrativo, pares, entre otros); además, del modelado o imitación para la adquisición de habilidades.

Complementariamente para medir esta variable se consideró el conocimiento del personal docente de I y II Ciclos sobre las dimensiones en las que se agrupan las habilidades en cuestión, de los indicadores del alcance de las habilidades, de las características fundamentales de las técnicas didácticas que se desarrollan en la mediación pedagógica y la educación inclusiva. También se midió el conocimiento del perfil docente necesario para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, de los tres momentos para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica (espacio para la reflexión en la planificación, para autorregulación para la mediación pedagógica y el último para la evaluación de la misma).

En la siguiente figura se presentan los resultados de la distribución de la experiencia docente profesional que tiene la muestra de esta DRE.

Figura 12. Años de experiencia docente del personal participante de la DRE Heredia



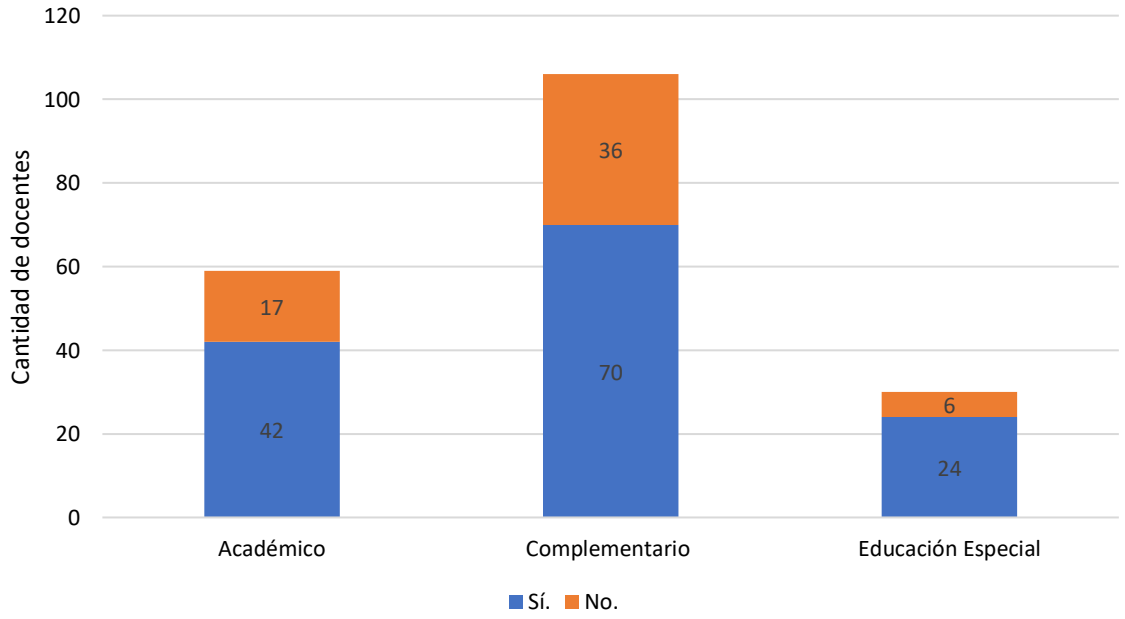
Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la información brindada por el personal docente de esta DRE, cerca del 52% de la muestra tiene al menos 15 años de experiencia profesional en el sistema educativo nacional y el 16% no alcanza los 5 años de ejercer su función docente.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 83% con al menos 10 años de experiencia profesional y con esta misma cantidad de años, el Núcleo Complementario presentó un 62%, y Educación Especial un 73%, lo que permite dilucidar que el personal docente tiene la experticia profesional necesaria para que, con un buen conocimiento de la política curricular, se articule exitosamente en el quehacer profesional diario.

Aunado a la descripción anterior, se establece la participación de este personal en actividades de formación permanente sobre la transformación curricular y la política curricular vigente, lo cual se establece en la siguiente figura.

Figura 13. Actividades de formación permanente recibidas por parte del personal docente de la DRE Heredia sobre la transformación curricular y política curricular vigente, a través de la DRE o de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según los resultados registrados en la figura anterior, aproximadamente siete de cada 10 docentes han cursado alguna actividad de formación permanente en el contexto de la

transformación curricular o la política curricular vigente, lo que establece una posibilidad de mejora con respecto al 30% restante de este cuerpo docente que no ha recibido este tipo de capacitación.

A nivel de estratos el Núcleo Académico registró un 71%, el Núcleo Complementario un 66% y Educación Especial un 80% que sí han cursado alguna actividad de formación permanente referida a la transformación curricular y a la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía", lo que detalla que el Núcleo Complementario y el Núcleo Académico tienen un mayor margen de posible mejora en el área de capacitación sobre esta temática.

Ahora bien, los resultados obtenidos con respecto al conocimiento del personal docente de la materia que media pedagógicamente y del contexto local y mundial para el desarrollo de las habilidades necesarias para el siglo XXI; se presentan en el siguiente cuadro.

Cuadro 12. Conocimiento del contexto local, mundial y el dominio de la materia que media pedagógicamente el personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico		Núcleo Complementario		Educación Especial	
	1	2	1	2	1	2
Muy de acuerdo	14	14	26	37	2	2
Algo de acuerdo	26	32	40	43	17	21
Neutral	10	9	30	20	7	5
En desacuerdo	8	3	9	6	3	1
En total desacuerdo	1	1	1	0	1	1

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] El personal docente conoce integralmente el contexto local y mundial para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades establecidas en la política curricular.

[2] El conocimiento y dominio de la materia que se media pedagógicamente es excelente.

Según los resultados del cuadro anterior, aproximadamente el 64% del personal docente participante indicó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con tener el conocimiento integral del contexto local y mundial para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades propuestas en la política curricular vigente, lo cual es la base para el desarrollo de la ciudadanía mundial, que según la Unesco (2013) citado por el MEP (2015 a), "puede considerarse como una metáfora ética en lugar de como una condición formal" (p. 19), ya que de esta forma

> (…) se espera así que las acciones individuales, desarrolladas por las personas mediante sus diferentes actividades, tengan como fin promover un mundo y un futuro mejores para la humanidad, "…sobre la base del respeto de los valores universales como los derechos humanos, la democracia, la justicia, la no discriminación, la diversidad y la sostenibilidad, entre otros". (Unesco (2013) citado por el MEP (2015 a), p. 20)

La cita anterior establece claramente la importancia que el personal docente conozca integralmente, tanto el contexto local como el mundial, para que articule este saber en la mediación pedagógica, es por ello trascendente, detallar los resultados a nivel de estratos, donde el Núcleo Académico registró un 68%, el Núcleo Complementario un 62% y Educación Especial un 63% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que este personal docente cuenta con el conocimiento apropiado sobre el contexto local y mundial para articularlo en la mediación pedagógica, lo cual abre un margen importante de mejora en cada uno de los estratos.

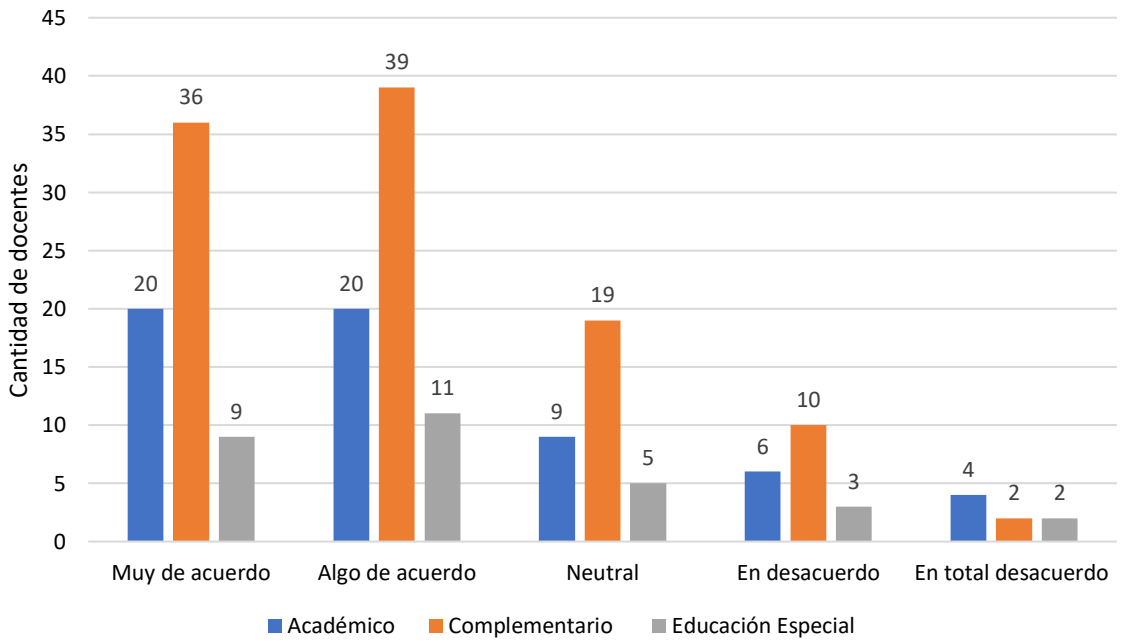
De forma complementaria, este personal registró que aproximadamente tres de cada cuatro docentes están muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer un conocimiento y dominio excelentes de la materia que se media pedagógicamente, lo cual es fundamental para que a través de su implementación en la mediación pedagógica se desarrollen las habilidades requeridas en el siglo XXI.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 78%, el Núcleo Complementario un 75% y Educación Especial un 77% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con tener un

conocimiento y dominio excelentes de la materia que media pedagógicamente, lo cual establece un posible escenario de mejora en este tópico.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital que tiene el personal docente de esta DRE, los cuales se establecen en la siguiente figura.

Figura 14. Conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital para desarrollar una pertinente mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

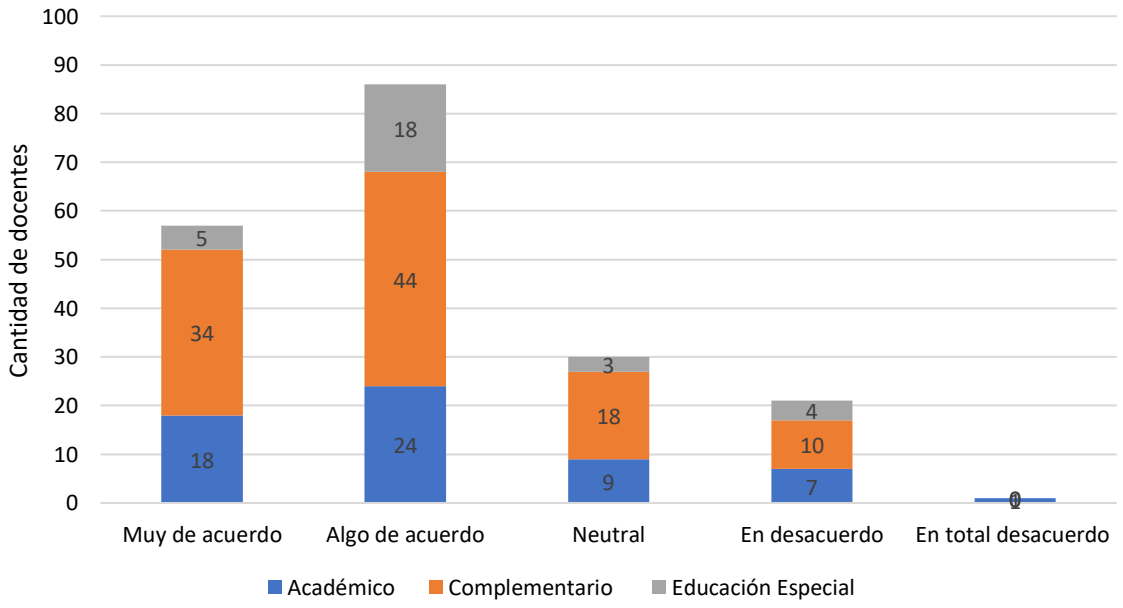
Según la figura anterior, cerca de siete de cada 10 docentes participantes señalaron estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer un conocimiento óptimo sobre tecnologías móviles y alfabetización digital para desarrollar una pertinente mediación pedagógica, ya que como lo indica el MEP (2015 a) “la incorporación de tecnologías móviles bien orientadas, con programas diseñados para fortalecer el desarrollo de la nueva educación, así como una amplia gama de ambientes para generar aprendizajes, son elementos fundamentales” (p. 26), para el desarrollo de las habilidades propuestas en la política curricular vigente, lo que establece un compromiso ineludible por parte del personal

docente, ya que este es el encargado de “llevar a las instituciones educativas, tecnologías móviles que innoven el currículo, de acuerdo con las necesidades y características de la población atendida” (p. 103).

A nivel de estratos, se obtuvieron los siguientes resultados, el Núcleo Académico registró un 68%, el Núcleo Complementario un 71% y Educación Especial un 67% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con tener un conocimiento óptimo sobre tecnologías móviles y alfabetización digital para desarrollar una pertinente mediación pedagógica. Estos resultados, además de ser relativamente homogéneos, establecen una clara opción de mejora en este apartado.

De forma complementaria a la operacionalización anterior, se registran los resultados obtenidos en la siguiente figura, sobre el conocimiento que tiene el personal docente de cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional.

Figura 15. Conocimiento sobre cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, según la política curricular vigente por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según los resultados de la figura anterior, aproximadamente el 73% de este personal docente posee el conocimiento óptimo sobre cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, según la política curricular vigente, lo cual es fundamental concatenarlo con los resultados de la figura anterior porque

> El concepto de ciudadanía planetaria se sustenta en la conexión e interacción inmediata entre personas en todo el mundo, en cualquier lugar y momento, gracias a los avances producidos por las tecnologías móviles. Se vive así una realidad más allá de los límites locales, mediante el contacto continuo en forma virtual. (MEP, 2015 a, p. 19)

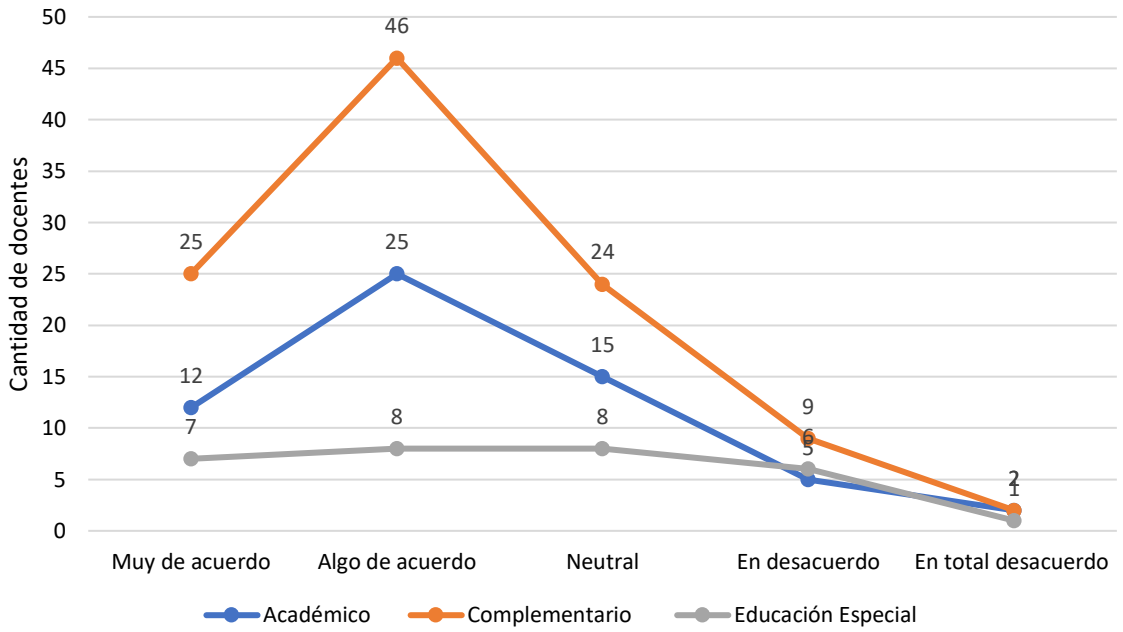
Aunado a lo anterior, se establece que

> (…) 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. (MEP, 2015 a, p. 19)

Ambas citas establecen la necesidad que el personal docente tenga el conocimiento óptimo para fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, según la política curricular vigente, por lo que se detallan los resultados a nivel de estratos, donde el Núcleo Académico registró un 71%, el Núcleo Complementario un 74% y Educación Especial un 77% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer ese conocimiento para articularlo en la mediación pedagógica; lo cual establece un posible escenario de mejora en este tópico.

