



I Seminario Pedagógico: Transformando la Educación en Costa Rica: Nuevos Horizontes y Oportunidades

“Atendiendo el apagón educativo”

Introducción

En la portada del Noveno Informe Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación [PEN], 2023), llamó la atención la palabra “Educasion”, escrita sin tilde y con “s”. Este hecho alarmó a la comunidad en general, pues puso de manifiesto una realidad que, aunque se conocía, se prefería ignorar: la educación atravesaba una de sus peores crisis. El Informe previo (2021) ya había advertido sobre indicios preocupantes; no obstante, el último reveló las deficiencias que afectaban a estudiantes desde el nivel preescolar hasta la universidad.

El Informe (PEN, 2023) aborda de manera recurrente el concepto de “apagón educativo” y sus repercusiones en el sistema educativo de Costa Rica. Este se define como “cualquier interrupción prolongada en el ciclo lectivo que limite el acceso al sistema educativo y al desarrollo de los aprendizajes de la población estudiantil” (PEN, 2023, p. 89). Aunque pueda parecer una noción abstracta, esta problemática es una realidad que afecta a estudiantes, a docentes y a la sociedad en general. Es relevante señalar que el “apagón” no solo abarca la suspensión de lecciones ocasionada por la pandemia, en 2020 y 2021, sino también las huelgas de educadores y sindicatos, así como las protestas estudiantiles.

En este punto, es importante destacar que el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas establece la necesidad de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2015). Sin embargo, el Informe (PEN, 2023) sugiere de manera indirecta que esta meta aún no se está cumpliendo plenamente, lo cual es preocupante, dado que afecta de forma negativa el desarrollo educativo de las personas, además de que obstaculiza el avance hacia otros ODS.

A pesar de los desafíos previos mencionados, un gran número de docentes se han esforzado por influir positivamente en el desarrollo de sus estudiantes. Desde sus aulas, han dedicado sus energías para impartir enseñanzas de calidad y resistir los embates del “apagón educativo”. No obstante, muchas de estas acciones pasan desapercibidas en el panorama educativo costarricense. Estas iniciativas, que -dicho sea de paso- poseen un gran valor, a menudo no reciben el reconocimiento que merecen dentro del sistema educativo.

En este contexto, el Seminario “Transformando la Educación en Costa Rica: Nuevos Horizontes y Oportunidades”, organizado por la Escuela de Educación y el Observatorio de la Educación de la Universidad Americana, representó un paso importante en la valorización y reconocimiento de las acciones de los docentes que luchan contra el “apagón educativo”. Este evento ofreció un espacio para destacar y compartir las prácticas innovadoras y exitosas que algunos educadores han implementado para contrarrestar los desafíos presentes en el sistema educativo. El Seminario tuvo como pretensión ser una plataforma para el intercambio de experiencias y la colaboración entre profesionales del área educativa, además de visibilizar el trabajo de los docentes comprometidos e inspirar a otros a seguir su ejemplo y promover un cambio significativo en la educación costarricense.

Referencias

Naciones Unidas. (2023). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asamblea General. <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n15/291/93/pdf/n1529193.pdf?token=bW1ZZNxNyxoMKgyUVI&fe=true>

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021). Octavo Informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <http://hdl.handle.net/20.500.12337/8152>

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2023). Noveno Informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <https://hdl.handle.net/20.500.12337/8544>

Video del evento de apertura

https://www.youtube.com/watch?v=R_jBp04chJc

Video de las ponencias

<https://www.youtube.com/watch?v=CwPZ-KeVnoc&t=1432s>

Memoria de las ponencias

Ponencia 1:

Efectos del “apagón educativo” en la salud mental de docentes y estudiantes.

Margarita Chaves Bonilla

Resumen:

Esta ponencia aborda los efectos que tuvo el “apagón educativo”, causado por la pandemia de COVID-19, en la salud mental de docentes y estudiantes en Costa Rica. A través de un cuestionario aplicado a 275 docentes, se analiza cómo la interrupción de clases presenciales y el paso a la educación virtual afectó el bienestar emocional de la comunidad educativa. El informe revela altos niveles de estrés, ansiedad y depresión tanto en docentes como en estudiantes, y destaca la falta de acceso a recursos de apoyo psicológico adecuados.

Palabras clave: Apagón educativo, salud mental, docentes, estudiantes, pandemia, COVID-19, educación a distancia.

Introducción:

El “apagón educativo” se refiere a la interrupción prolongada del ciclo lectivo debido a la pandemia de COVID-19, lo cual afectó significativamente el desarrollo educativo y emocional de estudiantes y docentes. Esta ponencia examina específicamente el impacto de dicho apagón en la salud mental, un aspecto menos discutido, pero igualmente crítico, en el contexto educativo.

La ponencia aborda el “apagón educativo” desde la perspectiva del bienestar emocional de los docentes y estudiantes. Se parte de la premisa de que la educación virtual y el cierre de escuelas generaron desafíos psicológicos significativos. A través de un cuestionario distribuido entre los docentes, se revelaron niveles preocupantes de estrés, ansiedad y depresión, exacerbados por las nuevas exigencias impuestas durante el confinamiento. Además, se muestra el impacto en los estudiantes, cuyo comportamiento y rendimiento académico también se vieron afectados.

Marco teórico o contextual:

El contexto de este informe es la emergencia sanitaria decretada en Costa Rica en marzo de 2020, que obligó al cierre de las instituciones educativas. En respuesta, se implementaron estrategias de educación a distancia como “Aprendo en casa” y más tarde la estrategia “Regresar” para el retorno progresivo a la presencialidad. Sin embargo, el impacto emocional de estas medidas fue considerable y afectó tanto a docentes como a estudiantes. Según Ramírez Castro y Velazco Capistrán (2021), los efectos psicológicos del confinamiento pueden manifestarse a corto y largo plazo, afectando la salud mental de toda la población.

Metodología:

El informe utiliza una metodología cuantitativa basada en un cuestionario aplicado a 275 docentes de distintas edades. El cuestionario incluye 12 preguntas que exploran la percepción de los docentes sobre su bienestar emocional y el de sus estudiantes. Se recopilaron datos sobre emociones predominantes, niveles de estrés y la capacidad percibida de los docentes para enseñar de manera eficaz durante la pandemia.

Resultados:

Los resultados muestran que el 78 % de los docentes encuestados experimentaron un deterioro significativo en su salud mental; manifestaron sentimientos de ansiedad (167 personas), preocupación (159 personas), insomnio (112 personas) y depresión (80 personas). Además, el 47 % de los docentes indicó que la pandemia afectó su capacidad para enseñar eficazmente.

Encuanto a los estudiantes, el 93% de los docentes observó cambios en el comportamiento y rendimiento académico de los alumnos, vinculados con problemas de salud mental. Asimismo, el 86% de los docentes notó un incremento en los casos de ansiedad y depresión entre los estudiantes.

Conclusiones:

El informe concluye que la pandemia y el “apagón educativo” tuvieron un impacto devastador en la salud mental de la comunidad educativa. Tanto docentes como estudiantes experimentaron niveles elevados de estrés, ansiedad y depresión. La falta de acceso a recursos de apoyo adecuados, sumada a la poca capacitación para enfrentar problemas de salud mental en el ámbito educativo, agrava la situación. Se concluye haciendo un

llamado a las autoridades para que prioricen el bienestar emocional dentro de las políticas educativas pospandemia. Con ello, se asegurará un mejor acceso a recursos de apoyo y se brindará capacitación específica a los docentes para manejar estos desafíos.

Referencias:

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2020a). Resolución MEP-538-2020. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-07/resolucion-n%C2%B0-mep-538-2020ampliacion-calendario-escolar.pdf>

Ministerio de Salud y Ministerio de Educación Pública. (2020). Resolución MS-DM-2382-2020 / MEP-0537-2020. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/resolucion-ms-dm-2382-2020-mep-0537-2020-suspension-nacional-lecciones-como-medida-preventiva.pdf>

Observatorio de la Educación. (2024). Informe 7: Retos de la Educación Costarricense para el 2024. Universidad Americana. <https://www.uam.ac.cr/observatorio-de-educacion/informes/7>

Ramírez Castro, I. y Velazco Capistrán, D. L. (2021). Lo que dejó el covid 19 en la salud mental de los estudiantes. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5(6), 13778-13796. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6

Ponencia 2:

Centro Cívicos por la Paz, un repertorio de oportunidades

Luis Carlos Astúa Fallas

Marvin Alexis Coto Arias

Rafael Marín Torres

Resumen:

Centros Cívicos por la Paz es un programa nacional orientado a generar prevención de violencia mediante acciones socioeducativas que incluyen cultura, arte, recreación, deporte y tecnología, aportando un valor a la educación formal. Para lograr sus objetivos, se rige por políticas nacionales y tratados internacionales, en un trabajo de articulación interinstitucional e interdisciplinario, bajo la rectoría del Ministerio de Justicia y Paz, dando énfasis en el abordaje preventivo y factores de protección, para personas de distintas condiciones etarias, psicosociales e históricas.

Palabras clave: Centros Cívicos por la Paz, modelo de prevención, factores protectores, CARDT, Ministerio de Justicia y Paz, oportunidades de aprendizaje.

Introducción:

Los Centros Cívicos por la Paz son un programa del Gobierno de la República, el cual, mediante la Ley 9025, le otorga la rectoría al Ministerio de Justicia y Paz, para que, mediante la interinstitucionalidad, se desarrolle una serie de acciones orientadas a la prevención de la violencia, en beneficio de los habitantes de las comunidades en las cuales se encuentran inserto el programa.

El programa Centros Cívicos por la Paz procura generar nuevas oportunidades de aprendizaje con usuarios y usuarias en diferentes ámbitos, razón por la cual, constantemente se articulan esfuerzos con instituciones, organizaciones, centros educativos de educación superior, que permitan el desarrollo de acciones positivas en beneficio de la población.

Como factor a considerar, el modelo Centros Cívicos por la Paz ha seleccionado como población prioritaria para el desarrollo de las actividades, el rango etario de 10 a 17 años; no obstante, esto no limita desarrollar acciones con diferentes rangos etarios.

Como complemento a los procesos educativos formales, el programa Centros Cívicos por la Paz brinda un repertorio de acciones socioeducativas para el desarrollo de la prevención de la violencia, principalmente bajo la modalidad presencial. Sin embargo, producto de la emergencia sanitaria mundial en el año 2020 por COVID-19, surge la imperiosa necesidad de ampliar las herramientas de acceso a la población beneficiaria.

Las circunstancias vividas por la alerta sanitaria pusieron en evidencia una serie de limitaciones y afectaciones en la población, tales como la falta de condiciones espaciales, tecnológicas y de capacitación. En este contexto, emergió la necesidad de explorar y generar distintas estrategias comunicativas y metodologías, para mantener la oferta programática, el contacto con las personas que participan como estudiantes de los distintos procesos formativos, y el vínculo con distintas alianzas estratégicas. En respuesta, se implementaron medidas como la adaptación al distanciamiento social, la modificación de horarios, la capacitación urgente del personal para el uso y facilitación de plataformas virtuales, así como la creación e implementación institucional de normativas y procedimientos para el empleo de estas nuevas alternativas de comunicación.

Durante el confinamiento derivado de la alerta sanitaria por la COVID-19, los procesos socioeducativos se establecieron de forma virtual, proporcionando espacios de esparcimiento y formación simultáneamente. Tras el levantamiento de la alerta sanitaria, se implementó un proceso de acompañamiento y formación como complemento a los esfuerzos del Ministerio de Educación Pública. En este contexto, se puso en marcha el proceso de tutorías para estudiantes que requerían reforzamiento académico, el cual fue llevado a cabo por voluntarios y estudiantes universitarios que necesitaban realizar su Trabajo Comunal Universitario. De esta manera, se generó un impacto positivo en quienes dependían de este recurso humano.

Marco teórico o contextual:

El programa Centro Cívico por la Paz se sustenta en un Modelo Preventivo, el cual establece las directrices de trabajo basadas en los siguientes enfoques: derechos humanos y de los derechos de la niñez y la adolescencia, juventudes, perspectiva género-sensitiva, curso de vida y contexto, así como los paradigmas de la diversidad y la interculturalidad.

Estas premisas fundamentan las actividades y procesos que se desarrollan en cada Centro Cívico por la Paz, lo cual permite la integración de acciones que responden a la transversalización de los ejes del Modelo, los cuales son: autocuidado y cuidado, inclusión

social, y cultura y convivencia pacífica. De este modo, el programa se convierte en un “segundo maestro” que complementa a la familia y al centro educativo, considerados como los “primeros maestros”.

Es importante señalar que las acciones implementadas por el programa Centros Cívicos por la Paz están alineadas con los indicadores aportados por el informe del Plan Nacional de Desarrollo, los cuales responden a las necesidades y compromisos definidos en las diversas políticas públicas vinculadas con el accionar del Modelo Centro Cívico por la Paz.

Metodología:

A partir de los ejes transversales del modelo del Centro Cívico por la Paz, surge una serie de acciones y una oferta programática cuyo propósito es vincular prioritariamente a adolescentes en contextos de desventaja social del Área de Influencia del CCP a espacios y procesos de información, formación y acción, que sean seguros y de calidad. Estos procesos utilizan los principios de la democracia y los recursos de la cultura para potenciar a los adolescentes como agentes de cambio social, en beneficio propio y de sus grupos primarios de referencia (familia, pares y comunidad) (Grillo, M. 2014, Consultoría Contratación de consultora que elabore el modelo de atención de los Centros Cívicos por la Paz, Número de proceso: PPIS-199-3CV-CI-2013, p. 39).

A continuación, se presenta una correlación de los ejes del modelo y sus aportes en distintos procesos formativos y educativos, los cuales incluyen la metodología de trabajo a través de procesos Culturales, Artísticos, Recreativos, Deportivos y Tecnológicos (CARDT):

A) Autocuidado y cuidado: Mediante el desarrollo de este eje, se busca generar un desarrollo personal y emocional, por lo cual se desarrollan una serie acciones concretas:

- Procesos formativos culturales-artísticos-recreativos-deportivos-tecnológicos-psicoeducativos
- Elaboración de referencias interinstitucionales para la atención específica de situaciones detectadas.
- Implementación de talleres y charlas socioeducativas en diferentes contextos organizaciones – institucionales y comunitarios en la temática de la prevención de la violencia y de factores protectores ante la misma.
- Participación en redes locales y nacionales que propician la articulación de acciones de intervención.

B) Inclusión social: El eje de la inclusión social hace un llamado a generar alianzas con diferentes entidades en procura del máximo aprovechamiento de recursos, con el objetivo de responder a las diferentes necesidades, de acuerdo al contexto social. Algunas acciones generadas para el cumplimiento del eje son:

- Talleres y capacitaciones
- Campañas de concientización
- Programas. Por ejemplo “Profe comunitario”, que tiene un objetivo claro de identificar aquellos casos con riesgo de exclusión educativa y generar acciones que permitan la permanencia de estudiantes en el sistema educativo formal. Asimismo, está el programa de reinserción educativa, que consiste en identificar aquellos casos de exclusión del sistema educativo formal y ofrecer la diversidad de oportunidades brindadas para su reincorporación.

C) Cultura y convivencia de paz: Este eje aborda el bienestar personal en temas de convivencia a partir de los principios democráticos, participación ciudadana, respeto de los derechos humanos, expresión de sentimientos, manejo del enojo, paz con el ambiente y resolución alterna de conflictos. Las acciones en el desarrollo del eje 3 son:

- Talleres formativos
- Campañas de concientización
- Atención de casos de conflictos
- Brindar servicio en espacios seguros para las personas participantes

Resultados:

El proceso de construcción de alternativas complementarias al sistema educativo ha permitido que las personas usuarias encuentren más espacios de integración y nuevos aprendizajes que complementan la educación formal establecida.

En el caso de los procesos formativos en disciplinas culturales, artísticas, recreativas, deportivas y tecnológicas, estos han facilitado que las personas participantes puedan autoconocerse, integrarse, desarrollar habilidades de socialización y ampliar su repertorio de habilidades comunicativas.

Los programas de tutorías, al colaborar con el sistema educativo formal, han generado un

apoyo significativo en el rendimiento académico de las personas beneficiarias, logrando una mayor integración de conceptos mediante la implementación de nuevas estrategias metodológicas de aprendizaje.

Si bien el uso de herramientas tecnológicas dificultó el acceso para algunas personas, también evidenció el esfuerzo realizado para mantener un alto porcentaje de la población inscrita. Además, permitió que personas de otras áreas pudieran conectarse y beneficiarse de las diferentes acciones generadas, lo que resultó en un aumento exponencial en los indicadores de matrícula.

Asimismo, es importante señalar que cada año se atiende aproximadamente a 12,000 personas en los Centros Cívicos, impactando tanto a niños, jóvenes como a adultos a través de talleres, cursos y capacitaciones que fortalecen sus capacidades y fomentan el desarrollo de habilidades para la vida.

Conclusiones:

Las limitaciones evidenciadas por la pandemia de COVID-19 generaron diversas contingencias de intervención emergentes, tales como la adaptación al distanciamiento social, la modificación de horarios, la urgencia de capacitar al personal para utilizar y facilitar el uso de plataformas virtuales, así como la implementación institucional de contratación, uso y reglamentación para las nuevas alternativas de comunicación.

Las distintas intervenciones aplicadas ampliaron el alcance de la población matriculada. Las habilidades adquiridas por el personal de los Centros Cívicos expandieron las estrategias de intervención y mejoraron las herramientas metodológicas.

Asimismo, fue necesario implementar acciones orientadas al fortalecimiento de la salud mental, tanto en funcionarios y funcionarias como en personas usuarias. Se evidenció la necesidad de generar espacios que respondieran a las nuevas necesidades de aprendizaje de las poblaciones objetivo, como el programa “Profe Comunitario”, talleres virtuales, Facebook Live y talleres asincrónicos.

Referencias:

Grillo, M. (2014). Consultoría Contratación de consultora que elabore el modelo de atención de los Centros Cívicos por la Paz, Número de proceso: PPIS-199-3CV-CI-2013.

Ponencia 3:

La tecnología en la educación: Preparámonos para la era de la inteligencia artificial

Juan Carlos Lobo Zamora

Resumen:

Esta ponencia examina la importancia de la actualización docente frente a los avances tecnológicos. Se argumenta que la integración de la inteligencia artificial en la enseñanza es crucial para abordar los desafíos del “apagón educativo” y su particular impacto en la evaluación. Se presentan ejemplos concretos de cómo utilizar la inteligencia artificial para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Tecnología educativa, inteligencia artificial, ciencias, matemáticas, actualización docente.

Introducción:

La tecnología irrumpe en nuestras vidas y cambia nuestras formas de comunicarnos, convivir, transportarnos e incluso educarnos. Esto no es nuevo, los humanos hemos desarrollado una relación muy estrecha con la tecnología; pero luego de la revolución industria el avance tecnológico ha sido arrasador y acelerado y ha tocado prácticamente todos los aspectos de nuestra vida hasta los más cotidianos. Estar a la vanguardia de la tecnología es un desafío incluso para los expertos que dedican su vida a ella.

Cada ser humano se relaciona de una manera única y particular con la tecnología que le rodea, mientras hay personas muy entusiastas de la tecnología y que solamente ven aspectos positivos en ella y que están ansiosos por adquirirla, probarla e integrarla en sus vidas, tenemos en el otro extremo personas que reaccionan con temor, preocupación y recelo de la tecnología; ven peligros en su adopción y utilización y prefieren mantenerse al margen de estas. Otras personas no tienen prejuicios a priori con la tecnología, pero les resulta muy difícil entenderla y utilizarla y se dan por vencidos rápidamente. Otro grupo importante de personas se ven excluidos de usar la tecnología por sus condiciones económicas o de acceso y la tecnología viene a aumentar la brecha social en la que viven.