En la siguiente figura se presentan los resultados obtenidos en cuanto al conocimiento de la evaluación formativa y transformadora que tiene el personal docente de esta DRE, para llevar a la práctica exitosa este tipo de evaluación en la práctica docente y en los diferentes contextos educativos.

Figura 16. Conocimiento para desarrollar una evaluación formativa y transformadora en los procesos educativos por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

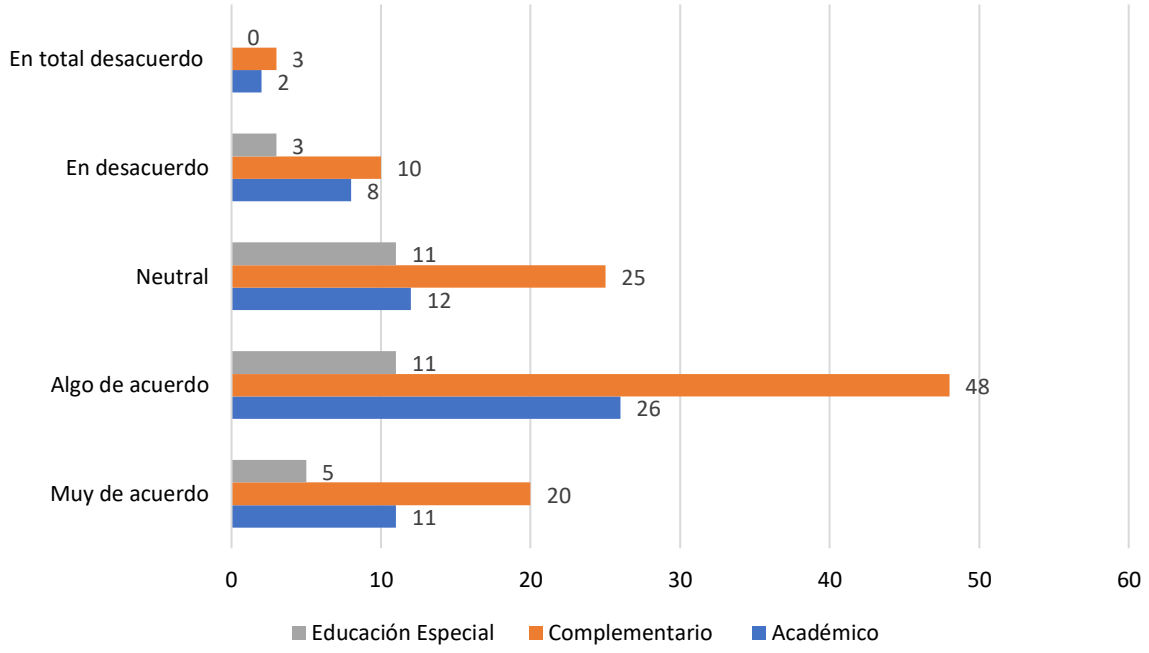
Según la información aportada por este personal docente, el 63% manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que se manejan los detalles de forma pertinente, para desarrollar una evaluación formativa y transformadora en el aula, dentro del marco de la política curricular vigente, que como lo indica el MEP (2015 a)

> La Educación del Siglo XXI requiere una evaluación transformadora, que se base en la auto revisión continua, a fin de que cada persona identifique sus propias lagunas conceptuales, los enlaces faltantes en los procesos por desarrollar, sus propias falencias para consolidar su propio (nuevo) proceso de aprendizaje. Una evaluación transformadora, que se asuma como una forma de identificar la complejidad de los retos y los nuevos elementos que se integran a los nuevos aprendizajes. (pp. 26 – 27)

Que como lo ratifica la cita anterior, es necesario empoderar al estudiantado, para que sea él mismo quien identifique sus debilidades y haga un proceso de autorregulación de forma tal que fortalezca esas falencias a través de las oportunidades establecidas en la mediación pedagógica, diseñada y ejecuta por este personal docente, es por ello importante detallar los resultados a nivel de estratos, donde el Núcleo Académico registró un 63%, el Núcleo Complementario un 67% y Educación Especial un 50% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con manejar en detalle los aspectos teóricos para el desarrollo de una evaluación formativa y transformadora en el aula, de acuerdo con la política curricular vigente; donde estos resultados abren la posibilidad de mejora en este aspecto.

En la siguiente figura se presentan los resultados sobre el conocimiento de la integración y articulación de actores sociales en los procesos educativos (padres, madres, comunidad, personal de apoyo, administrativo, pares, entre otros) que tiene el personal docente de esta DRE.

Figura 17. Integración y articulación en la mediación pedagógica con actores sociales por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

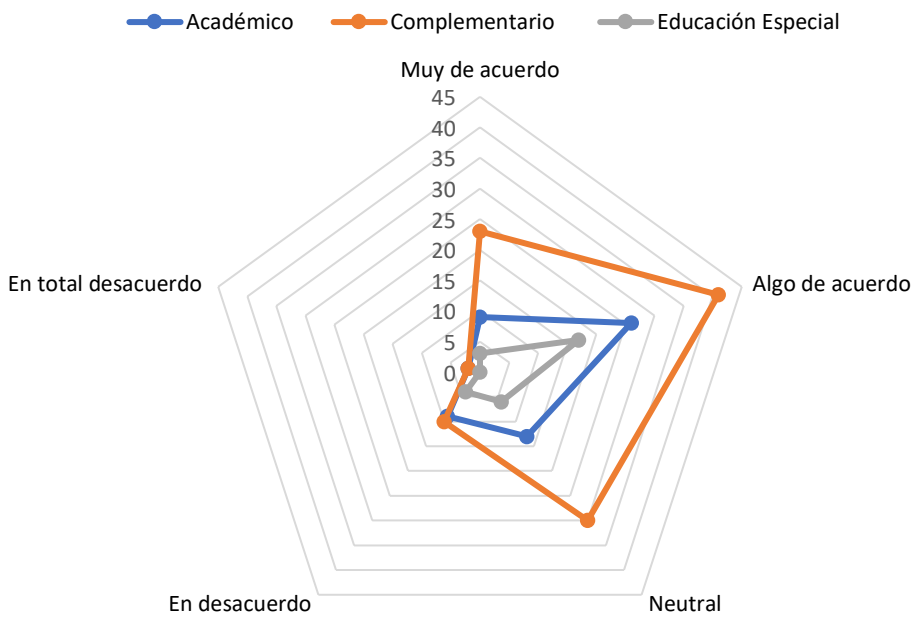
Según los resultados obtenidos, cerca del 62% manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que este personal docente participante conoce cómo integrar y articular la mediación pedagógica con padres, madres, personas encargadas legalmente del estudiantado, comunidad, personal de apoyo como conserjes, profesionales en orientación, administrativo, entre otros; este aspecto es de suma importancia en el marco de la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía" porque

> Los procesos educativos de las personas no son procesos aislados que suceden únicamente en un aula, ni tampoco deberían ocurrir de manera desarticulada. La concepción del aprendizaje como un proceso continuo, interrelacionado y complejo, implica el reconocimiento de los actores que colaboran en la formación de cada persona: inicialmente, los padres y la familia cercana, luego el personal docente, los compañeros y compañeras de estudio, el personal administrativo (el director o directora de un centro educativo, el personal de apoyo (conserjes) y las personas de la comunidad donde se encuentra el centro educativo. (MEP, 2015 a, pp. 25 – 26)

Lo anterior evidencia la importancia de que el personal docente conozca cómo articular e integrar a los actores sociales que inciden directa o indirectamente en los procesos educativos de cada estudiante. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 63%, el Núcleo Complementario un 64% y Educación Especial un 53% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con conocer adecuadamente cómo integrar y articular la mediación pedagógica con los actores sociales que influyen en los procesos educativos de cada estudiante. Estos resultados establecen una necesidad de mejora en esta área del conocimiento de la articulación de la política curricular vigente.

Para continuar con el análisis de resultados, se presentan los correspondientes al conocimiento que tiene el personal docente de esta DRE acerca del modelado o imitación para la adquisición de habilidades por parte del estudiantado, en la siguiente figura.

Figura 18. Conocimiento del personal docente de la DRE Heredia para el desarrollo del modelado o la imitación en la mediación pedagógica



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la información aportada por el personal docente participante y registrada en la figura anterior, aproximadamente seis de cada 10 docentes manifestaron estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer el conocimiento adecuado para el desarrollo del modelado o la imitación en la mediación pedagógica, lo cual es esencial desde la perspectiva del MEP (2015 a) ya que corresponden a las estrategias señaladas por la política curricular para mediar pedagógicamente y que se desarrollen las habilidades necesarias para enfrentar de la mejor forma posible las condiciones del siglo XXI.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 59%, el Núcleo Complementario un 60% y Educación Especial un 67% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer el conocimiento pertinente para desarrollar la imitación y el modelaje en los procesos de mediación pedagógica, y así potenciar la formación de las habilidades establecidas en la

política curricular, y con estos resultados, se abre un abanico de opciones para mejorar cualitativa y cuantitativamente este tópico en el personal docente.

En el siguiente cuadro se presentan los resultados en cuanto al conocimiento sobre las dimensiones en las que se agrupan las habilidades y los indicadores que reflejan el alcance de las mismas, según la política curricular vigente, por parte del personal docente de esta DRE.

Cuadro 13. Conocimiento por parte del personal docente de la DRE Heredia sobre las dimensiones e indicadores para el desarrollo de las habilidades según la política curricular vigente

Escala	Núcleo Académico		Núcleo Complementario		Educación Especial	
	1	2	1	2	1	2
Muy de acuerdo	11	13	30	31	6	4
Algo de acuerdo	27	26	39	40	15	15
Neutral	10	13	27	26	6	10
En desacuerdo	9	6	8	8	3	0
En total desacuerdo	2	1	2	1	0	1

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] Se conocen los alcances de las dimensiones y las habilidades por desarrollar según la política curricular.

[2] El conocimiento de los indicadores que determinan el alcance de las habilidades, según la política curricular vigente, es el adecuado.

Según los resultados registrados en el cuadro anterior, cerca del 66% manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con conocer los alcances de las dimensiones y las habilidades por desarrollar en el marco de la política curricular vigente, lo cual es importante porque el MEP (2015 a) indica que las habilidades, entendidas estas como las "(…) capacidades aprendidas por la población estudiantil, que utiliza para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria" (p. 28), se agrupan en cuatro dimensiones (Maneras de pensar, Formas de vivir en el mundo, Formas de relacionarse con otros y Herramientas para integrarse al mundo), las cuales deben ser conocidas en detalle por el

personal docente, para que se alcancen en los procesos de mediación pedagógica de la mejor forma posible, es por ello imprescindible reducir el 34% restante que mantuvo una postura neutral o bien, expresó estar en desacuerdo o en total desacuerdo con conocer los alcances de las habilidades y dimensiones establecidas en la política curricular vigente, lo que es consistente porque el 30% de este personal no ha cursado alguna actividad de formación permanente en el marco de la transformación curricular y de la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía".

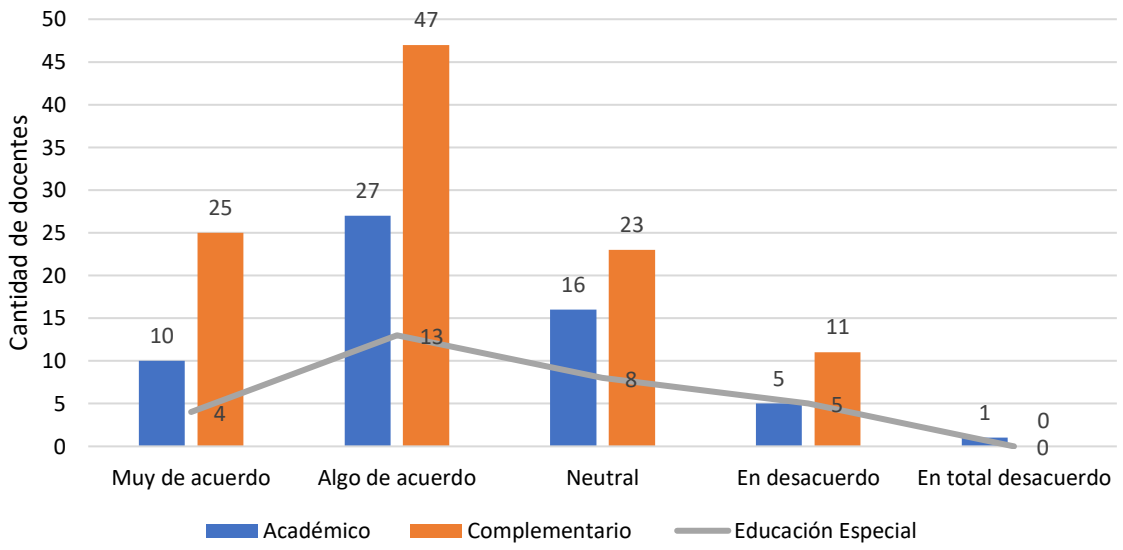
A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 64%, el Núcleo Complementario un 65% y Educación Especial un 70% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer el conocimiento adecuado de los alcances de las dimensiones y las habilidades por desarrollar en el marco de la política curricular vigente, lo cual proyecta escenarios para mejorar estos resultados.

De forma complementaria, en el cuadro anterior se registraron los resultados sobre el conocimiento adecuado de los indicadores de logro que se derivan de la política curricular vigente, donde el 66% manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer ese conocimiento pertinente para el uso adecuado en la mediación pedagógica, lo cual es importante en la articulación de esta política porque según el MEP (2015 a) "cada habilidad presenta sus propios indicadores, con los cuales se ha construido un perfil para el estudiante por ciclo" (p. 29), lo que permite al personal docente determinar el nivel de logro que alcanza cada estudiante en los diferentes escenarios de aprendizaje y así, redireccionar las diversas acciones educativas para mejorar los resultados y formación de habilidades.

Los resultados obtenidos a nivel de estratos, muestran que el Núcleo Académico registró un 66%, el Núcleo Complementario un 67% y Educación Especial un 63% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que el personal docente conoce adecuadamente los indicadores de logro que se derivan de la política curricular vigente y que, con los resultados mostrados es una necesidad inherente mejorar estos porcentajes obtenidos.

Otro de los aspectos fundamentales por medir en el personal docente de la DRE Heredia es el conocimiento de las características fundamentales de las técnicas didácticas que se desarrollan en la mediación pedagógica, el cual se establece en la siguiente figura.