Esta ponencia está basada en gran medida en mi estudio y experiencias adquiridas al reflexionar, estudiar y aplicar las herramientas de inteligencia artificial en mi práctica docente desde que estas se hicieron públicas.

¿Cuál debe ser nuestra actitud como docentes ante la tecnología? Para Sansano (1993) el profesor tiene un papel central en el proceso de aprendizaje, por ello afirma:

El profesor se presenta como el principal agente innovador, caracterizado por poseer un amplio y profundo dominio de su disciplina; por realizar procesos de reflexión acerca de las fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica, y por mejorarla a través de innovaciones que desarrolla en el aula para directo beneficio de sus estudiantes. (p. 41)

El llamado “apagón educativo” que, a pesar del enorme esfuerzo de los docentes, causó un rezago educativo en el aprendizaje de una parte importante del estudiantado y esto a pesar del enorme esfuerzo del cuerpo docente en su mayoría, pero el entorno socioeconómico, familiar, y la parte personal que corresponde al estudiantado en muchos casos fue terriblemente desfavorable para el proceso de aprendizaje.

Hay que entender a la tecnología como una herramienta y como toda herramienta en las manos diestras puede ser muy constructiva y en las manos inexpertas un desastre. En este contexto la tecnología y en particular las herramientas de inteligencia artificial generativa pueden ser de gran ayuda.

Marco teórico o contextual:

A lo largo de la historia humana la tecnología ha demostrado su gran capacidad de imponerse y volverse un estándar en nuestras sociedades y las personas que la rechazan o no tienen acceso a ella terminan marginadas. Un ejemplo claro de estos es la revolución en las telecomunicaciones que ha puesto uno o varios dispositivos móviles en las manos de una mayoría abrumadora de personas en Costa Rica. Tal como lo dice Maiztegui et al. (2002): “En realidad, la tecnología está directamente orientada a incidir en la vida cotidiana, a lograr el funcionamiento continuo de instrumentos y sistemas” (p. 137). La tecnología dejó de ser hace mucho algo solo al alcance de los expertos o los técnicos, este es el caso de las herramientas de inteligencia artificial que están al alcance de cualquiera con acceso de internet.

La educación no está al margen de estos fenómenos, la tecnología irrumpe en nuestras escuelas y se mete en nuestras aulas, en nuestras evaluaciones y en nuestra mediación. El abaratamiento en los costos de las calculadoras científicas a inicios de la década de 1980 supuso un reto en la educación superior en primera instancia y posteriormente en la educación secundaria, las calculadoras científicas pasaron de valer miles de dólares a inicios de los años 70 a ser accesibles a una gran mayoría a inicios de los 80.

Mucho se escribió en aquel momento y aún hoy sobre las bondades o los peligros de integrar la calculadora científica a las clases de ciencias, sin embargo, poco a poco la calculadora científica fue ganando la batalla hasta ser hoy en día un estándar en la educación superior con muy contadas excepciones y ser ampliamente aceptada en la enseñanza media. Perdimos algunas cosas al usar masivamente las calculadoras científicas, como el dominio e intuición con los órdenes de magnitud, pero ganamos muchas otras; y justo sobre eso tratan estos cambios.

Dos lecciones que me gustaría rescatar del ejemplo anterior, los cambios tecnológicos difícilmente son evitables y los que se consolidan con el paso del tiempo suelen ser aquellos cuyas ventajas son superiores a las desventajas que todo cambio puede tener.

El lanzamiento de “ChatGPT” el 30 de noviembre de 2022 supuso el banderazo de salida de las llamadas inteligencias artificiales generativas al gran público y desde ese momento prácticamente cualquier persona con acceso a internet tiene la posibilidad de usar un conjunto de herramientas sumamente poderosas cuyo potencial no deja de sorprendernos. De forma inevitable la inteligencia artificial llegó a nuestras aulas y se metió en nuestras evaluaciones, causando incluso conflictos importantes en algunos lugares.

Según Kachani (2024), ChatGPT tiene el potencial de transformar la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior al ofrecer personalización, apoyo en la creación de contenidos, tutoría virtual, facilitación de la colaboración y la posibilidad de explorar enfoques pedagógicos novedosos. Todas las cuales son áreas que sin duda son fundamentales.

Metodología:

A continuación, se presentará una metodología para integrar la inteligencia artificial en la enseñanza:

1. Conocer las herramientas.

La actualización es un reto para todas las profesiones y en particular para la educación ya sea mediante la educación formal, la educación no formal o como autodidactas. Por lo tanto, un primer paso es seleccionar una o dos herramientas de inteligencia artificial generativa, yo recomiendo: ChatGPT y Gemini, simplemente porque son las dos que más he usado y debido a que la versión gratuita me ha permitido hacer muchas cosas. Dependiendo de cuán desarrolladas estén nuestras habilidades de “aprender a aprender” bastará con

sacar tiempo y utilizar la herramienta; nos podemos apoyar también en capacitaciones gratuitas en línea que ofrecen muchas instituciones educativas prestigiosas. La mejor herramienta para perder el miedo a la tecnología es usarla y crear criterio propio.

2. Usarla para nuestras evaluaciones.

Podemos tomar evaluaciones viejas que tengamos y que ya hemos aplicado y pasarlas por una de estas herramientas y evaluar cuán como las resuelve, particularmente aquellas evaluaciones que no se realizan de forma presencial por parte del estudiantado. Esto nos permitirá enterarnos que muchas de las evaluaciones que anteriormente aplicábamos en esta modalidad están desfasadas ya, pues pueden ser resueltas con mucho éxito por una inteligencia artificial en fracciones de segundo. Tareas tales como búsqueda de información, extracción de información de un texto (cuestionarios), generación de texto (ensayos, artículos, informes, entre otros), resumir textos (resumir textos extensos, extraer ideas clave, entre otros), traducir textos, asistencia para la escritura (correcciones gramaticales y de estilo, generación de ideas (nombres de productos, títulos para trabajos, ideas de proyectos, temas), responder preguntas y crear información, crear diálogos, personalizar contenidos, crear código de programación, automatizar tareas repetitivas, entre otros.

Tareas que son imposibles, hoy, para una inteligencia artificial generativa son: comprensión profunda y empatía emocional, experiencia y juicio basada en esta, creatividad genuina y originalidad, entre otras. Tareas que sí puede hacer, pero se le dan mal aún son la evaluación cualitativa y la realimentación personalizada, los contextos culturales o socioeconómicos, las habilidades prácticas y manuales, entre otras.

Estas sugerencias de evaluaciones podemos dejarlas de forma no presencial y la inteligencia artificial va a interferir poco, pues no solo son menos susceptibles a la intervención de la inteligencia artificial, sino que también ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades esenciales que serán valiosas a lo largo de su vida y están basadas en mi experiencia.

Para asegurar que los estudiantes desarrollen habilidades críticas sin depender excesivamente de la inteligencia artificial, es importante asignarles tareas que requieren creatividad, juicio personal, interacción social y habilidades prácticas. A continuación, se presentan algunas sugerencias de tareas que fomentan estas capacidades:

A. Tareas que promueven el pensamiento crítico y la creatividad, tales como: ensayos argumentativos y reflexivos, donde se pida a los estudiantes que escriban ensayos

sobre temas complejos que requieran pensamiento crítico, análisis profundo y reflexión personal. Ejemplos: “Analiza las causas y consecuencias de un evento histórico específico” o “Reflexiona sobre la importancia de la ética en la inteligencia artificial”. Incluso se puede pedir que, de forma presencial en el aula, hagan una lluvia de ideas, escriban la estructura que le piensan dar al ensayo, escriban donde buscarán fuentes de información confiables y que este sea un primer entregable.

- B. Proyectos de investigación originales. Asigna proyectos donde los estudiantes deben formular sus propias hipótesis, diseñar experimentos o recopilar y analizar datos. Es importante que incluya trabajo manual del estudiantado y que mediate videos y fotografías documenten el proceso. Ejemplos: “Investiga un fenómeno natural y presenta tus hallazgos” o “Desarrolla un estudio de caso sobre un problema social actual”.
- C. Creación de obras artísticas: Fomentar la creatividad pidiendo a los estudiantes que creen obras de arte, como pinturas, esculturas, música o poesía; y esto no se debe limitar a las materias humanísticas, hay que hacerles un espacio en las disciplinas científicas también. Ejemplos: “Crea una obra de teatro que represente un tema científico o ambiental”.
- D. Tareas que desarrollan habilidades socioemocionales y de comunicación tales como debates y discusiones en grupo; organiza debates sobre temas controvertidos donde los estudiantes deben investigar, presentar argumentos y defender sus puntos de vista. Ejemplos: “Debate sobre los pros y contras de la energía nuclear” o “Discute las implicaciones éticas de la clonación humana”.
- E. Presentaciones orales: pide a los estudiantes que preparen y presenten informes orales sobre temas de interés, mejorando sus habilidades de comunicación y expresión. Ejemplos: “Presenta un informe sobre un país y su cultura” o “Expón sobre un invento que cambió la historia”.
- F. Proyectos colaborativos: asigna proyectos en grupo donde los estudiantes deben colaborar, planificar y ejecutar tareas juntos, desarrollando habilidades de trabajo en equipo. Ejemplos: “Desarrolla una campaña de concientización sobre un problema local” o “Crea una maqueta de una ciudad sostenible”.