Figura 19. Manejo apropiado por parte del personal docente de la DRE Heredia de las características fundamentales de las técnicas didácticas que desarrollan las habilidades requeridas en la mediación pedagógica



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

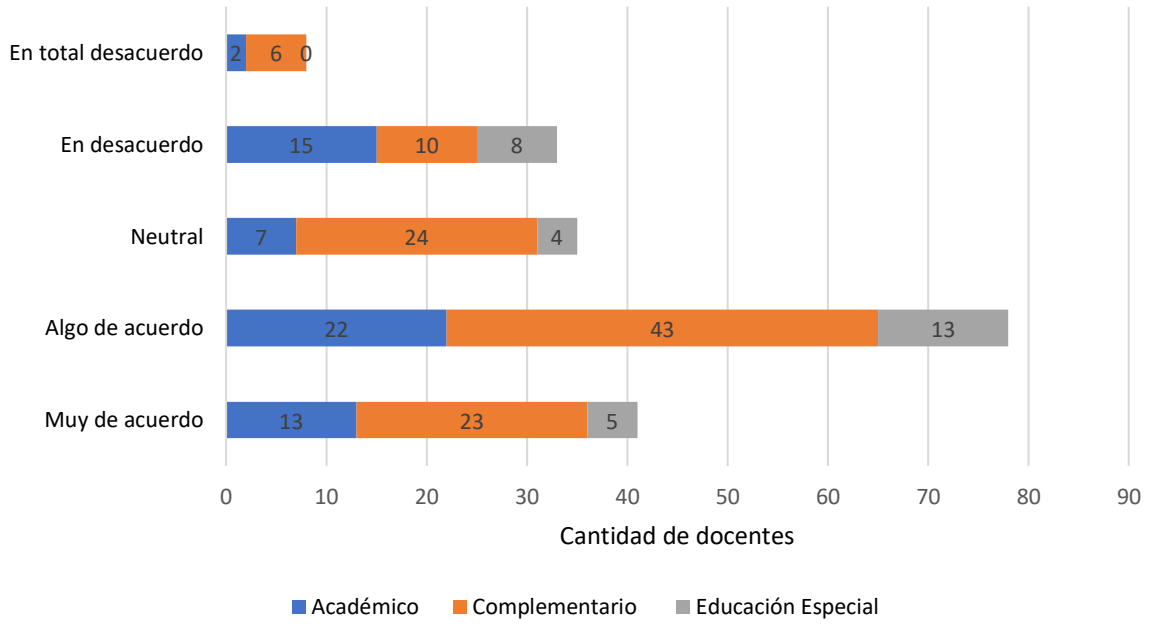
Según los resultados tabulados en la figura anterior, aproximadamente el 65% del personal docente de esta DRE está muy de acuerdo o algo de acuerdo con que se manejan apropiadamente las características fundamentales de las técnicas didácticas que desarrollan las habilidades requeridas en la mediación pedagógica y establecidas en la política curricular vigente, lo que es fundamental porque así el cuerpo docente al contar con un conocimiento adecuado potencia los alcances de las técnicas didácticas utilizadas y le permite contextualizar, según las necesidades de sus estudiantes, además de velar por la selección adecuada y pertinente de las mismas.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 63%, el Núcleo Complementario un 68% y Educación Especial un 57% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con manejar apropiadamente las características fundamentales de las técnicas didácticas que

desarrollan las habilidades requeridas en la mediación pedagógica y establecidas en la política curricular vigente, lo que proyecta un escenario de mejora en este tópico.

Para continuar con el análisis de este objetivo, se registran los resultados obtenidos en cuanto al conocimiento sobre la educación inclusiva, por parte del personal docente de esta DRE, los cuales se presentan en la siguiente figura.

Figura 20. Conocimiento de cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según los resultados obtenidos y compilados en la figura anterior, el 61% de este personal docente manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con poseer el conocimiento de cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica, lo cual es esencial que se lleve a la realidad en los procesos educativos que forman las habilidades en el estudiantado, tal y como lo menciona el MEP (2015 a)

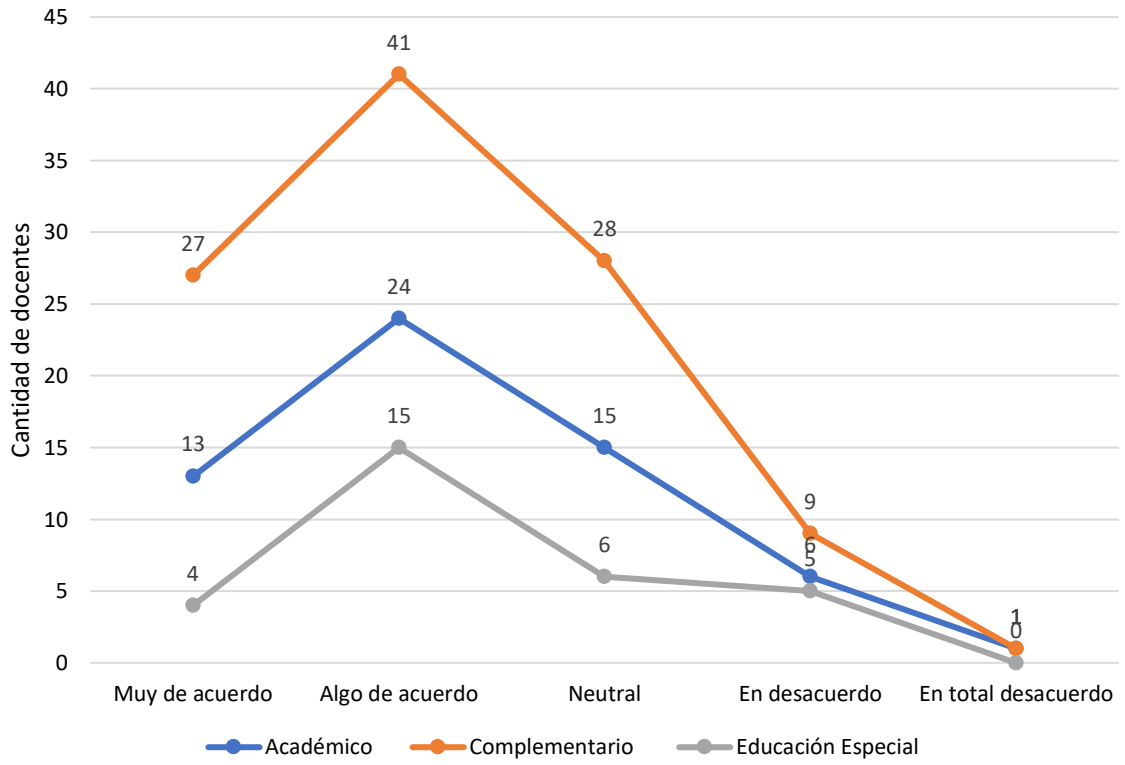
> La visión de Educar para una Nueva Ciudadanía que sustenta la transformación curricular, parte del reconocimiento de que la educación es un Derecho Humano y, por lo tanto, es preciso potenciar una Educación Inclusiva que se

> apoye en el respeto hacia la diversidad y hacia cada una de las particularidades que hacen al ser humano único y valioso en este planeta. El ser humano se concibe y se visualiza, en forma integral, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, equitativa, solidaria y multiculturalmente, donde las personas se apropien de una forma autónoma y autodeterminada de aquellos saberes que le permitirán la construcción de aprendizaje requerido en su proyecto de vida. (p. 32)

Lo anterior evidencia lo trascendente de articular eficazmente la educación inclusiva en los procesos educativos, y así contextualizar e incluir en el proceso educativo todas las diferentes condiciones de cada estudiante, para que construya su propio conocimiento, por lo que es importante presentar los resultados a nivel de estrato participante, donde el Núcleo Académico registró un 59%, el Núcleo Complementario un 62% y Educación Especial un 60% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con tener el conocimiento de cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica, lo que proyecta un posible escenario de mejora en los tres estratos participantes de esta DRE.

Otra de las operacionalizaciones relevantes para la investigación es la medición del conocimiento del perfil docente específico en cuanto al desarrollo de las habilidades en el estudiantado, por parte del mismo cuerpo docente que implementa la transformación curricular, cuyos resultados se presentan en la siguiente figura.

Figura 21. Conocimiento en detalle del perfil docente que establece la política curricular vigente para el desarrollo de habilidades en la mediación pedagógica



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la información aportada por el personal docente participante, el 64% de este, manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que conoce, en detalle, el perfil docente que establece la política curricular vigente, para el desarrollo de habilidades en la mediación pedagógica, lo cual es fundamental para el éxito de la aplicación de la política curricular, ya que al conocer en detalle el perfil profesional, se tiene claro lo que se espera del mismo en su quehacer profesional, como lo describe el MEP (2015 a)

> El personal docente asume un papel activo como mediador, guía y facilitador del aprendizaje. Orienta el proceso de construcción de los aprendizajes en sus estudiantes, para lo cual debe indagar y considerar los conocimientos previos. También, diseña actividades de enseñanza y aprendizaje desafiantes e innovadoras utilizando herramientas novedosas. (pp. 95 – 96)

Lo anterior describe algunas de las funciones que desempeña el personal docente en los procesos educativos, entendido este contexto de desarrollo profesional, es importante detallar los resultados a nivel de estratos, así el Núcleo Académico y Educación Especial registraron un 63%, el Núcleo Complementario un 64%, donde se muestran que los resultados porcentualmente son bastante homogéneos y abren una posibilidad de mejora, tanto cualitativa como cuantitativamente.

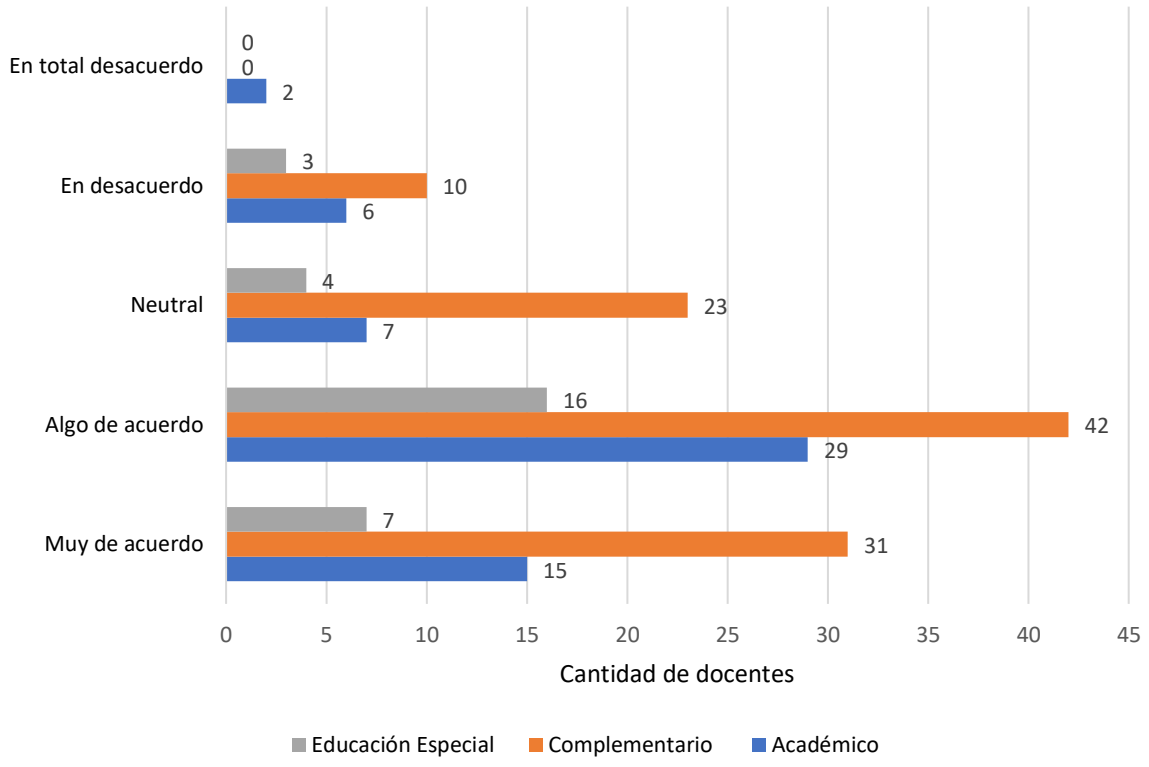
Parte de ese escenario de mejora, se evidencia con respuestas aportadas por este personal docente en los resultados del objetivo anterior, por ejemplo, hubo respuestas donde se evidencia en el discurso que no se ha superado la transmisibilidad de los conocimientos, "Transmito a mis estudiantes conocimientos, estrategias de análisis y los preparo para un futuro" (DA13 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Transmitir conocimientos y habilidades a los estudiantes de acuerdo con los programas oficiales, con técnicas y metodologías acordes con el contexto educativo, social y cultural de estudiante [sic]" (DA46 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), tal como lo requiere la política curricular vigente, donde se habla de la construcción del mismo (MEP, 2015 a).

También hubo registros donde se evidencia la convicción de que las habilidades ya las tiene el estudiantado y no necesariamente que se puedan formar mediante la mediación pedagógica, por ejemplo, "Considero que imparto mi materia tomando en cuenta aquellas habilidades que tienen los estudiantes, hay un contenido que abarcar, sin embargo, hay muchas formas de aprender y sobre todo de participar en una clase de música" (DC77 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020) y "Mi rol es el de incentivar a que los y las estudiantes descubran sus habilidades y destrezas para entonces ayudarles a desarrollarlas en conjunto con el curriculum [sic]" (DC91 Heredia, comunicación personal, octubre-noviembre de 2020), lo que delinea ciertos aspectos por mejorar.

Finalmente, se presentan los resultados obtenidos en cuanto al conocimiento que tiene el personal docente de los tres momentos, para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica (espacio para la reflexión en la planificación, para autorregulación para la

mediación pedagógica y el último para la evaluación de la misma), los cuales se registran en la siguiente figura.

Figura 22. Conocimiento sobre los alcances de los tres momentos que se deben tomar en cuenta para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica, por parte del personal de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la información aportada por el personal docente participante de esta DRE, el 72% manifestó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con que se conocen los alcances de los tres momentos que se deben tomar en cuenta para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica, lo cual es esencial para concretar en el proceso educativo los tópicos fundamentales y contextualizados a la realidad de cada estudiante, con base en el conocimiento que se tenga de la comunidad y de cada una de las situaciones del estudiantado, que según la política curricular vigente, se evidencia en la planificación, autorregulación y evaluación, para realimentar cada fase de la mediación pedagógica (MEP, s.f.).

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 75%, el Núcleo Complementario un 69% y Educación Especial un 77% en estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con conocer adecuadamente los los tres momentos para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica (espacio para la reflexión en la planificación, para autorregulación para la mediación pedagógica y el último para la evaluación de la misma) según el MEP (s.f.), lo que establece un margen importante de mejora en este aspecto.

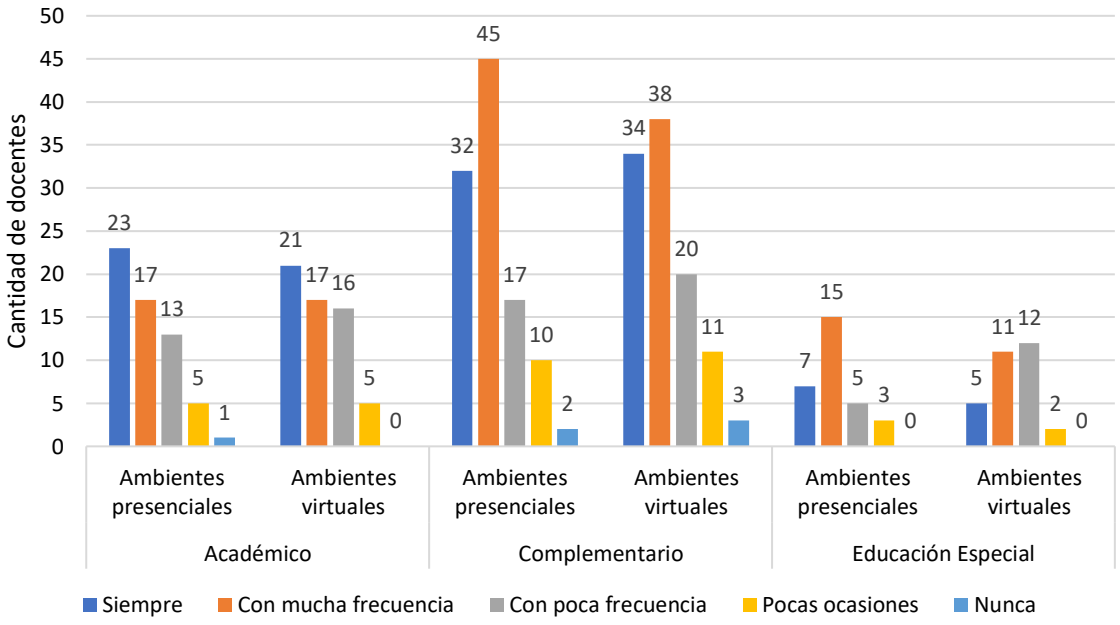
4.3 Resultados del tercer objetivo específico

El tercer objetivo específico es caracterizar la mediación pedagógica que facilita el personal docente en los escenarios de aprendizaje, para el desarrollo de las habilidades en el marco de la aplicación de la política curricular. Este objetivo se analiza desde la perspectiva cuantitativa y se definió como única variable la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado y se operacionalizó considerando las acciones que la política curricular vigente describe, por ejemplo, la construcción de ambientes de aprendizaje presenciales y virtuales, las actividades didácticas contextualizadas que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro, interacción lúdica, colectiva y comunitaria, la ciudadanía digital con equidad social, el fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional, con pensamiento global y acciones locales, la Educación para el Desarrollo Sostenible y la implementación de la evaluación formativa y transformadora.

Además, para medir esta variable se consideró al estudiantado como centro de la mediación pedagógica, el desarrollo de la dimensión “Formas de pensar” y sus habilidades: Pensamiento crítico, pensamiento sistémico, aprender a aprender, resolución de problemas y creatividad e innovación; el uso de los indicadores del MEP para cada habilidad, las características de las técnicas didácticas implementadas en la mediación pedagógica, el desarrollo de la Educación Inclusiva y la ejecución de los tres momentos para el diseño de las estrategias de los procesos de esta mediación.

En la siguiente figura se presentan los resultados sobre la construcción de ambientes de aprendizaje presenciales y virtuales en los procesos de mediación pedagógica que desarrolla el personal docente de esta DRE.

Figura 23. Construcción de ambientes presenciales y virtuales de aprendizaje por parte del personal docente de la DRE Heredia.



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

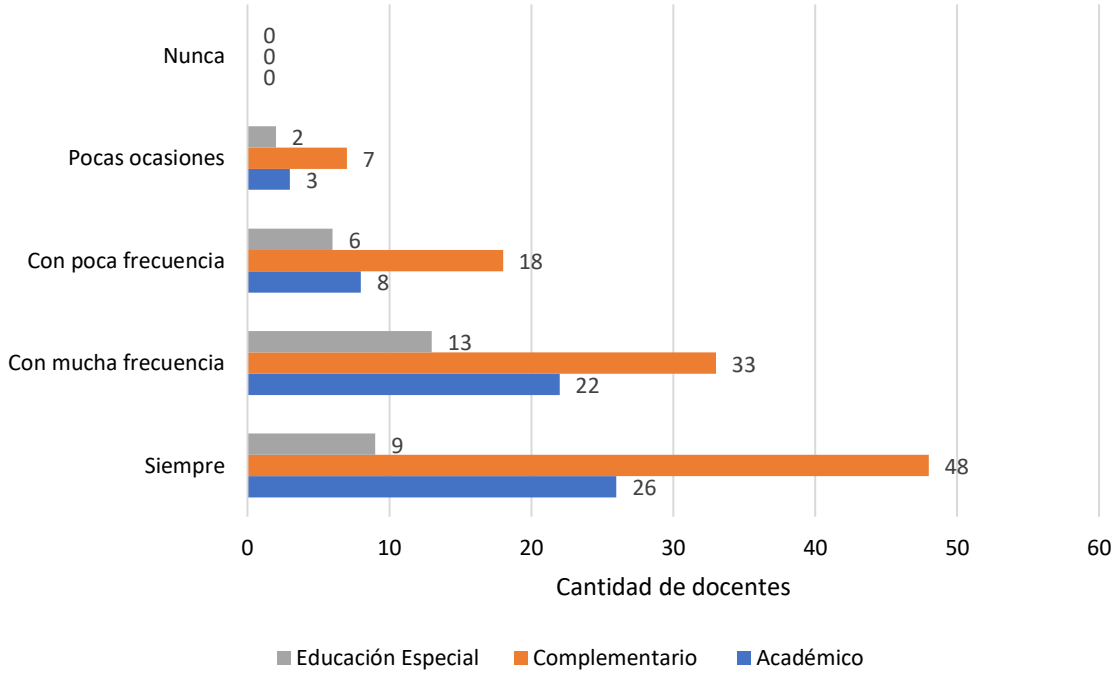
Según la figura anterior, aproximadamente el 71% del personal docente participante indicó que siempre o con mucha frecuencia, en el proceso de mediación pedagógica, se construyen ambientes de aprendizaje presenciales donde toma en cuenta la realidad del estudiantado. También que el 65% del mismo cuerpo docente manifestó que siempre o con mucha frecuencia, se construyen ambientes de aprendizaje virtuales donde incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación, donde la creación de ambos tipos de ambientes es esencial para la generación de las habilidades necesarias para enfrentar las condiciones del siglo XXI (MEP, 2015 a).

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 68%, el Núcleo Complementario un 73% y Educación Especial un 73% en que siempre o con mucha frecuencia, se construyen ambientes presenciales de aprendizaje y además, el Núcleo Académico presentó un 64%,

el Núcleo Complementario un 68% y Educación Especial un 53% en que siempre o con mucha frecuencia, se construyen los ambientes virtuales de aprendizaje y a éstos, se integran las TIC, donde los resultados demuestran que se crean más ambientes presenciales que virtuales de aprendizaje.

En la siguiente figura se presentan los resultados sobre la implementación en la mediación pedagógica de la ciudadanía digital con equidad social, donde se incorporan las tecnologías móviles, se busca la disminución de la brecha digital, el fomento de la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet, redes sociales y alfabetización digital, según el personal docente de esta DRE.

Figura 24. Fomento de la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet a través de la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

De acuerdo con la figura anterior, el 77% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica que se desarrolla en los

escenarios de aprendizaje se fomenta la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet, donde el MEP (2015 a) señala que

> La "ciudadanía digital" supone la comprensión de asuntos humanos, culturales, económicos y sociales, relacionados con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como la aplicación de conductas pertinentes a esa comprensión y a los principios que la orientan: ética, legalidad, seguridad y responsabilidad en el uso del Internet, las redes sociales y las tecnologías disponibles. (p. 17)

Esta cita enmarca la importancia que se desarrollen responsablemente estos tópicos en la mediación pedagógica, ya que

> El acceso a las (TIC) y su apropiación, el desarrollo de habilidades digitales, el acceso a la información mediante el uso del Internet en forma segura, responsable, transparente y privada, así como la participación a través de medios tecnológicos, son derechos de la nueva ciudadanía digital (…) (MEP, 2015 a, p. 17)

En este contexto, se indica que el Núcleo Académico registró 81%, el Núcleo Complementario un 76% y Educación Especial un 73% en que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de aprendizaje se fomenta la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet, lo cual es una habilidad que se debe desarrollar en el contexto de la sociedad del siglo XXI, dado el uso tan cotidiano que se le da.

En el siguiente cuadro se presentan los resultados sobre el desarrollo de actividades didácticas contextualizadas, que fortalecen la creatividad, el espíritu de asombro, interacción lúdica, colectiva y comunitaria en el estudiantado que tiene a cargo el personal docente de esta DRE.

Cuadro 14. Actividades contextualizadas que fortalecen la creatividad, el espíritu de asombro, interacción lúdica y el trabajo colaborativo, según el personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico		Núcleo Complementario		Educación Especial	
	1	2	1	2	1	2
Siempre	30	29	45	47	9	8
Con mucha frecuencia	20	24	45	46	13	15
Con poca frecuencia	7	2	10	7	8	5
Pocas ocasiones	2	4	5	6	0	2
Nunca	0	0	1	0	0	0

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] En las actividades desarrolladas con las cuales se media pedagógicamente, se fomentan la creatividad y el espíritu de asombro en el estudiantado.

[2] La mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de construcción del conocimiento tienen interacciones lúdicas y fomentan el trabajo colaborativo.

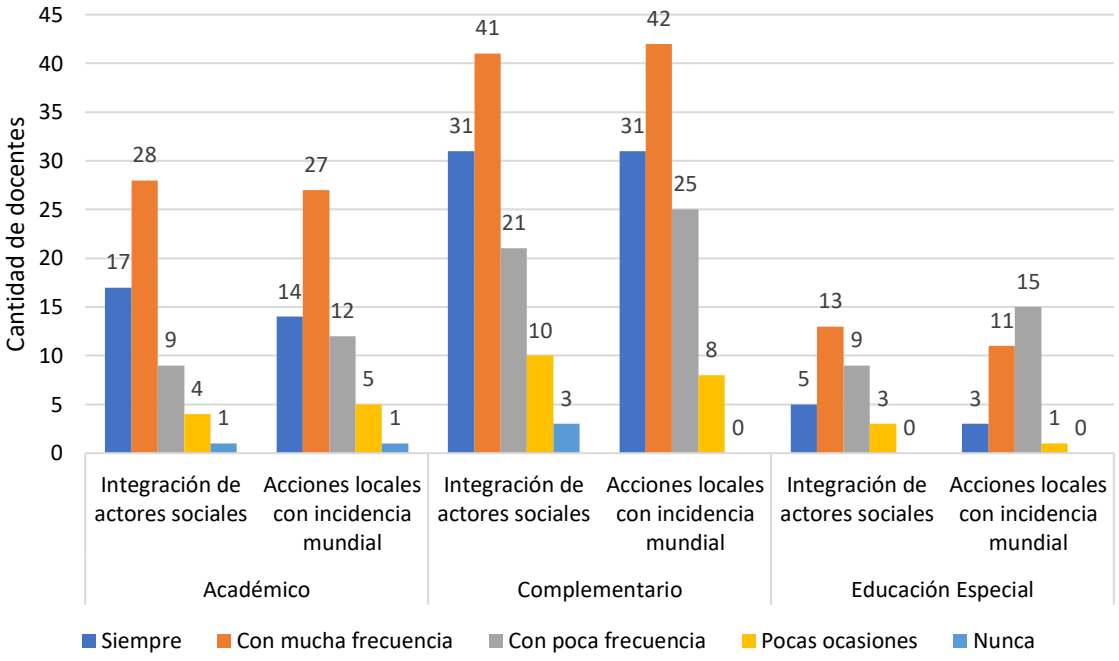
Según el cuadro anterior, aproximadamente el 83% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en las actividades desarrolladas con las cuales se media pedagógicamente, se fomentan la creatividad y el espíritu de asombro en el estudiantado y además, el 87% de este mismo cuerpo docente indicó que siempre o con mucha frecuencia, la mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de construcción del conocimiento tienen interacciones lúdicas y se fomenta el trabajo colaborativo, donde el MEP (2015 a) establece que en los nuevos y diversos escenarios de aprendizaje se debe fortalecer la creatividad, el espíritu de asombro en el estudiantado que faciliten la interacción lúdica, comunitaria y colectiva, y que propicien el desarrollo de las nuevas habilidades requeridas para enfrentar los retos del siglo XXI.

A nivel de estratos, tanto el Núcleo Académico como el Núcleo Complementario registraron un 85% y Educación Especial un 73% en que siempre o con mucha frecuencia, en las actividades didácticas desarrolladas, se fomentan la creatividad y el espíritu de asombro en el estudiantado y paralelamente, el Núcleo Académico presentó un 90%, el

Núcleo Complementario un 88% y Educación Especial un 77% en que siempre o con mucha frecuencia, se dan interacciones lúdicas y se fomenta el trabajo colaborativo en la mediación pedagógica que se lleva a cabo.

En la siguiente figura se establecen los resultados sobre el fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional, con pensamiento global y acciones locales que desarrolla el personal docente de esta DRE.

Figura 25. Fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional, pensamiento global y acciones locales por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

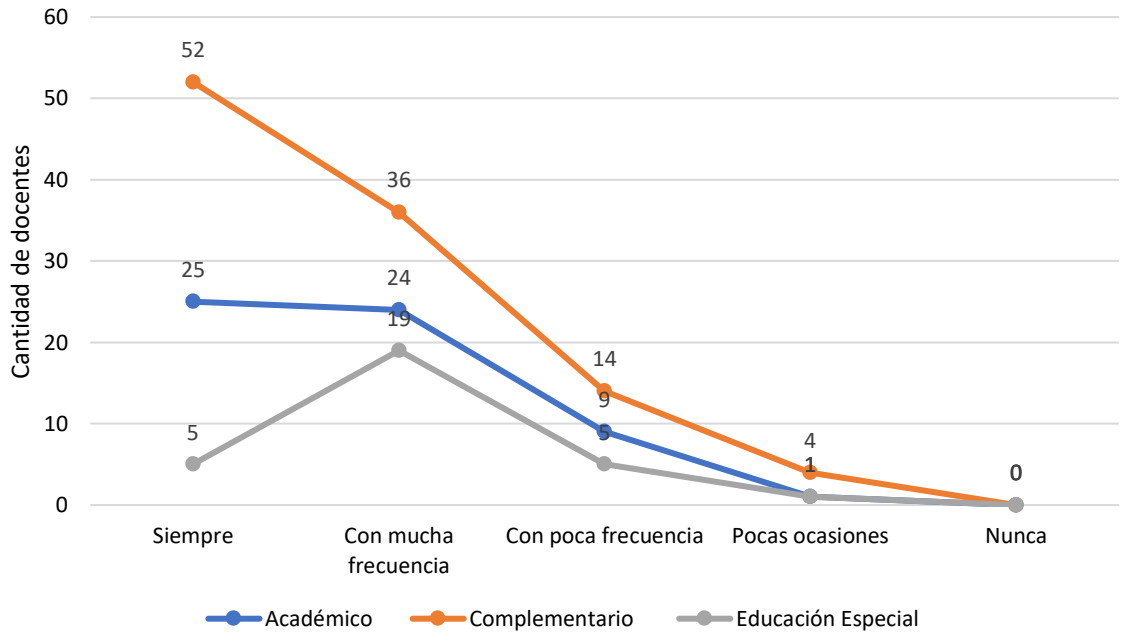
Según la figura anterior, el 69% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica se integran actores sociales de su comunidad y ambientes propios del contexto geográfico y cultural del centro educativo, que como lo establece el MEP (2015 a) “Los procesos educativos de las personas no son procesos aislados que suceden únicamente en un aula, ni tampoco deberían ocurrir de manera desarticulada” (p. 25), es por ello que se deben incorporar asertivamente a todas las personas que influyen en los procesos educativos del estudiantado. En la misma figura,

el 66% del mismo cuerpo docente, expresó que siempre o con mucha frecuencia, en el proceso de mediación pedagógica, se incorporan acciones desarrolladas en la localidad y que incidan conscientemente en el resto del mundo, donde el MEP (2015 a) establece que "Una educación para una ciudadana global requiere que los estudiantes asuman un rol activo, para enfrentar los restos locales y globales y contribuir a un mundo mucho más justo, pacífico, seguro, inclusivo y sustentable para todos" (p. 118).

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 76%, el Núcleo Complementario un 68% y Educación Especial un 60% en que siempre o con mucha frecuencia, se integran actores sociales de su comunidad y ambientes propios del contexto geográfico y cultural del centro educativo y además, el Núcleo Académico y el Núcleo Complementario presentaron un 69% y Educación Especial un 47% en que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica se incorporan acciones desarrolladas en la localidad y que incidan conscientemente en el resto del mundo.

Para continuar con el análisis, en la siguiente figura se presentan los resultados de la implementación que se realiza de la Educación para el Desarrollo Sostenible, según el personal docente de esta DRE.

Figura 26. Implementación de la Educación para el Desarrollo Sostenible en la mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

De acuerdo con los resultados anteriores, el 83% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la clase, se plantean problemáticas en alguno de los siguientes temas: derechos humanos, equidad, pluriculturalidad, diversidad y desarrollo sostenible, donde el estudiantado proponga posibles soluciones; ya que como lo establece el MEP (2015 a) “La educación se presenta como un aspecto relevante para comprender y resolver problemas sociales, políticos y culturales en el ámbito nacional e internacional, tales como los Derechos Humanos, la equidad, la pluriculturalidad, la diversidad y el Desarrollo Sostenible” (p. 19), es por ello esencial que el personal docente incorpore estas temáticas en la mediación pedagógica.

A nivel de estratos, tanto el Núcleo Académico como el Complementario registraron un 83% y Educación Especial un 80% en que siempre o con mucha frecuencia, en la clase se plantean problemáticas en alguno de los siguientes temas: derechos humanos, equidad, pluriculturalidad, diversidad y desarrollo sostenible.

A continuación, se presentan los resultados sobre la implementación de la evaluación formativa y transformadora que realiza el personal docente de esta DRE en el siguiente cuadro.

Cuadro 15. Implementación de la evaluación formativa y transformadora en los procesos de mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico		Núcleo Complementario		Educación Especial	
	1	2	1	2	1	2
Siempre	22	29	31	48	3	5
Con mucha frecuencia	20	22	57	41	21	17
Con poca frecuencia	13	6	12	11	2	7
Pocas ocasiones	2	2	6	6	3	1
Nunca	2	0	0	0	1	0

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] En la clase, el estudiantado tiene la posibilidad de identificar algunas de sus propias falencias o lagunas conceptuales o algunos de los enlaces faltantes en los procesos que desarrolla, que le impida consolidar el nuevo aprendizaje.