- G. Laboratorios y experimentos científicos: diseña actividades de laboratorio donde los estudiantes deban realizar experimentos, recopilar datos y sacar conclusiones. Ejemplos: “Realiza un experimento sobre la fotosíntesis en plantas”, “Construye un circuito eléctrico simple” o “crea un experimento sencillo con material reciclado que demuestre algún principio, ley o ecuación estudiada en clase”.
- H. Proyectos de manualidades o construcción: asigna tareas que impliquen construir, diseñar o crear algo tangible con sus manos. Ejemplos: “Diseña y construye un puente con materiales reciclados” o “Crea una pieza de artesanía tradicional de tu región”.
- I. Tareas que fomentan la reflexión personal y el autoconocimiento: diarios reflexivos donde pidas a los estudiantes que lleven un diario donde reflejen sus pensamientos, sentimientos y aprendizajes sobre temas específicos. Ejemplos: “Escribe sobre tus metas personales y cómo planeas alcanzarlas” o “Reflexiona sobre una experiencia que te haya enseñado algo importante”.
- J. Proyectos de servicio comunitario: asigna tareas donde los estudiantes participen en actividades de servicio comunitario y luego reflexionen sobre su impacto. Ejemplos: “Voluntariado en un refugio de animales y escribe sobre tu experiencia” o “Organiza una recolección de alimentos y reflexiona sobre la importancia del servicio comunitario”.

La inteligencia artificial no estará ausente de muchas de estas tareas, pero ocupará el lugar adecuado, como un apoyo o complemento, dejando al estudiantado las tareas más profundas. Es similar a cuando utilizamos una calculadora científica para resolver una ecuación: primero construimos y planteamos la ecuación (la parte difícil y significativa) y dejamos que la máquina se encargue de la parte repetitiva y tediosa (ejecutar el algoritmo). Posteriormente, nos corresponde interpretar ese resultado (la parte compleja e importante).

Resultados:

La inteligencia artificial puede simplificar y mejorar muchas de las tareas rutinarias tanto para docentes como para estudiantes, pero el éxito de su aplicación depende en gran medida de las herramientas de pensamiento crítico que hayamos desarrollado para evaluar, corregir y contrastar la información obtenida. Cuanto mayor sea el nivel de expertise en un área del conocimiento, mayor será el provecho que se pueda obtener de estas herramientas, ya que permitirá indagar de manera más precisa, así como evaluar y debatir mejor los resultados proporcionados por la inteligencia artificial.

Por otro lado, la introducción de estas herramientas nos obliga a revisar nuestros métodos de evaluación no presenciales, de manera que podamos seleccionar adecuadamente qué actividades se llevarán a cabo presencialmente y cuáles no. Si asumimos esta tarea con seriedad, podría suponer una mejora significativa en nuestras actividades evaluativas, fomentando un aprendizaje más profundo y significativo. No se trata de prohibir el uso de herramientas de inteligencia artificial (tarea muy difícil, ya que existen excelentes recursos para ocultar su uso), sino de orientar, corregir, explicar, inculcar y convencer sobre los principios éticos aplicables.

Como toda herramienta, el uso ético, orientado y responsable de la inteligencia artificial es lo que nos ofrecerá los mejores resultados.

Conclusiones:

- La inteligencia artificial, de alguna forma, nos está obligando a plantear evaluaciones más significativas y profundas, en las cuales el uso de la inteligencia artificial sería solo un apoyo o complemento muy valioso; pero no interferiría con el proceso de aprendizaje, sino más bien los potenciaría simplificando tareas repetitivas, por ejemplo.
- Los docentes debemos mantenernos actualizados y conocer las tecnologías disponibles que están a disposición del estudiantado, para hablar desde el conocimiento, para guiar sobre su uso y sobre los valores éticos aplicables.

Referencias:

Kachani, A. B. y. S. (2024, 13 mayo). Para entender el impacto de ChatGPT en la educación superior, hay que pensar como científicos. Observatorio / Instituto Para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/para-entender-el-impacto-de-chatgpt-pensemos-como-cientificos/>

Maiztegui, A., Antonio, A. D. J., Cachapuz, A., De León Pedro, C., De Carvalho, A. M. P., Del, C. M. L. M., Dumas-Carré, A., Andoni, G. R., Daniel, G. P. y González, E. (2002). Papel de la tecnología en la educación científica: una dimensión olvidada. Redined. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/20934>

Sansano, A. (1993). El trabajo docente y la renovación de la escuela. Cuaderno de Pedagogía, (220), 40-43.

Ponencia 4:

Percepción de los estudiantes sobre la calidad de la educación en línea en el Centro de Estudios de Idiomas Conversacionales

Orlando Jiménez Martínez

Resumen:

El presente trabajo exploratorio buscó, a través de un enfoque descriptivo, indagar el efecto de la educación virtual en entornos educativos de enseñanza del inglés, como lo fueron los cursos libres de idiomas del Centro de Estudios de Idiomas Conversacionales (CEIC) de la Universidad Nacional. El estudio se llevó a cabo mediante el análisis de la percepción de los usuarios de los módulos quienes, en periodo de pandemia, experimentaron el cambio de modalidad en su proceso educativo. A través del estudio, los sujetos consultados expusieron los beneficios experimentados en dicha modalidad, así como los retos educativos que enfrentaron y las oportunidades de mejora que supuso la educación virtual. Con la percepción de los usuarios, se construyó un panorama que respaldó la creciente necesidad de invertir e investigar para mejorar los escenarios educativos en respuesta a los retos de la actualidad.

Palabras clave: Enfoque, virtualidad, aprendizaje, pandemia, lengua extranjera, metodología,

Introducción:

Las mejoras en la pedagogía han sido impulsadas por profesionales de la educación que buscan ofrecer programas, currículos y lecciones de alta calidad. La investigación educativa se ha centrado en ajustarse a las necesidades sociales relacionadas con el aprendizaje de materias específicas. Las estrategias teórico-práctico se implementan para asegurar que los estudiantes aprovechen al máximo sus experiencias de aprendizaje, adaptándose a las demandas del mercado laboral. Un ejemplo claro de esta evolución es el inglés, un idioma altamente demandado por diversas empresas y entidades.

La importancia del inglés ha crecido significativamente en las últimas décadas. Mahu (2012) destaca que “el inglés es el idioma más hablado en todo el mundo; 1 de cada 5 personas lo entiende. Se estima que hay 380 millones de hablantes nativos, 300 millones que lo usan como segundo idioma y 100 millones que lo utilizan como idioma extranjero.

Es el idioma de la ciencia, la aviación, las computadoras, la diplomacia y el turismo” (p. 374). Además, muchas empresas y países industrializados buscan empleados bilingües para sus operaciones internas y comunicaciones internacionales, lo que convierte al inglés en el “idioma de los negocios” (Araya y Córdoba, 2008, p. 2). Esta demanda subraya la importancia de hablar inglés para mejorar las oportunidades laborales.

Rodríguez (2006) señala que las empresas multinacionales en Costa Rica enfrentan dificultades operativas debido a la escasez de candidatos que dominen el inglés. Esto resalta la necesidad de instruir a las personas en el idioma. Rao (2019) añade que “se ha vuelto común evaluar el desempeño en entrevistas mediante debates y discusiones grupales, donde se miden principalmente las habilidades de comunicación oral” (p. 9). La competencia en inglés puede ofrecer múltiples beneficios en el mercado laboral, como mejorar la carrera, aumentar la confianza, obtener mejores oportunidades de trabajo, y participar efectivamente en entrevistas y presentaciones (Rao, 2019, p. 9).

Esta ponencia analiza los efectos del apagón educativo en Costa Rica entre 2018 y 2021, un período que el Estado de la Nación (2021) describe como una crisis que comprometió el desarrollo de competencias vitales para el país y la democracia. Esta crisis no solo reveló un sistema educativo obsoleto e incapaz de responder positivamente, sino también la falta de previsión en la educación costarricense.

La calidad de la educación ha sufrido un deterioro progresivo debido a la falta de inversión, huelgas continuas y la pandemia. Las manifestaciones sociales reflejaron la marginalización y el desinterés hacia la educación pública, una vez motivo de orgullo nacional. La pandemia expuso carencias logísticas, presupuestarias y pedagógicas, dejando claro que el sistema no estaba preparado para una emergencia de esta magnitud.

En respuesta a la crisis, las instituciones educativas buscaron métodos alternativos para satisfacer las necesidades de los estudiantes. El CEIC no fue la excepción, adoptando la virtualidad y explorando nuevas estrategias didácticas. La adaptación del CEIC incluyó mecanismos para garantizar el acceso a la educación y espacios de capacitación para los docentes, cuya capacidad para reinventarse y autocapacitarse fue crucial para el éxito de las clases durante la crisis.

El desarrollo profesional de los docentes, evidenciado durante la pandemia y las huelgas, ha dejado una marca duradera en la educación costarricense. Este período destacó

la habilidad innata de los educadores para transformar y adaptar sus funciones y capacidades en diferentes entornos, integrando innovaciones en su práctica docente y transmitiéndolas a sus estudiantes.

En el caso del CEIC, la digitalización de la interacción entre profesor y estudiante se convirtió en una realidad exitosa gracias al trabajo conjunto del personal administrativo, docente y la receptividad de los estudiantes. Aunque la crisis educativa tuvo un impacto negativo significativo en la sociedad costarricense y en una generación de estudiantes, subraya la necesidad de respaldo estatal en las regulaciones educativas. Las experiencias de éxito y aprendizaje en situaciones adversas demuestran la capacidad de adaptación de docentes y estudiantes, ofreciendo una esperanza para el futuro de la educación en Costa Rica.

Marco teórico o conceptual:

Las técnicas de enseñanza del inglés han evolucionado significativamente para satisfacer las diversas necesidades y objetivos de cada sociedad. Dado que los intereses y carencias de los estudiantes varían, es esencial que las instituciones y los profesores de inglés adapten sus métodos. Este es el caso específico del CEIC, que ha ajustado su enfoque para responder a estas demandas cambiantes.

Clases virtuales

La tecnología ha transformado tanto la instrucción presencial como la remota, proporcionando herramientas que mejoran la experiencia educativa. Estas herramientas tecnológicas facilitan un aprendizaje más dinámico y motivador, permitiendo a los estudiantes comprometerse más profundamente con las actividades. Según King et al. (2001), el aprendizaje implica mejoras en el conocimiento y comportamiento a través de la experiencia. Por lo tanto, la integración de nuevas estrategias, como las tecnologías educativas, potencia el proceso de aprendizaje.