[2] En la mediación pedagógica se utilizan los errores que comete el estudiantado para reconceptualizar y reconducir la apropiación de los aprendizajes.

Según el cuadro anterior, aproximadamente el 79% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la clase, el estudiantado tiene la posibilidad de identificar algunas de sus propias falencias o lagunas conceptuales o algunos de los enlaces faltantes en los procesos que desarrolla, que le impida consolidar el nuevo aprendizaje, y a la vez, se obtuvo que el 83% del mismo cuerpo docente, expresó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica se utilizan los errores que comete el estudiantado para reconceptualizar y reconducir la apropiación de los aprendizajes; ya que como lo indica el MEP (2015 a) es necesario implementar

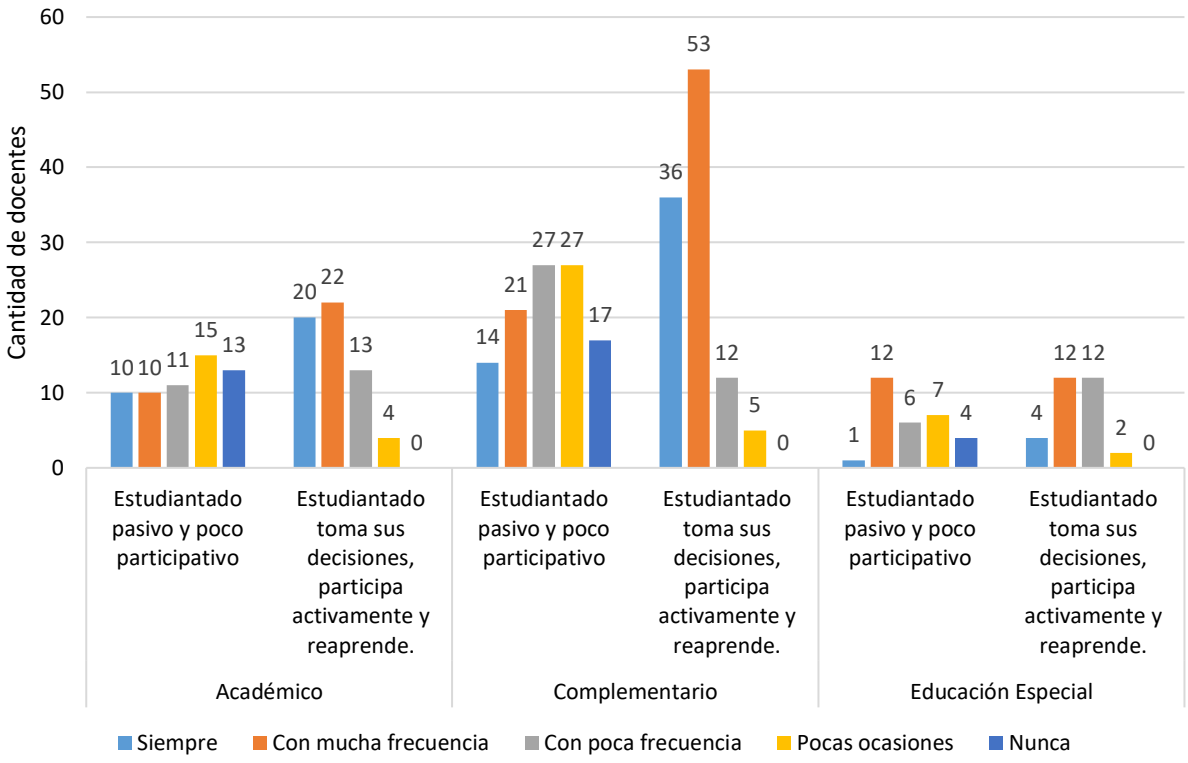
> Una evaluación transformadora, que se asuma como una forma de identificar la complejidad de los retos y los nuevos elementos que se integran a los nuevos aprendizajes. Por eso, es necesario incorporar la evaluación continua a los

> diversos procesos educativos como parte de la mediación pedagógica, en donde la evaluación constituye un proceso sistemático de revisión integrado a la construcción de conocimientos, que aprovecha los errores como parte del aprendizaje y que lleva a la comprensión, reconceptualización y reconducción de la apropiación de los aprendizajes. Más que pensar en una nota o en una cifra, la evaluación ha de servir para contribuir a generar y fortalecer el propio aprendizaje. (p. 27)

La cita anterior pone de manifiesto la importancia de la evaluación formativa y transformadora que se debe implementar en los procesos educativos. En este marco contextual, se presentan los resultados por estrato participante, donde el Núcleo Académico registró un 71%, el Núcleo Complementario un 83% y Educación Especial un 80% en que siempre o con mucha frecuencia, el estudiantado tiene la posibilidad de identificar algunas de sus propias falencias o lagunas conceptuales, que le impida consolidar el nuevo aprendizaje y también, el Núcleo Académico presentó un 86%, el Núcleo Complementario un 84% y Educación Especial un 73%, en que siempre o con mucha frecuencia, se utilizan los errores que comete el estudiantado para reconceptualizar y reconducir la apropiación de los aprendizajes.

En la siguiente figura, se presentan los resultados sobre las acciones educativas que estable al estudiantado como centro de la mediación pedagógica (activo, participante, tomador de decisiones).

Figura 27. El estudiantado como centro de la mediación pedagógica del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según los resultados de la figura anterior, el 35% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica que se desarrolla, el estudiantado se caracteriza por ser pasivo y poco participativo, además, el mismo cuerpo docente señaló que el 75% de las personas participantes expresó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica el estudiantado toma sus propias decisiones, participa activamente, es consciente de sus errores y los utiliza para reaprender, las actividades propuestas son pertinentes con intereses y necesidades de él, por esto el MEP (2015 a) establece que el estudiantado es activo y protagonista de su proceso de aprendizaje.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 34%, el Núcleo Complementario un 33% y Educación Especial un 43% en que siempre o con mucha frecuencia, el estudiantado se caracteriza por ser pasivo y poco participativo en las actividades desarrolladas en la

mediación pedagógica y además, el Núcleo Académico expresó que el 71%, el Núcleo Complementario un 84% y Educación Especial un 53% en que siempre o con mucha frecuencia, el estudiantado toma sus propias decisiones, participa activamente, es consciente de sus errores y los utiliza para reaprender, las actividades propuestas son pertinentes con intereses y necesidades de él. El estrato que menos inconsistencias presentaron en sus respuestas es el de Educación Especial.

En el siguiente cuadro se presentan los resultados sobre el desarrollo de la dimensión Formas de pensar y las habilidades que la conforman: Pensamiento crítico, pensamiento sistémico, aprender a aprender, resolución de problemas y creatividad e innovación, que realiza el personal docente de la DRE Heredia en los procesos de mediación pedagógica.

Cuadro 16. Desarrollo de la dimensión Formas de pensar y sus habilidades en la mediación pedagógica que realiza el personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico					Núcleo Complementario					Educación Especial				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Siempre	25	22	22	21	18	36	34	44	31	36	6	6	8	5	3
Con mucha frecuencia	17	26	26	21	23	53	58	49	52	49	13	17	12	14	15
Con poca frecuencia	15	10	8	15	15	12	10	8	18	17	10	6	8	9	9
Pocas ocasiones	1	0	2	2	3	5	4	4	5	4	1	1	2	2	3
Nunca	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] La práctica pedagógica permite que el estudiantado vea el todo y las partes de lo que se media, así como las conexiones que permite la construcción de sentido de acuerdo con el contexto.

[2] Con la mediación pedagógica facilitada, el estudiantado mejora la calidad del pensamiento y se apropia de las estructuras cognitivas aceptadas universalmente (claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, importancia).

[3] Con la ejecución de la mediación pedagógica el estudiantado desarrolla capacidad de conocer, organizar y autorregular su propio proceso de aprendizaje.

[4] En la mediación pedagógica el estudiantado plantea y analiza problemas para generar alternativas de soluciones eficaces y viables.

[5] El estudiantado genera ideas originales que tienen valor en la actualidad, para interpretar de distintas formas las situaciones y para visualizar una variedad de respuestas ante un problema o circunstancia que se plantea en la mediación pedagógica.

Cada uno de los ítems planteados al personal docente participante, en el orden de presentación, de izquierda a derecha en el cuadro anterior, corresponden a las definiciones de cada una de las habilidades que plantea el MEP (2015 a), a saber: pensamiento sistémico, pensamiento crítico, aprender a aprender, resolución de problemas y creatividad e innovación, aclarado este punto, se analizan los resultados de las habilidades de esta dimensión.

Con respecto al pensamiento sistémico, el 77% del personal docente participante expresó que siempre o con mucha frecuencia, la práctica pedagógica permite que el estudiantado vea el todo y las partes de lo que se media, así como las conexiones que permite la construcción de sentido de acuerdo con el contexto. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 71%, el Núcleo Complementario un 84% y Educación Especial un 63% en que siempre o con mucha frecuencia se fomenta el desarrollo de la habilidad de pensamiento sistémico.

El 84% del personal docente participante, siempre o con mucha frecuencia, con la mediación pedagógica facilitada, el estudiantado mejora la calidad del pensamiento y se apropia de las estructuras cognitivas aceptadas universalmente (claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, importancia), a nivel de estratos, el Núcleo Académico presentó un 81%, el Núcleo Complementario un 87% y Educación Especial un 77% en que siempre o con mucha frecuencia, con la mediación pedagógica realizada se fomenta el pensamiento crítico en el estudiantado.

En la misma línea de análisis, el 83% del cuerpo docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, con la ejecución de la mediación pedagógica el estudiantado desarrolla capacidad de conocer, organizar y autorregular su propio proceso de aprendizaje. A nivel de estratos, el Núcleo Académico presentó un 81%, el Núcleo Complementario un 88% y Educación Especial un 67% en que siempre o con mucha

frecuencia, con la mediación pedagógica realizada se fomenta la habilidad aprender a aprender en el estudiantado.

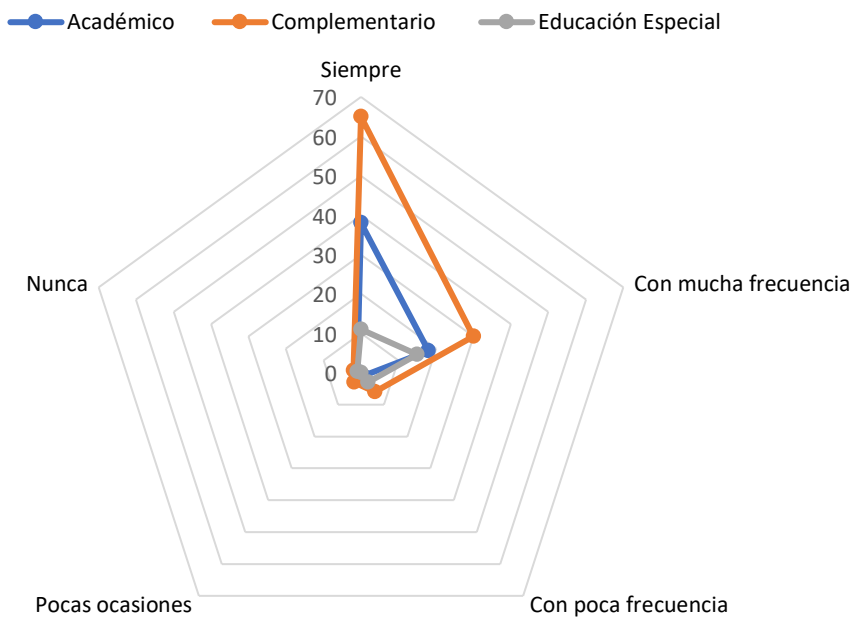
Con respecto a la habilidad que versa sobre la resolución de problemas, se obtuvo que el 74% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica el estudiantado plantea y analiza problemas para generar alternativas de soluciones eficaces y viables. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 71%, el Núcleo Complementario un 78% y Educación Especial un 63% que siempre o con mucha frecuencia, con la mediación pedagógica implementada se potencia la habilidad de resolución de problemas.

También se obtuvo que el 74% del personal docente participante presentó que siempre o con mucha frecuencia, el estudiantado genera ideas originales que tienen valor en la actualidad, para interpretar de distintas formas las situaciones y para visualizar una variedad de respuestas ante un problema o circunstancia que se plantea en la mediación pedagógica. Así las cosas, el estrato Núcleo Académico registró un 69%, el Núcleo Complementario un 80% y Educación Especial un 60% en que siempre o con mucha frecuencia, con la mediación pedagógica implementada, se fomenta la habilidad que versa sobre creatividad e innovación.

De acuerdo con estos resultados, la habilidad que más se potencia es la de pensamiento crítico (84%) y las de menor fomento son la de resolución de problemas y la que versa sobre creatividad e innovación (74%). El estrato que registró el más alto nivel de desarrollo fue el del Núcleo Complementario en la habilidad de aprender a aprender (88%) y el de menor registro fue el Enseñanza Especial en la habilidad de creatividad e innovación (60%).

En la siguiente figura se presentan los resultados sobre el uso de los indicadores del MEP para cada habilidad por desarrollar en la mediación pedagógica.

Figura 28. Uso de los indicadores establecidos por el MEP para determinar el logro de cada habilidad por parte del personal docente de la DRE Heredia



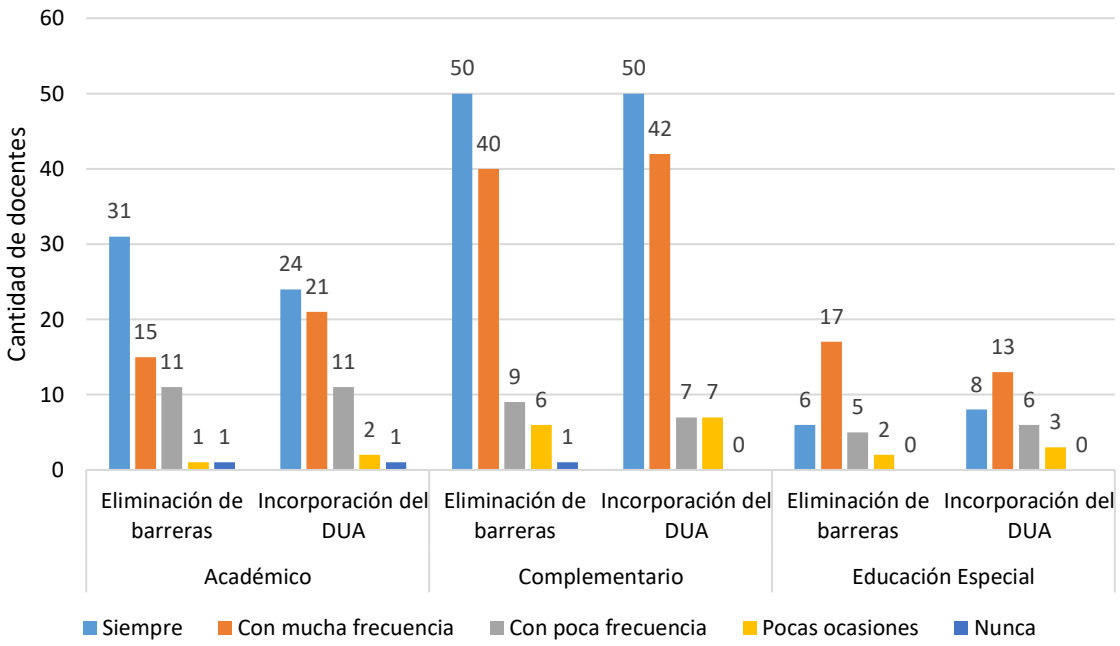
Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

De acuerdo con la información suministrada por el cuerpo docente participante, el 91% de éste, manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica se utilizan los indicadores que establece el MEP para determinar el logro de cada habilidad, donde el MEP (2015 a) establece que "las habilidades se desglosan en indicadores que constituyen los perfiles de salida, como referentes que orientan la formación del estudiantado, en cada nivel educativo (preescolar, primero, segundo y tercer ciclo, y educación diversificada y técnica)" (p. 14), por lo que es fundamental su uso en el quehacer profesional diario, ya que el personal docente determina el nivel de logro de cada habilidad fomentada en la mediación pedagógica.