King et al. (2001) dividen la instrucción en educación presencial y a distancia. La educación presencial ocurre cuando el instructor y el estudiante comparten el mismo espacio y tiempo, mientras que la educación a distancia implica una separación geográfica y/o temporal. Ambos métodos pueden ser utilizados en la enseñanza de idiomas según las necesidades específicas de los estudiantes y las características de la clase.



Metodología de las clases

La educación a distancia se subdivide en situaciones sincrónicas y asincrónicas. Las situaciones sincrónicas permiten la interacción en tiempo real entre el estudiante y el instructor, siendo sensibles al tiempo, pero no al lugar. En contraste, las situaciones asincrónicas no permiten la interacción en tiempo real, siendo insensibles tanto al tiempo como al lugar. Ambas modalidades se complementan y contribuyen a un enfoque de enseñanza del inglés más centrado en el estudiante.

Metodología:

Este artículo examina la instrucción virtual implementada en el CEIC durante la pandemia de COVID-19 en 2020. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO] 2020) señala que la pandemia causó una crisis educativa global, cerrando actividades presenciales en más de 190 países y promoviendo la educación a distancia. En respuesta, el CEIC adoptó la educación a distancia, utilizando plataformas para actividades asincrónicas y herramientas tecnológicas que complementaron la instrucción. Este estudio exploratorio investigó las percepciones de los estudiantes del CEIC sobre la enseñanza virtual durante la pandemia. Utilizando un diseño cualitativo, se recolectaron datos mediante entrevistas y encuestas semiestructuradas para comprender las experiencias y opiniones de los estudiantes. El objetivo fue evaluar la transición a las aulas virtuales, los desafíos y beneficios percibidos, y sugerencias para mejorar la educación en línea.

Resultados:

La pandemia llevó al CEIC a adoptar la educación en línea, manteniendo la enseñanza al 100 % para todos los grupos activos. Este estudio destacó que el aprendizaje en línea superó las limitaciones físicas y permitió la continuidad educativa durante la crisis. Además, se observó un avance

significativo en las competencias tecnológicas de los estudiantes. El 75 % de los alumnos valoró la posibilidad de mantenerse en contacto con profesores y compañeros, y el 60 % afirmó que la modalidad virtual facilitó el cumplimiento de sus responsabilidades académicas. Sin embargo, se identificaron obstáculos, especialmente para estudiantes sin acceso a tecnología o internet confiable, lo que resaltó la necesidad de asegurar un acceso equitativo a estos recursos. Algunos estudiantes también mencionaron la importancia de la interacción presencial con compañeros y profesores en el proceso educativo.

Conclusiones:

El informe subrayó los beneficios del aprendizaje en línea, como la flexibilidad, el acceso a una variedad de recursos y la capacidad de progresar a un ritmo propio. La virtualidad en el CEIC permitió a los estudiantes avanzar sin las restricciones de la pandemia, accediendo a más recursos y actividades que en la enseñanza presencial. A pesar de los retos, el aprendizaje virtual se presentó como una herramienta valiosa en la educación, asegurando la continuidad educativa y mejorando las habilidades tecnológicas de estudiantes y docentes. No obstante, fue crucial abordar las desigualdades en el acceso a la tecnología para maximizar los beneficios del aprendizaje en línea para todos los estudiantes.

Referencias:

- Araya, K. y Córdoba, G. (2008). Teacher Knowledge in English Language Teaching: An Analysis of its Socio-Historical Construction in the Western Central Region of Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(2), 1-22.
- King, B. Young, M. Drivere-Richmond, K. y Schrader P. G. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. <https://www.researchgate.net/publication/228716418>
- Mahu, D. (2012). Why is Learning English so Beneficial Nowadays? *International Journal of Communication Research*, 2(4), 374-376.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). Education in the time of COVID-19. COVID-19 Report ECLAC- UNESCO. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf
- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021). Octavo Informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <http://hdl.handle.net/20.500.12337/8152>
- Rao, P. (2019). The Importance of Speaking Skills in English Classrooms. *Alford Council of International English y Literature Journal*, 2(2), 6-18. <https://www.researchgate.net/publication/334283040>

Ponencia 5:

Formación para el empleo ante el apagón educativo: La experiencia del CETAV, Fundación Parque Metropolitano La Libertad

Diego Romero Mora.

Resumen:

En el presente artículo se recopila, a través de entrevistas con actores clave (docentes y coordinadores académicos), el conjunto de acciones llevadas a cabo para garantizar una formación integral, tanto técnica como humana, en la población estudiantil atendida por el CETAV (Centro de Tecnología y Artes Visuales) de la Fundación Parque Metropolitano La Libertad, durante el período más crítico del apagón educativo costarricense, comprendido entre 2018 y 2021, en los programas técnicos de formación para el empleo: Animación 3D, Mercadeo Digital y Diseño, Postproducción Audiovisual, y Diseño y Desarrollo Web.

Se consideraron categorías de análisis como: la transición de la educación presencial a la asistida por tecnología ante la contingencia de la pandemia de COVID-19; las estrategias implementadas para prevenir la deserción estudiantil; el desarrollo de un modelo de habilidades socioafectivas para la vida y el empleo en los estudiantes; y el ejercicio del liderazgo y la toma de decisiones administrativas ante la coyuntura de la pandemia de COVID-19.

Palabras clave: Apagón educativo, educación asistida por tecnología, formación para el empleo, habilidades técnicas, habilidades socioafectivas, COVID 19.

Introducción:

La Libertad CR fue conceptualizada en 2007 por el Ministerio de Cultura y Juventud como respuesta a la necesidad de generar espacios positivos, con acceso a la cultura, tecnología y sana recreación. Este proyecto se gestiona a través de una APPD (Alianza Público Privada para el Desarrollo) con la Fundación Parque Metropolitano La Libertad. Su misión está alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), a través de cuatro dimensiones que abarcan todas las áreas programáticas y las acciones que se llevan a cabo. El Centro de Tecnología y Artes Visuales (CETAV) forma parte de la dimensión económica y nace con el objetivo de ofrecer oportunidades de empleo y educación de calidad.

Los tres subproductos del CETAV son: Centros de Cómputo, que imparten desde cursos de alfabetización digital hasta un dominio avanzado de programas de Office; Cursos Libres de Diseño y Formación Continua, orientados a mejorar las habilidades de jóvenes y profesionales en diseño, imagen, vídeo, manejo de redes y dominio del idioma inglés mediante herramientas digitales. Finalmente, donde se enfoca la investigación realizada, se encuentran los programas de formación técnica para el empleo, que comenzaron en 2012 con Diseño y Desarrollo Web, Animación 3D y Postproducción Audiovisual, a los que se sumaron en 2020 Mercadeo Digital y Diseño. Actualmente, se han añadido los programas de Técnico en Análisis y Visualización de Datos y Ciberseguridad, impactando a personas de comunidades aledañas en condición de riesgo socioeconómico como Tirrases, La Unión y Desamparados, extendiendo su efecto transformador a regiones periféricas fuera de la Gran Área Metropolitana (GAM) mediante la conexión remota a clases para estudiantes de zonas alejadas al CETAV.

La tarea del CETAV, como se expondrá en el presente artículo, consiste en fomentar una educación integral que no solo propicie la inserción laboral a través de la formación técnica, sino que otorgue un enfoque integral al estudiante, ubicándolo como el centro del proceso de aprendizaje. Se hace énfasis no solo en el desarrollo de competencias técnicas, sino también en habilidades socioafectivas, mediante un eje curricular y pedagógico centrado en la comunicación no violenta y la estimulación de cursos, espacios de escucha y un ambiente de formación humanista. Esto ha sido clave en medio de la crisis educativa de 2018 y del impacto de la pandemia de COVID-19 en el proceso formativo de la población estudiantil.

Los ejes de formación dirigidos a la población estudiantil son: habilidades técnicas, enseñanza del inglés y, como tercer eje, el desarrollo de habilidades socioemocionales para el empleo y la vida.

El presente artículo recopila, mediante entrevistas a docentes y coordinadores académicos, el conjunto de acciones tomadas durante este periodo, y que continúan en desarrollo, para garantizar una formación competitiva en el mercado, sin dejar de lado la enseñanza de habilidades socioafectivas para la vida en los estudiantes del CETAV.

Atención del “apagón educativo”

Las entrevistas realizadas evidenciaron que uno de los principales ejes de acción del CETAV durante el apagón educativo fue la transición de un modelo de educación presencial a uno asistido por tecnología. A pesar de que el estudiantado tenía cierta familiaridad con las TIC debido a la naturaleza de las carreras técnicas, adoptar un modelo pedagógico 100 % virtual durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19 supuso un desafío tanto para el personal docente como para el estudiantado. Para facilitar esta transición, se implementaron medidas como sondeos para verificar el acceso a equipos y conexión a internet, la apertura de laboratorios remotos, y la creación de espacios virtuales de escucha activa y actividades lúdicas para el manejo de la salud mental. Aunque inicialmente no estaban completamente preparados para la crisis, la experiencia pandémica permitió innovar y flexibilizar los cursos, facilitando el acceso remoto a programas que requieren gran capacidad tecnológica.

Encuanto a la prevención de la deserción estudiantil, los entrevistados destacaron factores protectores como la relación cercana y de confianza entre estudiantes y coordinadores, que mitigó la incertidumbre. Además, se realizaron sesiones de acompañamiento y escucha activa para abordar problemas emocionales derivados de la presión académica y personal. Estas prácticas se consolidaron con la creación de un departamento de psicología educativa y el fortalecimiento de cursos orientados al desarrollo de habilidades socioafectivas.

Respecto al desarrollo de un modelo de habilidades socioafectivas, la coordinadora de vida estudiantil desempeñó un papel clave gracias a su formación en comunicación no violenta. Esto facilitó la apertura de espacios de escucha y sesiones de retroalimentación entre estudiantes y docentes, promoviendo un proceso de autorregulación del aprendizaje y fomentando valores como la solidaridad y la cohesión de grupo, especialmente durante el regreso gradual a la presencialidad.