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 95%, el Núcleo Complementario un 90% y Educación Especial un 87% en que siempre o con mucha frecuencia, se utilizan los indicadores propuestos por el MEP para determinar el nivel de alcance de las habilidades desarrolladas en el estudiantado.

En la siguiente figura se presentan los resultados sobre la educación inclusiva reflejada en la mediación pedagógica, según el personal docente de la DRE Heredia.

Figura 29. La educación inclusiva reflejada en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la figura anterior, el 81% del personal docente participante siempre o con mucha frecuencia, se eliminan las barreras del contexto donde se desarrolla la mediación pedagógica, para que todo el estudiantado participante tenga condiciones equitativas y justas al realizar las actividades, donde el MEP (2015 a) enmarca la importancia de los ODS y específicamente del Objetivo 4, el cual busca “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante la vida para todos” (p. 16) que es un marco contextual en el que se desarrolla la política curricular vigente, en donde la eliminación de las barreras es un elemento esencial que articula el personal docente en la mediación pedagógica.

En la misma figura anterior, se evidencia que el 81% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, se incorpora el Diseño Universal para el Aprendizaje en la planificación y ejecución de la mediación pedagógica, lo cual es esencial

según el MEP (2015 a), ya que establece que el DUA bien desarrollado, brinda accesibilidad a todas las personas participantes en el proceso educativo, flexibiliza el currículo, al asumir la variabilidad individual como norma y no como excepción. “Por tanto, el DUA es una herramienta para asegurar la prioridad fundamental de la transformación curricular; a saber, la educación como un derecho humano donde se reconozca y se respeten las diferencias de la ciudadanía participantes del proceso educativo” (p. 31).

A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 78%, el Núcleo Complementario un 85% y Educación Especial un 77% en que siempre o con mucha frecuencia, se eliminan las barreras del contexto donde se desarrolla la mediación pedagógica y además, el Núcleo Académico registró un 76%, el Núcleo Complementario un 87% y Educación Especial un 70% en que siempre o con mucha frecuencia, se incorpora el DUA en la planificación y ejecución de la mediación pedagógica.

En el siguiente cuadro se presentan los resultados sobre las características de las técnicas didácticas implementadas para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, a través de la mediación pedagógica.

Cuadro 17. Características de las técnicas didácticas implementadas en los procesos de mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico		Núcleo Complementario		Educación Especial	
	1	2	1	2	1	2
Siempre	37	38	54	55	10	9
Con mucha frecuencia	14	15	42	39	15	14
Con poca frecuencia	6	4	5	5	3	5
Pocas ocasiones	2	2	4	7	2	2
Nunca	0	0	1	0	0	0

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] En la mediación pedagógica se facilita la construcción del conocimiento.

[2] En la planificación de la mediación pedagógica se toman en cuenta las características individuales del estudiantado y de los conocimientos previos que trae.

Según el cuadro anterior, aproximadamente el 88% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la mediación pedagógica se facilita la construcción del conocimiento y también, que el 87% de este cuerpo docente expresó que siempre o con mucha frecuencia, en la planificación de la mediación pedagógica se toman en cuenta las características individuales del estudiantado y de los conocimientos previos que trae, lo cual es esencial, ya que en el perfil del estudiantado se pretende que el estudiantado sea el constructor de su propio conocimiento y además, en el marco de las capacidades para enfrentar el dinamismo y la interdependencia del mundo en el siglo XXI, se busca la posibilidad de promover la universalidad a partir de la idea de una identidad común y colectiva, respetando al mismo tiempo las especificidades relacionadas con los derechos individuales y el desarrollo personal (MEP, 2015 a).

Lo anterior demarca la importancia de la construcción del conocimiento por parte del estudiantado y la consideración de las características individuales y de los conocimientos previos con los que llega al proceso de mediación, ahora bien, a nivel de estratos el Núcleo Académico registró un 86%, el Núcleo Complementario un 91% y Educación Especial un 83% en que siempre o con mucha frecuencia, se facilita la construcción del conocimiento por parte del estudiantado y además, el Núcleo Académico presentó un 90%, el Núcleo Complementario un 89% y Educación Especial un 77% en que siempre o con mucha frecuencia, en la planificación de la mediación pedagógica se toman en cuenta las características individuales del estudiantado y de los conocimientos previos que trae.

Para finalizar el análisis de este tercer objetivo en la DRE Heredia, en el siguiente cuadro se presentan los resultados sobre la implementación de los tres momentos para el diseño de las estrategias de mediación pedagógica, que realiza el personal docente correspondiente.

Cuadro 18. Implementación de los tres momentos para la mediación pedagógica que realiza el personal docente de la DRE Heredia

Escala	Núcleo Académico				Núcleo Complementario				Educación Especial			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Siempre	35	34	38	34	53	54	58	56	9	10	14	13
Con mucha frecuencia	19	18	15	20	38	39	37	35	15	15	13	15
Con poca frecuencia	3	7	5	4	8	6	4	8	4	4	2	2
Pocas ocasiones	2	0	1	0	7	7	7	6	2	1	1	0
Nunca	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

[1] En la planificación de la mediación pedagógica se identifican los recursos naturales, materiales y tecnológicos del contexto, además de las características sociales, étnicas, culturales y económicas de la comunidad educativa para ser incorporados en el desarrollo de la clase.

[2] En la planificación de la mediación pedagógica se contempla de forma integral el programa de estudio que aplicará.

[3] En la planificación de la mediación pedagógica, se diseñan actividades que estimulen el disfrute del aprendizaje y se contemplan aspectos emocionales y lúdicos del estudiantado.

[4] Se realiza un diagnóstico que brinde información de los conocimientos previos del estudiantado, de sus intereses y necesidades, y de los recursos con que cuenta el centro educativo y la comunidad para el desarrollo de la mediación pedagógica.

Los ítems del cuadro anterior, refieren a los tres momentos de reflexión por los que debe pasar el personal docente para garantizar que la mediación pedagógica se centre en el estudiantado, y que propicie los aprendizajes y habilidades para la vida en el contexto del siglo XXI (MEP, s.f.).

Así las cosas, se registró que un 87% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la planificación de la mediación pedagógica se identifican los recursos naturales, materiales y tecnológicos del contexto, además de las características sociales, étnicas, culturales y económicas de la comunidad educativa para ser incorporados en el desarrollo de la clase. A nivel de estratos, el Núcleo Académico apuntó un 91%, el Núcleo Complementario un 86% y Educación Especial un 80% en que siempre o con mucha frecuencia, se realiza una identificación de todos los recursos

necesarios y características comunitarias para desarrollar efectivamente la mediación pedagógica.

Además, en el cuadro anterior, también se señala que el 87% del personal docente participante expresó que siempre o con mucha frecuencia, en la planificación de la mediación pedagógica se contempla de forma integral el programa de estudio que aplicará; además, tanto los estratos de los Núcleos Académico como el Complementario apuntaron un 88%, y Educación Especial un 83% en que siempre o con mucha frecuencia, se contempla el programa de estudio en cuestión. Estos resultados conjuntamente con los anteriores, describen el primer momento denominado espacio de reflexión, previo al diseño de las estrategias de mediación pedagógica (MEP, s.f.).

También en el cuadro anterior, se presenta que el 90% del personal docente participante manifestó que siempre o con mucha frecuencia, en la planificación de la mediación pedagógica, se diseñan actividades que estimulen el disfrute del aprendizaje y se contemplan aspectos emocionales y lúdicos del estudiantado. A nivel de estratos, los tres registraron un 90% en que siempre o con mucha frecuencia, las actividades diseñadas para la mediación pedagógica estimulan el disfrute del aprendizaje y consideran los aspectos emocionales del estudiantado. Estos resultados reflejan la realidad del segundo momento, que corresponde al espacio reflexivo cuando se planifican las estrategias de mediación, según el indicador de aprendizaje esperado y el personal docente se autorregula para verificar que todo salga según lo planeado (MEP, s.f.).

Finalmente, el 89% del personal docente participante de esta DRE manifestó que siempre o con mucha frecuencia, se realiza un diagnóstico que brinde información de los conocimientos previos del estudiantado, de sus intereses y necesidades, y de los recursos con que cuenta el centro educativo y la comunidad para el desarrollo de la mediación pedagógica. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 91%, el Núcleo Complementario un 86% y Educación Especial un 93% en que siempre o con mucha frecuencia se realiza un diagnóstico efectivo e integral del contexto del estudiantado en función de desarrollar lo más significativo que se pueda, la mediación pedagógica. Estos

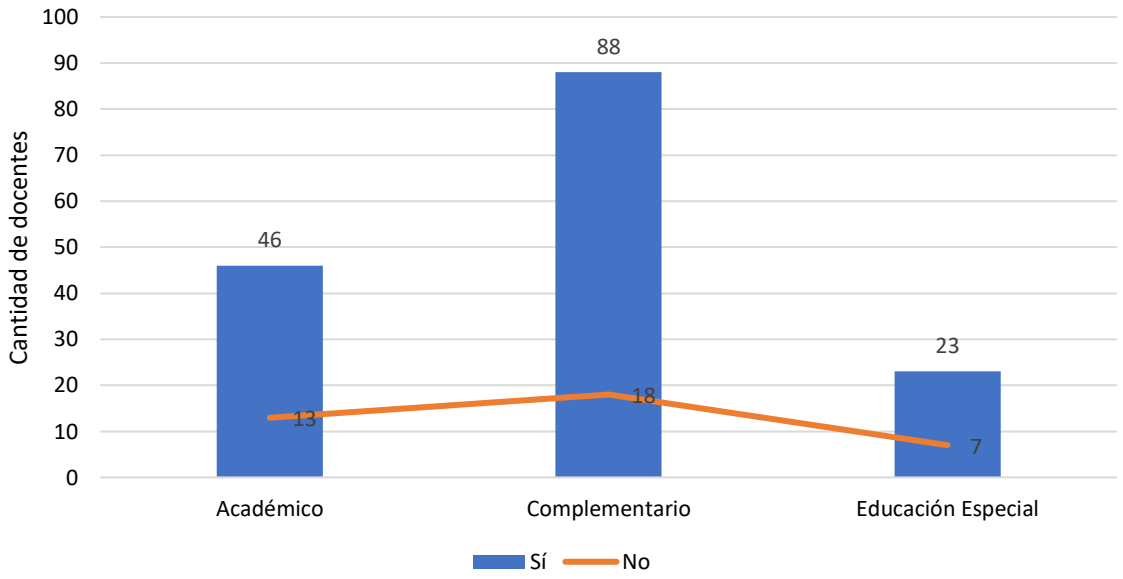
últimos resultados reflejan la realidad del tercer momento, el cual se dedica a la revisión de las estrategias de mediación pedagógica implementadas para tomar decisiones, con la meta de mejorarlas, específicamente en la valoración de la categoría del enlace con conocimientos previos (MEP, s.f.).

4.4 Resultados del cuarto objetivo específico

El cuarto objetivo es identificar los vacíos más significativos que tiene el personal docente en la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades establecidas en la política curricular, el cual se articula a través de la categoría de análisis que versa sobre las necesidades de formación permanente del personal docente del MEP para el desarrollo de habilidades en el estudiantado.

Para iniciar el análisis de este último objetivo, se le consultó al personal docente participante si por su formación inicial, permanente o experiencia laboral como miembro del personal docente del MEP, se percibe debidamente capacitado para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades de la política curricular vigente donde los resultados se presentan en la siguiente figura.

Figura 30. Autopercepción del personal docente de la DRE Heredia en cuanto a su formación para el desarrollo de habilidades en el estudiantado



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

De acuerdo con la figura anterior, el 80% del personal docente participante de esta DRE indicó que sí se autopercibe debidamente capacitado para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades establecidas en la política curricular vigente. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 78%, el Núcleo Complementario un 83% y Educación Especial un 77% en que sí se encuentra debidamente capacitado para desarrollar estas habilidades en el estudiantado.

Para efectos de esta investigación es importante rescatar las apreciaciones del personal docente que expresaron no percibirse debidamente capacitado para desarrollar ese conjunto de habilidades en el estudiantado que tiene a su cargo, para ello, en el siguiente cuadro se detallan las manifestaciones que las representan.

Cuadro 19. Razones por las que el personal docente de la DRE Heredia no se autopercibe capacitado para desarrollar las habilidades en el estudiantado

Docente	Razones
DA2	"Las capacitaciones recibidas no fueron del todo claras, quedan muchas dudas sin resolver."
DA6	"Creo que aún hace falta una capacitación más asertiva."
DA25	"Desactualizada."
DA29	"Por que [sic] en definitiva los asesoramientos que dan son como una pincelada y juéguesela usted, vea a ver como [sic] hace."
DA38	"Porque no he sido capacitada."
DC84	"Porque la capacitación ha sido poca y fuimos formados muy diferente. A veces es un poco difícil cambiar todo el panorama que uno trae."
DC99	"No se nos han brindado tantas técnicasn [sic] ni una capacitación real de está [sic] politica [sic]... El discurso de siempre es: apenas vamos aprendiendo, no lo sabemos,,,en [sic] el camino se va desarrollando, lo anterior departe [sic] de los capacitadores que en una sola ocasion [sic] brindaron información."
DC123	"Me falta mucho, en eso se vino la pandemia y todo cambió."
DC135	"Hay indicadores donde nadie nos capacitó, por ejemplo primeros auxilios."
DC141	"La preparación Universitaria [sic] no contempla la política curricular o están [sic] atrasadas [sic]."
DEE167	"Creo que aún me faltan algunos conocimientos ya que el tema es bastante amplio."
DEE195	"Pcas [sic] capacitaciones y en ocasiones poco completas."

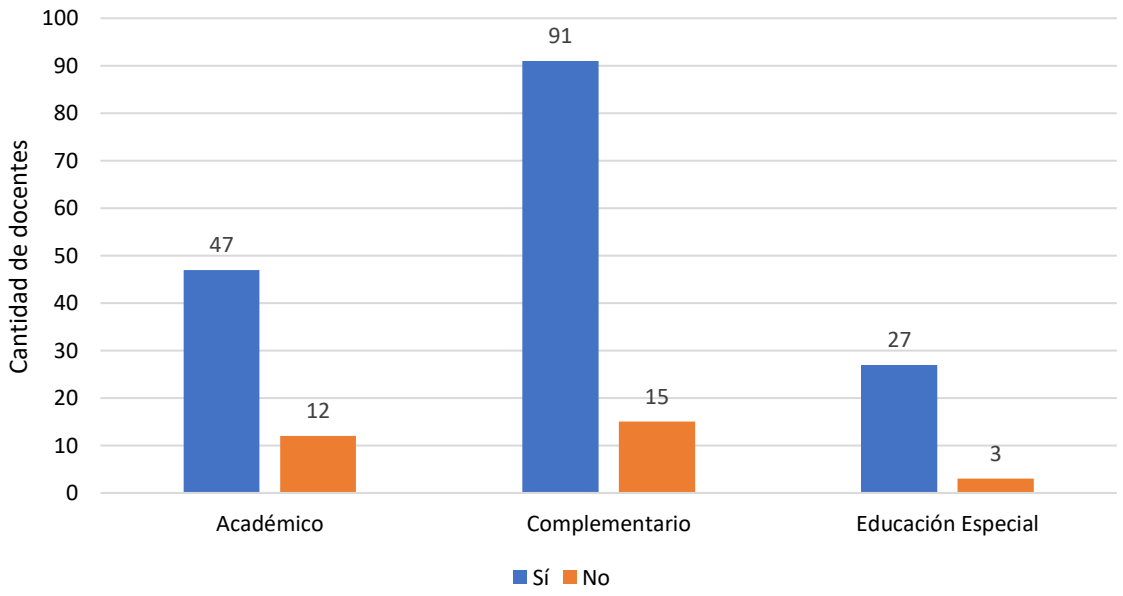
Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

En el cuadro anterior se evidencian las razones por las que el 20% del personal docente no se considera bien capacitado para desarrollar las habilidades en el estudiantado de acuerdo con la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía", donde los principales argumentos radican en que les falta capacitación, algunos miembros de este personal docente no han cursado actividad de formación permanente en esta área y otros que sí, indican que es muy teórica, básica y que no dan ejemplos concretos de cómo llevarla al aula, otros manifiestan que la formación inicial no contempla el análisis de este

tipo de políticas, o bien que la pandemia cambió el paradigma educativo que se trabajaba en el MEP, entre las principales razones.