Finalmente, en cuanto al ejercicio del liderazgo y la toma de decisiones administrativas durante la pandemia, los entrevistados reconocieron que, aunque hubo cierta resistencia al cambio, surgieron liderazgos positivos que fortalecieron la unidad y permitieron una toma de decisiones ágil y segura. El vínculo emocional en el proceso de aprendizaje fue fundamental para asegurar la permanencia de los estudiantes en las carreras técnicas.

Marco teórico o contextual:

La educación en el contexto costarricense es el resultado de luchas sociales que garantizaron el acceso universal, obligatorio y gratuito a este derecho humano, reconociendo su capacidad transformadora y su papel en la promoción de la igualdad y el cierre de brechas sociales y de género, producto de un Estado benefactor y solidario en el siglo XX (Cordero-Méndez, 2024).

No obstante, el papel de un Estado cada vez más reducido, la falta de innovación en las metodologías de enseñanza, la insuficiente capacitación docente en áreas clave como el pensamiento lógico-matemático y los idiomas, así como crisis puntuales como la pandemia de COVID-19, expusieron la fragilidad de un sistema educativo deteriorado en todos sus niveles. Esto ha dado lugar a fenómenos como la deserción escolar, la escasa o nula competitividad del sistema público frente al privado, y su relación con mayores niveles de pobreza, desempleo y desigualdad en la inserción laboral en puestos dignos, reflejando la actual crisis educativa, conocida como el apagón educativo, que impacta profundamente en todas las dinámicas sociales (Rivera, 2022).

En relación con la formación técnica para el empleo, Rivera (2022) subraya que, como resultado de las deficiencias del modelo educativo tradicional costarricense, se ha promovido una política pública centrada en la inserción laboral de las personas estudiantes en trabajos principalmente operativos, que requieren una incorporación rápida de la mano de obra al mercado laboral.

Esta situación resulta un problema si se plantea la posibilidad de analizar la educación como productora de contenido y no como creadora de conocimiento, y con ello la dislocación del sentido real de la educación, lo que instrumentaliza y subsume a las competencias o exigencias del trabajo... (Rivera, 2022, p. 328)

El CETAV, al centrarse en una visión humanista que combina la inserción laboral mediante la formación técnica con un enfoque en la persona como eje del proceso educativo, aborda diversas necesidades y factores de riesgo y vulnerabilidad que pueden contribuir a la deserción de los programas. A la vez, busca fomentar en la población estudiantil una conciencia crítica, inteligencia emocional, apertura al diálogo y autoconocimiento, entre otros aspectos, a través del tercer eje formativo orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales.

Entre las dimensiones que integran este riesgo de exclusión se encuentran: la desvinculación, las dificultades en el proceso de aprendizaje, los problemas emocionales y de conducta en la persona estudiante, la pobreza, la falta de apoyo familiar, el desarraigo cultural, las dificultades de acceso educativo y a la tecnología, los problemas de salud... (Carpio Brenes y Arguedas Negrini, 2023, p. 1)

Según Schwab (2016), la cuarta revolución industrial comenzó a principios de este siglo, impulsada por la convergencia de tecnologías digitales, físicas y biológicas. Se espera la interconexión de tecnologías disruptivas con un alcance global y trabajos digitalizados en mercados dinámicos, lo que puede generar tanto beneficios en términos de crecimiento económico como desafíos relacionados con la desigualdad y las brechas en el acceso a la tecnología por parte de diferentes sectores sociales.

La formación para el empleo no escapa a este momento histórico, y junto con la creciente demanda de ciudadanos globales, digitalizados y en constante capacitación técnica, también surge la necesidad de desarrollar habilidades y competencias socioafectivas que humanicen estas dinámicas, como una solución crucial para un contexto socioeconómico y político que requiere volver a situar a la persona en el centro del proceso de aprendizaje.

Metodología:

Para esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, una herramienta cualitativa de carácter flexible que permite una aproximación dinámica y amplia a diversos fenómenos mediante una interacción social guiada, pero lo suficientemente libre como para obtener datos de gran riqueza y complejidad sobre el objeto de estudio (Martínez, 2019).

Resultados:

Las entrevistas realizadas evidenciaron una respuesta ágil y la activación de alternativas en cuanto a la mediación pedagógica asistida por TIC por parte del CETAV, frente al apagón educativo exacerbado por la pandemia de COVID-19.

La existencia previa de una metodología de comunicación no violenta en el CETAV se identificó como un factor protector para la población estudiantil ante situaciones como el manejo de la frustración por la incertidumbre del momento o frente a dificultades en áreas del conocimiento con limitaciones personales (como el inglés y el pensamiento lógico-matemático).

Se constató que el acompañamiento institucional a sectores socioeconómicamente vulnerables es un factor clave para el cumplimiento del plan de estudios y la consiguiente inserción laboral. La realización de un sondeo sobre cuántos estudiantes tenían acceso a equipo tecnológico o a una conexión estable a internet permitió dirigir acciones concretas, como el préstamo de laboratorios o computadoras a estudiantes de escasos recursos.

El vínculo entre las coordinaciones (académicas y de vida estudiantil), así como entre docentes y estudiantes, fue esencial para fomentar un entorno de aprendizaje más adecuado durante la coyuntura pandémica.

Conclusiones:

Los modelos de educación para el empleo, aunque forman parte de un contexto histórico cambiante en la educación costarricense, donde el rol educativo se asocia a la instrumentalización del estudiante, revelan que existe un conjunto de habilidades socioemocionales compatibles con la formación técnica. Estas habilidades pueden resignificar el proceso educativo, dotando a la persona de un carácter integral como centro del aprendizaje.

La metodología de comunicación no violenta, centrada en la validación de las necesidades internas y la empatía hacia los demás para llegar a acuerdos, se considera un factor protector para la población estudiantil frente a la incertidumbre generada por la pandemia de COVID-19. Esto incluyó la presión académica, socioeconómica, personal y familiar, entre otros.

Los espacios de retroalimentación, donde los estudiantes podían expresar sus necesidades y puntos de vista, y recibir un acompañamiento personalizado por parte de las coordinaciones, resultaron claves en la prevención del abandono de las carreras técnicas. Este enfoque humanizó la relación docente-alumno, partiendo de la premisa de que el estudiante es el centro del proceso de aprendizaje, tanto para el trabajo como para la vida.

Cambios drásticos, como el escenario generado por la pandemia de COVID-19, exigieron respuestas ágiles y dinámicas en términos de una pedagogía apoyada en las TIC, consolidando modelos híbridos de aprendizaje y rompiendo con paradigmas tradicionales sobre la adquisición del conocimiento y los roles de los actores en el fenómeno educativo (clases asistidas por tecnología, el rol facilitador del docente, espacios digitales de aprendizaje, etc.).

La Cuarta Revolución Industrial obliga al sistema educativo a transformarse. Esta transformación demanda personas capaces de adaptarse a contextos culturales globales, dominar saberes técnicos y tecnológicos en constante cambio, y asimilar nuevos idiomas, integrándolos como ciudadanos del mundo en una dinámica de vida interconectada por un solo clic. Sin embargo, junto a estos procesos, corren en paralelo habilidades socioafectivas universales, como la inteligencia emocional, la comunicación asertiva, el liderazgo democrático y la resolución de conflictos, entre otras variables psicológicas, que no solo garantizan un empleo, sino también la construcción de un proyecto de vida digno. Por ello, la formación integral devuelve a la educación instrumentalizada su valor humano fundamental.

Referencias:

- Alfaro, R. R. (2023). La crisis en educación y su subsunción al mundo del trabajo en Costa Rica. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(1), 325-335.
- Carpio Brenes, M. D. L. Á. y Arguedas Negrini, I. (2023). Éxito escolar, clave para la inclusión social en centros educativos de San José, Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(3), 53-75.
- Cordero-Méndez, F. (2024). Apagón educativo: derecho humano a la educación en la Costa Rica del Estado neoliberal. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 54(1), 113-138.
- Martínez, K. M. R. (2019). La entrevista semi-estructurada y las fallas en la estructura. La revisión del método desde una psicología crítica y como una crítica a la psicología. *Caleidoscopio-Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, (41), 65-91.
- Schwab, K. (2016). La cuarta revolución industrial. *Debate*.

Ponencia 6:

Lecciones de ortografía para estudiantes de primer ingreso para la carrera de preescolar bilingüe en la era post pandemia, durante el primer cuatrimestre 2023 y el presente

Germán Alberto Salas Mayorga

Resumen:

Este es un adelanto de una investigación en curso, cualitativa y experimental, sobre los instrumentos más adecuados para impartir lecciones de redacción y ortografía a una población con atrasos visibles en las habilidades de lecto escritura. Los primeros resultados permiten a otros docentes continuar con la validación de los instrumentos con sus estudiantes de diferentes grados.

Palabras clave: Ortografía, enseñanza, pedagogía, apagón educativo

Desarrollo:

La crisis educativa que vive Costa Rica, producto del apagón educativo durante la pandemia del Covid-19, revela las primeras secuelas en los estudiantes que ingresan a las universidades.

Los menores que fueron evaluados en 2022 por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) revelaron que siete de cada diez estudiantes sólo fueron capaces de realizar las tareas más básicas en lectura. Ese problema afecta a todos los grados de escuela y colegio y ahora a quienes desde 2021 ingresaron a la universidad post pandemia.

La promesa fundacional del país se ve seriamente amenazada. El derecho a una educación de calidad es parte de esa promesa y una generación entera se ve afectada por las limitaciones a la conectividad, dejando como resultado atrasos en la lecto escritura.

El abordaje pedagógico para esta población no está claro aún, sino en constante validación. Esta ponencia es una investigación en curso que inició en el primer cuatrimestre de 2023, con el curso Ortografía y Técnicas de redacción profesional de la Universidad Latina de Costa Rica. Las estudiantes son de la carrera Preescolar Bilingüe.

Metodología:

El sustentante valida qué instrumentos podrían ser más adecuados para esta generación que incluso. Durante los espacios de observación y diálogo algunas de las estudiantes han afirmado que, en sus lecciones de español “no hacían nada o les ponían una película, en lugar de leer el libro”.