Así mismo, en la siguiente figura se presentan los resultados de la consulta realizada al personal docente de esta DRE, en cuanto a que si se ha autocapacitado para desarrollar en la mediación pedagógica las habilidades descritas y detalladas en la política curricular vigente.

Figura 31. Personal docente de la DRE Heredia autocapacitado para el desarrollo de las habilidades según la política curricular vigente



Fuente: Elaboración propia, con base en respuestas del cuestionario aplicado, 2020.

Según la figura anterior, el 85% del personal docente participante manifestó que sí se ha autocapacitado para implementar lo mejor posible la política curricular vigente. A nivel de estratos, el Núcleo Académico registró un 80%, el Núcleo Complementario un 86% y Educación Especial un 90% en que sí se ha autocapacitado para desarrollar exitosamente las habilidades en el estudiantado a través de la mediación pedagógica.

En el siguiente cuadro se presentan las razones por las cuales algunos miembros de este personal docente no se han autocapacitado para desarrollar las habilidades requeridas según la política curricular vigente.

Cuadro 20. Razones por las que el personal docente de la DRE Heredia no se ha autocapacitado para desarrollar las habilidades en el estudiantado

Docente	Razones
DA6	"No he encontrado las herramientas y el tiempo."
DA20	"No he tenido los recursos y el factor tiempo."
DA26	"No he tenido la oportunidad."
DA46	"Porque uno supone que las recibidas son las que se requieren."
DA55	"La carga laboral lo impide, también la desmotivación."
DC62	"No se brindan espacios para capacitación o son muy poco el tiempo que se les da."
DC78	"No se me ha ocurrido, solo he recibido las capacitaciones que nos dan pero no me he autocapacitado, no se como [sic] hacerlo, viendo [sic] videos? Inventando [sic] estrategias? por favor diganme [sic]."
DC89	"En mi institución he recibido capacitaciones."
DC99	"Falta de tiempo. Inflexibilidad de los directores. Inglés espeacialmente [sic] de primaria no cuenta con lecciones de planeamiento lo que hace que debamos llevar tares, exámenes, realizar PEIS [sic] en nuestro horario personal lo que no permite tiempo para la autocapacitación."
DC102	"Busco ideas por mi cuenta, pero no he pagado algún curso."
DC118	"No me han convocado."
DC148	"No he llevado la capacitación inicial."
DEE167	"El exceso de trabajo y llevar una casa al mismo tiempo se me complica llevar algo más extra."
DEE195	"Una gran recarga laborar [sic]."

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

Como se muestra en el cuadro anterior, las razones por las que no se han autocapacitado algunos miembros del personal docente se dirigen principalmente a la falta de tiempo por el quehacer docente diario, otros miembros de este personal docente señalan que no tienen las herramientas ni recursos para hacerlo, o bien, no se abren los espacios pertinentes; además, refirieron a que no han sido convocados a capacitaciones con respecto al tema, entre otros argumentos.

A continuación, se presenta un resumen de los resultados cuantitativos de los objetivos dos y tres para tener una referencia puntual, donde es importante recordar que el segundo objetivo específico refiere al conocimiento que tiene el personal docente en diversos aspectos fundamentales de la política curricular vigente y el tercero, establece la aplicación de estos diversos tópicos que implica el conocimiento específico a través de la mediación pedagógica que realiza en su quehacer profesional. Los porcentajes que se presentan en la parte de conocimiento, corresponden al personal docente participante que indicó estar muy de acuerdo o algo de acuerdo con la afirmación realizada, que refiere a un aspecto particular de la política curricular vigente y con respecto a la articulación de este conocimiento en la mediación pedagógica, los porcentajes registrados se establecen para el personal que indicó que siempre o con mucha frecuencia se desarrolla ese aspecto en el quehacer docente. Además, no se entra en mayor detalle de análisis, dado que ya se hizo en el desarrollo de cada tópico según el objetivo.

Los primeros aspectos que se presentan en el siguiente cuadro, se midieron únicamente a nivel de conocimiento del personal docente y corresponden al dominio de los contenidos programáticos que media pedagógicamente, el perfil docente que describe la política curricular y el fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional.

Cuadro 21. Dominio de la materia que media pedagógicamente, conocimiento del perfil docente establecido en la política curricular vigente y el fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional por parte del personal docente de la DRE Heredia

Aspecto	General	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Excelencia en el dominio de la materia que se media pedagógicamente.	76%	78%	75%	77%
Conocimiento del perfil docente establecido en la política curricular vigente.	64%	63%	64%	63%

Aspecto	General	Núcleo Académico	Núcleo Complementario	Educación Especial
Fortalecimiento de la ciudadanía planetaria con identidad nacional	73%	71%	74%	77%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

En el siguiente cuadro se presentan los resultados del conocimiento y articulación a través de la mediación pedagógica del contexto local y mundial.

Cuadro 22. Conocimiento y aplicación del contexto local y mundial en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
Contexto local y mundial.	64%	68%	62%	63%	Ambientes de aprendizaje presenciales donde se considera la realidad del estudiantado.	86%	82%	88%	89%
					Se fomentan la creatividad y el espíritu de asombro en el estudiantado.	90%	93%	91%	83%
					Se dan interacciones lúdicas y fomentan el trabajo colaborativo.	91%	93%	88%	94%
					Acciones desarrolladas en la localidad y que inciden conscientemente en el resto del mundo.	71%	71%	72%	67%
					Temas afines con Desarrollo Sostenible.	89%	79%	95%	89%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.

B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.
C: Personal docente participante del estrato del Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

A continuación, se presentan los resultados del conocimiento y aplicación en la mediación pedagógica sobre las TIC y el proceso de alfabetización digital, además de la evaluación formativa y transformadora que registraron el personal docente participante de esta DRE.

Cuadro 23. Conocimiento y aplicación de las TIC, alfabetización digital, evaluación formativa y transformadora en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
TIC y alfabetización digital	70%	68%	71%	67%	Ambientes de aprendizaje virtuales donde incorporan las TIC	60%	61%	63%	50%
					Se fomenta la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet	80%	79%	84%	72%
Evaluación formativa y transformadora	63%	63%	67%	50%	Estudiantado identifica algunas de sus propias falencias, lagunas conceptuales o enlaces faltantes en los procesos educativos	85%	71%	95%	83%
					Se utilizan los errores del estudiantado para reconceptualizar y reconducir la apropiación de los aprendizajes	85%	82%	91%	78%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.
B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.

C: Personal docente participante del estrato del Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

En el siguiente cuadro se resumen los resultados sobre el conocimiento y aplicación de la integración y articulación de actores sociales que influyen directa o indirectamente en los procesos educativos y además, la utilización del modelado o la imitación en la mediación pedagógica, por parte del personal docente participante de esta DRE.

Cuadro 24. Conocimiento y aplicación para la integración y articulación de actores sociales y el modelado e imitación en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
Integración y articulación de actores sociales en los procesos educativos	62%	63%	64%	53%	Integración de actores sociales de la comunidad y ambientes del contexto geográfico y cultural	77%	71%	84%	72%
Modelado o la imitación en la mediación pedagógica	60%	59%	60%	67%	Estudiantado es pasivo y poco participativo	45%	39%	49%	44%
					Estudiantado toma sus propias decisiones y participa activamente.	81%	89%	81%	67%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.
B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.
C: Personal docente participante del estrato del Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

En el próximo cuadro se establecen los resultados sobre el conocimiento y aplicación de las dimensiones y las habilidades por desarrollar según la política curricular vigente y de los indicadores que determinan el alcance de estas, según el personal docente participante.

Cuadro 25. Conocimiento y aplicación de las dimensiones, habilidades e indicadores que determinan el nivel de logro de éstas, en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
Dimensiones y las habilidades por desarrollar	66%	64%	65%	70%	Pensamiento sistémico	89%	86%	91%	89%
					Pensamiento crítico	88%	86%	91%	83%
					Aprender a aprender	84%	86%	86%	78%
					Resolución de problemas	81%	71%	88%	78%
					Creatividad e innovación	84%	82%	86%	83%
Indicadores que determinan el alcance de las habilidades	66%	66%	67%	63%	Uso de los indicadores del MEP	97%	96%	98%	94%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.
B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.
C: Personal docente participante del estrato del Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

Para continuar con el análisis de este cuarto objetivo, en el siguiente cuadro se presentan los resultados sobre el conocimiento y aplicación de las características fundamentales de las técnicas didácticas y además, la educación inclusiva, de acuerdo con el criterio del personal docente de esta DRE.

Cuadro 26. Conocimiento y aplicación de las características fundamentales de las técnicas didácticas y la educación inclusiva en la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
Características fundamentales de las técnicas didácticas	65%	63%	68%	57%	Se facilita la construcción del conocimiento	95%	96%	95%	94%
					Se toman en cuenta las características individuales del estudiantado y sus conocimientos previos	89%	89%	95%	72%
Educación inclusiva	61%	59%	62%	60%	Eliminación de las barreras del contexto donde se desarrolla la mediación pedagógica	85%	93%	84%	78%
					Se incorpora el DUA en la planificación y ejecución de la mediación pedagógica	88%	89%	88%	83%

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.
B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.
C: Personal docente participante del estrato Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

Finalmente, en el próximo cuadro se compilan los resultados sobre el conocimiento y aplicación de los tres momentos para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica, según el criterio del personal docente participante de esta DRE.

Cuadro 27. Conocimiento y aplicación de los tres momentos para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica por parte del personal docente de la DRE Heredia

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
Los tres momentos para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica	72%	75%	69%	77%	En la planificación de la mediación pedagógica se identifican los recursos naturales, materiales y tecnológicos del contexto, las características sociales, étnicas, culturales y económicas de la comunidad educativa.	91%	93%	93%	83%
					En la planificación de la mediación pedagógica se contempla el programa de estudio.	93%	96%	93%	89%
					En la planificación de la mediación pedagógica, se diseñan actividades que estimule el disfrute del aprendizaje y se contemplan aspectos emocionales y lúdicos del estudiantado.	94%	96%	93%	94%
					Se realiza una evaluación del diagnóstico que brinda información de los conocimientos	94%	96%	93%	94%

Conocimiento					Aplicación				
Aspecto	A	B	C	D	Aspecto	A	B	C	D
					previos del estudiantado, de sus intereses, necesidades, de los recursos con que cuenta el centro educativo y la comunidad.				

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

A: Corresponde al resultado general del aspecto tomando en cuenta a todo el personal docente participante de esta DRE.
B: Personal docente participante del estrato del Núcleo Académico.
C: Personal docente participante del estrato del Núcleo Complementario.
D: Personal docente participante del estrato Educación Especial.

Así las cosas, se le consultó al personal docente de esta DRE, que indicara un aspecto en cual necesita formación permanente para la mejora de la implementación de la política curricular vigente a través de la mediación pedagógica, y los resultados de esta, se presentan en la siguiente figura.

Figura 32. Necesidades de formación permanente desde la perspectiva del personal docente participante de la DRE Heredia

Fuente: Elaboración propia, con base en las respuestas obtenidas en el cuestionario docente, 2020.

De acuerdo con la figura anterior, la necesidad de formación docente más recurrente fue la incorporación efectiva de las tecnologías digitales en la mediación pedagógica, tal y como lo indicó DA23 Heredia,

> Creo que he tratado de renovar de manera constante cada una de mis habilidades, sin embargo soy conciente [sic] de que la tecnología se renueva y evoluciona de manera veloz, de ahí muchas veces por temor o desconocimiento no utilizo algunas herramientas tecnológicas disponibles en la actualidad educativa. (Comunicación personal, octubre y noviembre de 2020)

Otras respuestas se dirigieron al desarrollo de estrategias didácticas lúdicas de cómo desarrollar habilidades, como lo mencionó DC97 Heredia, “Necesito fortalecer la parte de como incorporar actividades dinámicas durante la clase” (comunicación personal, octubre

y noviembre de 2020), también hubo registros que referían a la necesidad de conocer en pleno la política curricular vigente, por ejemplo, “El principal, mejor capacitación, para conocer al máximo el tema, pues aún quedan muchas dudas, aunque uno trate de buscar conocer sobre el mismo” (DA2 Heredia, comunicación personal, octubre y noviembre de 2020) y otras manifestaciones indicaron necesidades en el área de la evaluación, por ejemplo, “Pienso que una de las principales limitaciones que tenemos los docentes es la parte evaluativa, ya que nada hacemos con trabajar politicas [sic] educativas enfocadas a habilidades si siempre tenemos en contra del reloj la evaluacion [sic] sumatica [sic] y numerica [sic]” (DC74 Heredia, comunicación personal, octubre y noviembre de 2020).

También hubo registros sobre la implementación efectiva de la educación inclusiva y el DUA, por ejemplo, “Capacitación sobre el DUA, ya que considero que todos los docentes debemos manejar este Diseño Universal de Aprendizajes para lograr una mejor integración y así poder desarrollar mejor las habilidades en nuestra población educativa” (DA33 Heredia, comunicación personal, octubre y noviembre de 2020), otras respuestas con menor frecuencia refirieron a temas como alcances conceptuales de las habilidades por desarrollar en el estudiantado, técnicas didácticas emergentes para desarrollar en caso que haya una mala conectividad, cómo desarrollar habilidades como resolución de problemas, creatividad y pensamiento crítico, además, neuroeducación, contextualización del currículo, entre otras.

Capítulo 5

Conclusiones

5.1 Conclusiones

Para establecer un marco general de la realidad de esta DRE, se obtuvo que el 70% de la muestra ha participado en alguna actividad de formación permanente en las temáticas atinentes a la política curricular vigente, además el 85% se ha autocapacitado para desarrollar las habilidades descritas en esta Política y también el 80% del personal docente participante de esta DRE, indicó que sí se autopercibe debidamente capacitado para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades establecidas en la política curricular vigente.

Dentro de este contexto, se establecen claramente las necesidades de formación permanente, primero en términos de las condiciones técnicas con las que cuenta el personal docente participante de esta DRE, lo que refiere al conocimiento que tiene sobre tópicos específicos para la puesta en práctica de la política curricular vigente donde se presentan en orden de prioridad:

- Conocimiento para el desarrollo del modelado o la imitación como elemento esencial de la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado. El estrato que registra porcentualmente mayor necesidad de formación permanente es el Núcleo Académico.
- Conocimiento de cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica y el estrato con mayor margen de mejora es el personal docente del Núcleo Académico.
- Integración y articulación en la mediación pedagógica con padres, madres, personas encargadas legalmente del estudiantado, comunidad, personal de apoyo como conserjes, profesionales en orientación, administrativo, entre otros. El estrato que mostró menor porcentaje de conocimiento fue Educación Especial.
- Conocimiento sobre los aspectos necesarios para desarrollar una evaluación formativa y transformadora, donde el estrato de Educación Especial es el que manifestó mayor necesidad de mejora en cuanto a este aspecto.

- Conocimiento integral del contexto local y mundial para llevar a cabo una mediación pedagógica que permita el desarrollo de las habilidades establecidas en la política curricular vigente. El estrato que tiene mayor margen de mejora es el personal docente del Núcleo Complementario.
- El perfil docente que establece la política curricular vigente para el desarrollo de habilidades en la mediación pedagógica. Los estratos que registraron los resultados porcentuales más bajos es el de Educación Especial y el personal docente del Núcleo Académico.

Ahora bien, con respecto a los tópicos articulados en la mediación pedagógica por parte del personal docente, se establecen puntualmente las siguientes necesidades de formación permanente y en orden de prioridad.