El abordaje ha sido cualitativo y experimental. Prueba y error, pero ante todo mucha observación y conversación. Es un estudiante que requiere ser escuchado para entender qué puertas se pueden abrir para permear con las reglas de ortografía y gramática de una forma amigable y no impositiva.

Resultados:

Los primeros resultados reflejan que iniciar el curso con un conversatorio permite a las estudiantes empoderarse en esta lucha conjunta para mejorar la ortografía y la redacción profesional.

El planeamiento semanal se modificó con tal de que todas las reglas se muestren en tono positivo. Esas reglas fueron mejor asimiladas que aquellas en tono negativo o anteceditas de un “no”.

El sustentante logró también demostrarles durante varios dictados durante la lección, que usar el celular como diccionario no siempre da buenos resultados, principalmente por las palabras homófonas. Esto permitió abrirle el espacio al diccionario como un aliado de consulta que incluso las llevó a disfrutar el descubrir nuevas palabras y significados.

Debido a que son muchas las reglas ortográficas del castellano, se ideó el desarrollo de juegos de mesa durante el cuatrimestre. De esta manera una o dos veces en el cuatrimestre juegan mientras aprenden. Los formatos que más han emulado las estudiantes son los de Memoria, Gran Banco y Stop.

Finalmente se puso a prueba la visita a archivos y bibliotecas nacionales donde pudieran ver periódicos previos a su nacimiento o incluso actas fundacionales del país. Algunos se motivaron a leer las noticias del día en que nacieron, o buscaron las constancias de bautismo de sus papás y abuelos. En sus apuntes se llevaron de tarea buscar el significado de palabras que eran normales en una generación, pero no en la de ellas.

Conclusiones:

La investigación sigue en curso. Es necesario que más profesores se animen a validar los instrumentos y agregar otros que enriquezcan la metodología llevada a clase. Se recomienda tener el planeamiento en constante actualización o ajustes. La clave está en escuchar mucho a los estudiantes, ellos aportan herramientas que podemos poner en marcha y recomendar a otros docentes.

El país sabe que es necesario ver a futuro y no quedarse con los desafíos presentes, para ello es indispensable ser más flexible en materias que conllevan más memoria y práctica. Las evaluaciones tradicionales siguen vigentes, pero se recomienda acompañarlas de otras más lúdicas y llamativas.

Referencias:

Garcés, E. M., Garcés, E. M. y Alcívar, O. D. (2022). Las técnicas didácticas y su articulación en el diseño de metodologías activas: consideraciones necesarias. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 409-416. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000300409&lng=es&tlng=es.

Observatorio de la Educación. (2023). Informe 1: Pruebas estandarizadas. Universidad Americana. <https://www.uam.ac.cr/observatorio-de-educacion/informes/1>

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021). Octavo Informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <http://hdl.handle.net/20.500.12337/8152>

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2023). Noveno Informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <https://hdl.handle.net/20.500.12337/8544>

Ponencia 7:

Translingüismo, una metodología que debe ser analizada: Percepciones de los estudiantes de inglés conversacional del CEIC-UNA

María Daniela Chinchilla Jiménez

Resumen:

Este trabajo exploratorio, con un alcance descriptivo, abordó el translingüismo como metodología en contextos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El estudio se llevó a cabo con veinte estudiantes de inglés conversacional con el fin de recolectar sus percepciones acerca del uso del español durante las lecciones. La mayoría indicó que el español es necesario para comprender mejor las explicaciones y que debe utilizarse cuando se ve un tema nuevo, cuando se dan instrucciones o cuando hay dudas. En cuanto a no utilizar el español, la mayoría aseveró que debería prohibirse después de las explicaciones y durante prácticas, conversaciones o diferentes evaluaciones. Con estas percepciones, se concluye que estos participantes están conscientes de la importancia del español durante las lecciones y que, por ende, el translingüismo como metodología estratégica debe ser estudiado con profundidad para contribuir con el aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Enfoque, inglés, lengua extranjera, mediación, metodología, translingüismo.

Introducción:

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Costa Rica, viene acompañado de retos que el alumnado debe enfrentar para alcanzar su meta lingüística. En muchas ocasiones, las personas interesadas en aprender una lengua, especialmente desde cero, invierten tiempo y dinero en un programa de inglés conversacional para poder tener más oportunidades laborales u optar por mejores puestos en una realidad sumamente competitiva. Sin embargo, muchas veces su proceso se torna infructuoso al no entender lo que se les está explicando o solicitando en la lengua meta dentro del entorno educativo. Entonces, a pesar de la motivación y la inversión, es probable que ese estudiante termine por abandonar el programa al no comprender. Es por eso que se necesitan abordar diferentes metodologías en pro de la comprensión y, por ende, aprendizaje de los estudiantes. Una de esas metodologías es el translingüismo o translanguaging, el cual es el uso de la lengua materna como alternativa metodológica en cursos de inglés como lengua

extranjera. Por lo tanto, el principal objetivo de este trabajo es examinar las percepciones de un grupo de estudiantes de inglés conversacional del Centro de Estudios de Idiomas Conversacionales de la Universidad Nacional (CEIC-UNA) sobre la importancia de la utilización de la lengua materna, el español, durante las lecciones de inglés.

El “apagón educativo” ha representado un reto para la educación costarricense, ya que muchos estudiantes de primaria, secundaria y educación superior se vieron afectados en el periodo del 2018 al 2021 al no recibir lecciones de calidad, debido a las huelgas y a la pandemia. Con respecto a las huelgas, muchas clases eran canceladas, dejando a los estudiantes sin los contenidos que se debían cubrir. En cuanto a la pandemia, por una parte, muchos docentes no estaban capacitados para dar lecciones virtuales y se limitaban a entregar guías de trabajo para realizar en los hogares. Por otro lado, en casos donde sí se daban lecciones virtuales sincrónicas, muchos estudiantes no contaban con los dispositivos o conexión a internet necesarios para estudiar. Esto provocó grandes déficits en el aprendizaje. Según el Noveno Estado de la Educación (2023), este “apagón” profundizó los problemas que el sistema ya arrastraba, dificultó el desarrollo de habilidades básicas de lectura y escritura y empobreció la educación superior por las fuertes carencias en conocimientos que debían desarrollarse en secundaria. Estas carencias, en muchas ocasiones, imposibilitan a los estudiantes a terminar la universidad satisfactoriamente, por lo cual buscan otras alternativas para insertarse en el mercado laboral, como lo es aprender a hablar inglés para trabajar en empresas con cuentas en el extranjero. No obstante, muchas veces estos sueños, también, se ven truncados, al iniciar los programas y no poder entender el idioma, ya que se las lecciones siempre se imparten en inglés, inclusive cuando el estudiante no tiene conocimientos previos. En consecuencia, muchos deciden abandonar los cursos de inglés. Por tal razón, es esencial buscar alternativas que funcionen en la mediación pedagógica de los cursos de inglés para garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes. Así, ahondar en el translingüismo como metodología se vuelve fundamental para sobrellevar las secuelas del “apagón educativo”.

Marco teórico o contextual:

El translingüismo ha evolucionado como la práctica deliberada de alternar entre lenguas en entornos educativos bilingües, en los cuales las distintas lenguas se emplean de manera fluida e integrada para facilitar y dirigir los procesos cognitivos relacionados con la comprensión, la lectura, la expresión oral, la producción escrita y la adquisición de conocimientos (Placidi, 2021). En otras palabras, no es mezclar o cambiar lenguas por

razones antojadizas; es, más bien, seleccionar los elementos disponibles en los repertorios lingüísticos deliberada y estratégicamente en función de las demandas específicas de los diferentes contextos de comunicación (Placidi, 2021). Según Pino et al. (2019, p. 288), el translingüismo es la “promoción de aprendizajes a partir de la utilización de dos lenguas en una misma clase, de modo que, por ejemplo, mientras a los estudiantes se les ofrece cierto input lingüístico en un idioma concreto, luego puede pedírseles que generen determinado producto en otro idioma”. Por ende, no es traducir palabras; va más allá, siendo una estrategia de mediación pedagógica (Pino et al., 2019). Para Merrero-Colon (2021) el translingüismo es un enfoque de práctica lingüística, cuya flexibilidad comunicativa envuelve a todos los participantes y el docente debe estar consciente de esa flexibilidad y capaz de utilizarla como recurso didáctico. Entonces, el translingüismo es “transformacional en estos nuevos recursos para el aprendizaje creado y en la transformación de las normas lingüísticas de la escolarización” (Smith et al., 2017, p. 9). Consecuentemente, los beneficios de este enfoque serían flexibilidad de pensamiento, comprensión mejorada, explicación de conceptos y conexión de contextos (Thomas et al., 2022). Finalmente, es esencial indagar esta metodología en el contexto de la educación costarricense, con el fin de brindar otro panorama con respecto a la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Metodología:

Este es un trabajo exploratorio, el cual siguió un enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico y por conveniencia, en el cual se encuestaron en línea a veinte estudiantes de un grupo de nivel diez del programa de inglés conversacional del Centro de Estudios de Idiomas Conversacionales de la Universidad Nacional (CEIC-UNA). El instrumento se realizó utilizando la herramienta formularios de Google y constó de cinco preguntas generales con respecto al aprendizaje del inglés y con seis preguntas referentes a la importancia de utilizar el español durante las lecciones de inglés conversacional.

Resultados:

Los participantes llevan estudiando inglés entre 1 y 10 años, la mayoría en una única institución. Mencionaron estar estudiando inglés para mejorar, tener un certificado, pero la mayoría indicó que por mejores opciones laborales. Seis participantes acotaron que no les cuesta aprender y dos que más o menos. Sin embargo, la mayoría aseveró que les cuesta,

debido a que no entienden bien, hay temas complicados, les da miedo o frustración o por las explicaciones. Con respecto al uso del español, la mayoría expresaron que es necesario a la hora de aprender inglés para comprender mejor, tener seguridad y entender el contexto; solo dos dijeron que no. En cuanto a los momentos de la clase, la mayoría explicó que se debe usar el español cuando se dan instrucciones, para resolver dudas, cuando hay temas nuevos o cuando no se logra entender; únicamente dos establecieron que no se debería usar en ningún momento. Por último, los participantes señalaron que no se debería usar español después de las explicaciones o durante explicaciones gramaticales, prácticas, exámenes, proyectos y conversaciones.