- Construcción de ambientes de aprendizaje virtuales donde se incorporan las Tecnologías de la Información y la Comunicación. El estrato de menor registro porcentual es Educación Especial.
- Desarrollo de acciones ejecutadas en la localidad y que inciden conscientemente en el resto del mundo. El estrato con mayor margen de mejora es el de Educación Especial.
- Integración de actores sociales de la comunidad y de ambientes propios del contexto geográfico y cultural del centro educativo. El estrato que presenta mayor necesidad de formación en este tópico es el Núcleo Académico.
- Fomento de la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet en la mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de aprendizaje. El estrato de menor registro porcentual es Educación Especial.
- Desarrollo de la mediación pedagógica donde el estudiantado toma sus propias decisiones y participa activamente. El estrato de menor registro porcentual en este tópico es Educación Especial.
- El desarrollo de la habilidad que versa sobre resolución de problemas. El estrato que presenta mayor margen de mejora en este tópico es el Núcleo Académico.

Finalmente, desde la perspectiva del personal docente participante se concluye que las necesidades de formación permanente apuntadas por él mismo y en orden de prioridad, son las siguientes

- La incorporación efectiva de las TIC en la mediación pedagógica.
- Desarrollo de estrategias didácticas lúdicas para fomentar las habilidades establecidas en la política curricular vigente.
- Desarrollo eficaz de la educación inclusiva, aplicación del DUA, adecuaciones curriculares y atención de problemas de aprendizaje.
- Desarrollo integral de la Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía”.
- Evaluación en el marco de la política curricular vigente.

Referencias bibliográficas

Alzate, F. y Castañeda, J. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*. 24 (1), 1 – 14. DOI: http://doi.org/10.15359/ree.24-1.21

Araya, N. (2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática, de escolares de quinto grado en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 14 (2), 1 – 30. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/14744/14087

Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizonte pedagógico*. 8 (1), 9 – 22. https://horizontespedagogicos.ibero.edu.co/article/view/08101/549

Castro, E., Morera, A. y Rojas, G. (2018). Formación permanente requerida por el personal profesional, que labora en centros educativos del país. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, Ministerio de Educación Pública.

Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA: Una oportunidad de aprendizaje para todos. Costa Rica: Fundación Mundo de Oportunidades.

Consejo Superior de Educación. (2017). Acuerdo 02-64-2017. Política educativa. La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. San José: Costa Rica.

Consejo Superior de Educación. (2016). Acuerdo 07-64-2016. Política curricular: Educar para una nueva ciudadanía. San José: Costa Rica.

Cruz, G. (18 de febrero, 2020). Costa Rica entra a clases y apostamos a la calidad. DELFINO.CR. Teclado Abierto. https://delfino.cr/2020/02/costa-rica-entra-a-clases-y-apostamos-a-la-calidad

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A.

Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (Idpugs). (2019). Informe de observaciones de Idpugs: de talleres sobre la mediación pedagógica transformadora para el desarrollo de habilidades realizados por la Dirección de Desarrollo Curricular. Costa Rica: Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2016). Informe de resultados del tercer estudio regional comparativo y explicativo (TERCE). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 14 (4), 9 – 32. DOI: http://dx.doi.org/10.15366/reice2016.14.4.001

León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*. 5 (1), 136 – 155. DOI: https://doi.org/10.22458/caes.v5i1.348

Meléndez, R. (2017). Prospectiva para la educación costarricense. Una oportunidad de transformar el sistema educativo para el Siglo XXI. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 17 (3), 1 – 24. DOI: http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.29072

Ministerio de Educación Pública. (s.f.). Momentos reflexivos para la mediación pedagógica transformadora. Transformación curricular. San José: Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (2015 a). Fundamentación pedagógica de la transformación curricular 2015. Educar para una nueva ciudadanía. San José: Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (2015 b). Transformación curricular: fundamentos conceptuales en el marco de la visión “Educar para una nueva ciudadanía”. Costa Rica: Viceministerio Académico.

Ministerio de Educación Pública. (2016). Plan Nacional de Formación Permanente 2016-2018: PNFP Actualizándonos. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano.

Ministerio de Educación Pública. (2017). Política educativa. San José: MEP.

Ministerio de Educación Pública. (2018). Memoria institucional 2014-2018. Educar para una nueva ciudadanía: Una poderosa transformación del sistema educativo. San José: Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (2019 a). Orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades. Viceministerio Académico. Costa Rica: Dirección de Desarrollo Curricular.

Ministerio de Educación Pública. (2019 b). Pruebas Nacionales para el Fortalecimiento de Aprendizajes para la Renovación de Oportunidades (FARO) Educación General Básica y la Educación Diversificada Académica Diurna, Nocturna y Técnica del Sistema Educativo Costarricense. San José: Costa Rica.

Moreno, S., Palomino, P., Frías, A. y Pino, R. (2015). En torno al concepto de necesidad. *Index de Enfermería*, 24 (4), 236 - 239. DOI: https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000300010

Murillo, M., Ramírez, C. y Barquero, K. (2018). Concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura y la implementación del Programa de Español en las aulas. *Sétimo Informe del Estado de la Educación 2019*. Costa Rica: Programa Estado de la Nación.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2016 a). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Cepal.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2016 b). Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE. Orealc.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Informe del Congreso Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI, Bruselas, setiembre de 2009. Instituto de Tecnologías Educativas para la edición en español.

Programa Estado de la Nación. (2019). Sétimo Informe Estado de la Educación. Sétima edición. Costa Rica: Masterlitho.

Sánchez, J., Olmos, S. y García, F. (2017). ¿Utilizarán los futuros docentes las tecnologías móviles? Validación de una propuesta de modelo TAM extendido. *RED: Revista de Educación a Distancia*. 52, 1 – 30. DOI: http://dx.doi.org/10.6018/red/52/5

Tafur, R. (2020). El método de encuesta. En Pontificia Universidad Católica del Perú. *Los métodos de investigación para la elaboración de tesis de maestría en educación* (pp. 51-60). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Tobón, S., Guzmán, C., Hernández, J. y Cardona, S. (2015). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Revista Paradigma*. 36 (2), 7 – 36. http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n2/art02.pdf

Velázquez, K. y Santiesteban, E. (2018). Dicotomía entre habilidad y competencia. *Revista electrónica Opuntia Brava.* 9 (1), 40 - 49. DOI: https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v9i1.116

Anexos

Anexo 1

Cuestionario para el personal docente de I y II Ciclos y de Educación Especial de la Educación General Básica que desarrolla los procesos de mediación pedagógica en el marco de la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía"

El Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, como institución encargada de la formación permanente, del personal en servicio del Ministerio de Educación Pública, le solicita respetuosamente brindar la siguiente información, la cual tiene como objetivo principal analizar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del MEP, para la mediación pedagógica del desarrollo de las habilidades en el estudiantado de I y II Ciclos de la Educación General Básica, definidas en la política curricular Educar para una nueva ciudadanía.

Se garantiza absoluta confidencialidad en el tratamiento de los datos que usted proporcione, ya que son de uso exclusivo para esta investigación que desarrolla el Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo.

Un factor relevante para la confiabilidad y validez de los resultados, y la consecuente toma de decisiones, es la veracidad de la información aportada, por lo que se requiere responda con total sinceridad. De esta manera se solicita, respetuosamente, su colaboración al contestar este instrumento, el cual se organiza en cinco partes con una inversión aproximada de 35 minutos.

Se agradece de antemano la ayuda brindada, el compromiso demostrado al ofrecer sus respuestas dentro de su contexto y el tiempo dedicado para responder este cuestionario.

Instrucciones generales

Emita su criterio, de acuerdo con las situaciones que se le plantean, no hay respuestas correctas o incorrectas, éstas simplemente reflejan su forma de percibir el proceso de planificación, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica que se desarrolla en el marco de la política curricular vigente.

Parte A. Datos de identificación.

Indicaciones: Emita su criterio según su realidad laboral.

1. Experiencia docente:

( ) Menos de 5 años.
( ) De 5 años a menos de 10 años.
( ) De 10 años a menos de 15 años.
( ) De 15 años a menos de 20 años.

( ) Más de 20 años.

Parte B. Percepción del personal docente sobre la mediación pedagógica y la política curricular.

Indicaciones: Responda cada pregunta según su criterio.

2. Desde su perspectiva como docente, ¿qué es una habilidad desarrollada en el estudiantado?

_____
_____
_____

3. ¿Qué opinión le merece la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía" como estrategia para la formación de estudiantes con las habilidades necesarias para enfrentar la cotidianidad del siglo XXI?

_____
_____
_____

4. Desde el accionar docente en el aula, ¿describa su rol como persona mediadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje?

_____
_____
_____

5. ¿Ha tenido la oportunidad de capacitarse sobre la transformación curricular en el marco de la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía", a través de la Dirección Regional de Educación correspondiente o de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP?
( ) Sí.
( ) No.

Parte C. Condiciones técnicas del personal docente para la mediación pedagógica.

Indicaciones: Conteste cada uno de los siguientes cuestionamientos, de acuerdo con su realidad.

6. Por su formación inicial, permanente o experiencia laboral como miembro del personal docente del MEP, ¿se encuentra debidamente capacitado para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades de la política curricular vigente?

( ) Sí
( ) No, porque _____

7. Para desarrollar una mediación pedagógica acorde con la política curricular “Educar para una nueva ciudadanía”, ¿usted se ha autocapacitado?

( ) Sí

( ) No, porque _____

Indicaciones: Desde su realidad y de acuerdo con la siguiente escala, seleccione la opción que mejor describa su percepción de la política curricular vigente.

Ítem	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	En desacuerdo	En total desacuerdo
8. El conocimiento y dominio de la materia que se media pedagógicamente es excelente.					
9. El personal docente conoce integralmente el contexto local y mundial para llevar a cabo una mediación pedagógica que desarrolle las habilidades establecidas en la política curricular.					
10. El conocimiento sobre tecnologías móviles y alfabetización digital es óptimo para desarrollar una pertinente mediación pedagógica.					
11. El conocimiento es óptimo sobre cómo fortalecer la ciudadanía planetaria con identidad nacional, según la política curricular vigente.					
12. Se manejan los detalles para desarrollar una evaluación formativa y transformadora en el aula, dentro del marco de la política curricular vigente.					
13. Se integra y articula la mediación pedagógica con padres, madres, personas encargadas legalmente del					

Ítem	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	En desacuerdo	En total desacuerdo
estudiantado, comunidad, personal de apoyo como conserjes, profesionales en orientación, administrativo, entre otros.					
14. El conocimiento para el desarrollo del modelado o la imitación en la mediación pedagógica es el adecuado.					
15. Se conocen los alcances de las dimensiones y las habilidades por desarrollar según la política curricular.					
16. El conocimiento de los indicadores que determina el alcance de las habilidades, según la política curricular vigente, es el adecuado.					
17. Se manejan apropiadamente las características fundamentales de las técnicas didácticas que desarrollan las habilidades requeridas en la mediación pedagógica establecida en la política curricular vigente.					
18. Se conoce cómo implementar eficazmente la educación inclusiva en la mediación pedagógica.					
19. Se conoce en detalle el perfil docente que establece la política curricular vigente para el desarrollo de habilidades en la mediación pedagógica.					
20. Se conocen los alcances de los tres momentos (población estudiantil, contexto y la labor docente) que se deben tomar en					

Ítem	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	En desacuerdo	En total desacuerdo
cuenta para el diseño, ejecución y evaluación de la mediación pedagógica.					

Parte D: Caracterización de la mediación pedagógica que se lleva a cabo en su centro educativo.

Indicaciones: Por favor responda cada uno de los siguientes ítems, para ello marque la opción que más se ajuste a su realidad de práctica docente.

Ítem	Siempre	Con mucha frecuencia	Con poca frecuencia	Pocas ocasiones	Nunca
21. Para el proceso de mediación pedagógica, se construyen ambientes de aprendizaje presenciales donde toma en cuenta la realidad del estudiantado.					
22. Se construyen ambientes de aprendizaje virtuales donde incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación.					
23. La mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de aprendizaje fomenta la ética, la seguridad y la responsabilidad en el uso del internet.					
24. En las actividades desarrolladas con las cuales se media pedagógicamente, se fomentan la creatividad y el espíritu de asombro en el estudiantado.					
25. La mediación pedagógica que se desarrolla en los escenarios de construcción del conocimiento tienen interacciones lúdicas y fomentan el trabajo colaborativo.					

Ítem	Siempre	Con mucha frecuencia	Con poca frecuencia	Pocas ocasiones	Nunca
26. En la mediación pedagógica se integran actores sociales de su comunidad y ambientes propios del contexto geográfico y cultural del centro educativo.					
27. En el proceso de mediación pedagógica, se incorporan acciones desarrolladas en la localidad y que incidan conscientemente en el resto del mundo.					
28. En la clase, se plantean problemáticas en alguno de los siguientes temas: derechos humanos, equidad, pluriculturalidad, diversidad y desarrollo sostenible, donde el estudiantado proponga posibles soluciones.					
29. En la clase, el estudiantado tiene la posibilidad de identificar algunas de sus propias falencias o lagunas conceptuales o algunos de los enlaces faltantes en los procesos que desarrolla, que le impida consolidar el nuevo aprendizaje.					
30. En la mediación pedagógica se utilizan los errores que comete el estudiantado para reconceptualizar y reconducir la apropiación de los aprendizajes.					
31. En la mediación pedagógica que se desarrolla, el estudiantado se caracteriza					

Ítem	Siempre	Con mucha frecuencia	Con poca frecuencia	Pocas ocasiones	Nunca
por ser pasivo y poco participativo.					
32. En la mediación pedagógica el estudiantado toma sus propias decisiones, participa activamente, es consciente de sus errores y los utiliza para reaprender, las actividades propuestas son pertinentes con intereses y necesidades de él.					
33. La práctica pedagógica permite que el estudiantado vea el todo y las partes de lo que se media, así como las conexiones que permite la construcción de sentido de acuerdo con el contexto.					
34. Con la mediación pedagógica facilitada, el estudiantado mejora la calidad del pensamiento y se apropia de las estructuras cognitivas aceptadas universalmente (claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, importancia).					
35. Con la ejecución de la mediación pedagógica el estudiantado desarrolla capacidad de conocer, organizar y autorregular su propio proceso de aprendizaje.					
36. En la mediación pedagógica el estudiantado plantea y analiza problemas para generar alternativas de soluciones eficaces y viables.					
37. El estudiantado genera ideas originales que tienen					

Ítem	Siempre	Con mucha frecuencia	Con poca frecuencia	Pocas ocasiones	Nunca
valor en la actualidad, para interpretar de distintas formas las situaciones y para visualizar una variedad de respuestas ante un problema o circunstancia que se plantea en la mediación pedagógica.					
38. En la mediación pedagógica se utilizan los indicadores que establece el MEP para determinar el logro de cada habilidad.					
39. Se eliminan las barreras del contexto donde se desarrolla la mediación pedagógica, para que todo el estudiantado participante tenga condiciones equitativas y justas al realizar las actividades.					
40. Se incorpora el Diseño Universal para el Aprendizaje en la planificación y ejecución de la mediación pedagógica.					
41. En la mediación pedagógica se facilita la construcción del conocimiento.					
42. En la planificación de la mediación pedagógica se toma en cuenta las características individuales del estudiantado y de los conocimientos previos que trae.					
43. En la planificación de la mediación pedagógica se identifican los recursos naturales, materiales y tecnológicos del contexto, además de las características sociales, étnicas, culturales y					

Ítem	Siempre	Con mucha frecuencia	Con poca frecuencia	Pocas ocasiones	Nunca
económicas de la comunidad educativa para ser incorporados en el desarrollo de la clase.					
44. En la planificación de la mediación pedagógica se contempla de forma integral el programa de estudio que aplicará.					
45. En la planificación de la mediación pedagógica, se diseñan actividades que estimulen el disfrute del aprendizaje y se contemplan aspectos emocionales y lúdicos del estudiantado.					
46. Se realiza un diagnóstico que brinde información de los conocimientos previos del estudiantado, de sus intereses y necesidades, y de los recursos con que cuenta el centro educativo y la comunidad para el desarrollo de la mediación pedagógica.					

Parte E: Autopercepción de necesidades para mejorar el proceso de mediación pedagógica.

Indicaciones: Responda con total franqueza y no escatime esfuerzos al hacerlo.

47. Desde su perspectiva y consciente de la trascendencia de la labor docente que realiza, escriba un aspecto en el cual necesita fortalecerse con el propósito de mejorar la mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades en el estudiantado, y así acercarse más al ideal establecido en la política curricular "Educar para una nueva ciudadanía".

_____

_____

_____

¡Muchas gracias por su participación!