Conclusiones:

La mayoría de los participantes están conscientes de que el uso del español es necesario para el aprendizaje del inglés y que hay ciertos momentos de la clase en que sí se debería utilizar la lengua materna. De igual forma, están claros en que el español no debería utilizarse en ciertas actividades o momentos de la clase. Estas percepciones indican que el translingüismo como un metodología pensada y aplicada durante la mediación pedagógica debe abordarse, con el fin de facilitar y asegurar los procesos de aprendizaje del alumnado.

Referencias:

- Merrero-Colon, M. (2021). Translanguaging: Theory, Concept, Practice, Stance, or all of the Above? CALcommentary, 1-15.
- Pino, A., Trujillo, F. y González, A. (2019). Translingüismo: revisión de la literatura y aplicación didáctica para la enseñanza de ELE y ELE 2. Foro de Profesores de E/LE, 15, 287-296.
- Placidi, F. (2021). Translingüismo y literatura: retos para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En: Romero, C. y Buzón, O (coords.). Innovación e investigación docente en educación: experiencias prácticas. Dykinson S.L.
- Smith, H., Robertson, L. Auger, N., Azaoui, B., Dervin, D., Gal, N., Layne, H. y Wysocki, L. (2017). Una pedagogía para alumnos bi/plurilingües: Translingüismo. ROMtels, 1, 2-29.
- Thomas, E., Siôn, C., Jones, B., Dafydd, M., Lloyd-Williams, S., Tomos, Rh., Lowri Jones, L., Jones, D., Maelor, G., Evans, Rh. and Caulfield, G. (2022). Translanguaging: A quick reference guide for educators. Welsh Government.

Ponencia 8:

Potenciando la formación pedagógica mediante metodologías activas en tiempos del “apagón educativo”

Ariel Hidalgo Brenes

Resumen:

En esta ponencia se aborda cómo las metodologías activas pueden servir como respuesta efectiva al “apagón educativo” vivido en la educación costarricense que particularmente, este término que refiere a la creciente desmotivación y desconexión de los estudiantes con el proceso educativo tradicional y con el desinterés en la educación como herramienta transformadora. Por tanto, mediante las metodologías activas de aprendizaje, se involucra activamente a los estudiantes en su aprendizaje mediante prácticas colaborativas y problemáticas reales, donde se reavivan el interés y la participación estudiantil en su proceso educativo, además de que se promueve un aprendizaje más profundo, significativo y para la vida. Asimismo, con esta ponencia se plantea cómo estas metodologías activas propician el desarrollo de habilidades esenciales para la educación moderna, tales como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de trabajar colaborativamente, fundamentales para el éxito en el entorno global actual.

Palabras clave: Metodologías activas, Apagón educativo, Aprendizaje significativo, Proceso educativo, Estrategias pedagógicas, Motivación estudiantil, Habilidades colaborativas.

Introducción:

En la educación actual—en la que nos desarrollamos, contribuimos y actuamos como gestores de cambios en distintos contextos educativos—las metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Cooperativo, el Aula Invertida y la Gamificación, han desempeñado un papel crucial al redefinir el rol del estudiante, colocándolo en el centro de su propio proceso educativo. La implementación y desarrollo de estas metodologías han transformado completamente el enfoque tradicional de enseñanza, enfatizando un aprendizaje autodirigido, colaborativo y orientado a la acción, que incluye hacer, ser, crear, rehacer, nutrir, producir y descubrir.

Por ejemplo, el Aprendizaje Basado en Problemas promueve que los estudiantes enfrenten desafíos reales y relevantes, fomentando así un aprendizaje más práctico que pueden aplicar en diversas situaciones de su vida, más allá del aula. Este enfoque

contribuye a mejorar habilidades como la resolución de problemas, la gestión de conflictos, la búsqueda de alternativas, el pensamiento divergente, la creatividad y el espíritu de superación, al mismo tiempo que incentiva una exploración más profunda del contenido académico, alineándose con el desarrollo integral y fortaleciendo la capacidad de aplicar el conocimiento en diversas situaciones.

El Aprendizaje Cooperativo, por su parte, se centra en la interacción entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes, siendo un pilar fundamental para generar y desarrollar habilidades como el trabajo en equipo y el liderazgo. Este enfoque facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales esenciales, tales como la comunicación, la asertividad, la empatía y la cooperación, preparando a los estudiantes para los desafíos del mundo real.

El Aula Invertida transforma el modelo tradicional al introducir conceptos teóricos fuera del aula y utilizar el tiempo en clase para actividades de aprendizaje aplicado. Esto rompe con la estructura clásica de realizar todas las actividades en el aula, permitiendo que los estudiantes propongan, investiguen, descubran y hagan más allá del entorno escolar. Esta metodología favorece una interacción más intensa entre alumnos y docentes, además de personalizar el aprendizaje para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

La Gamificación incorpora elementos del juego en el aprendizaje, aumentando la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio proceso de aprendizaje. Al transformar la educación en una experiencia más atractiva y menos intimidante, la gamificación permite que los estudiantes aborden los contenidos académicos de manera divertida y estimulante.

Todo esto contribuye a un aprendizaje más dinámico, participativo y significativo, favoreciendo la creación de aprendizajes duraderos, aplicables y relevantes, que equipan a los estudiantes con las herramientas necesarias para triunfar tanto en su vida académica como profesional.

Ante la notable disminución del interés y la motivación estudiantil—fenómeno que hemos denominado “apagón educativo”—las metodologías activas se establecen como una respuesta pedagógica innovadora y efectiva para despertar el interés, la motivación y el desarrollo integral en nuestros estudiantes. Este declive en la motivación y el compromiso ha representado un desafío creciente en la educación costarricense y regional, exacerbado por métodos tradicionales que a menudo no logran conectar el contenido académico con la realidad y los intereses de los estudiantes. Además, se presentan vacíos en la formación

docente, que resultan en una inadecuada adquisición de aprendizajes y conocimientos por parte de los estudiantes.

Por lo tanto, esta ponencia destaca cómo, mediante el uso de metodologías activas, podemos contrarrestar esta tendencia negativa y revitalizar el proceso educativo. Estas metodologías colocan a los estudiantes en el centro de su aprendizaje, convirtiéndolos en protagonistas del mismo. Asimismo, fomentan un ambiente donde los estudiantes pueden experimentar directamente con los conceptos aprendidos, aplicándolos en escenarios reales y prácticos que simulan desafíos del mundo exterior.

Con esta ponencia, se busca que reconozcamos que, al emplear estas técnicas, los estudiantes pueden desarrollar habilidades y competencias críticas mientras interactúan en contextos que reflejan situaciones de la vida real. Esto mejora la retención del conocimiento y la relevancia del aprendizaje, preparándolos para aplicar sus habilidades de manera efectiva y creativa ante futuros desafíos profesionales y personales.

La presente ponencia propone que las metodologías activas son herramientas clave para superar el apagón educativo, ya que hacen del aprendizaje una experiencia más dinámica, interactiva y directamente relacionada con el mundo real. Esto permite a los estudiantes aprender, sentirse motivados y capacitados para utilizar este conocimiento de manera significativa a lo largo de su vida.

Marco teórico o contextual:

La fundamentación de esta ponencia se basa en una combinación de mi experiencia directa como docente universitario durante los últimos tres años en diversas instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, y en un sólido cuerpo de investigación académica que respalda la eficacia de las metodologías activas en la educación. Durante este período, he implementado y observado la transformación que las metodologías activas pueden generar en el entorno educativo, lo cual ha influido significativamente en la estructura y el enfoque de mi práctica docente, estimulando a mis colegas a proponer también cambios educativos mediante la implementación de estas metodologías.

Por un lado, los estudios citados en esta ponencia ilustran el impacto positivo de estas metodologías. Por ejemplo, “Indagación evaluativa de una intervención con metodologías activas para estudiantes universitarios” (2021) de Peña-Acuña, B. analiza cómo las intervenciones específicas utilizando estas técnicas aumentan la motivación estudiantil, promoviendo una mayor retención de conocimientos y una comprensión más profunda del material de estudio.

Por otro lado, el estudio “Las metodologías activas y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato” (2023) de Gómez-Zambrano y Pérez-Iribar destaca que estas prácticas pedagógicas no solo influyen en la mejora del rendimiento académico, sino que también fomentan habilidades de pensamiento crítico y colaboración, fundamentales en la formación de estudiantes de bachillerato.

Además, el artículo “La formación de profesionales competentes e innovadores mediante el uso de metodologías activas” (2020) de Granados Romero et al. refuerza esta visión al demostrar que las metodologías activas no solo preparan académicamente a los estudiantes, sino que también les brindan las competencias necesarias para su desempeño profesional, como la innovación y la adaptabilidad.

Así, se evidencia la relevancia de las metodologías activas desde un punto de vista práctico, pedagógico y académico, enfatizando la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades y desafíos contemporáneos, asegurando así una educación más eficaz y pertinente.

Metodología:

En esta ponencia, se detalla la aplicación práctica de diversas metodologías de enseñanza activa que he empleado en mi labor docente, como estudios de caso, simulaciones y proyectos de grupo. Cada una de estas metodologías ha sido seleccionada y adaptada según las necesidades específicas de los cursos y los objetivos de aprendizaje que se desean lograr.

Estudios de caso: Se utilizan frecuentemente en asignaturas que requieren un análisis crítico y la aplicación de la teoría a situaciones complejas del mundo real. Por ejemplo, en un curso de administración de empresas, los estudiantes analizan casos de compañías reales que enfrentan dilemas éticos, lo que les obliga a considerar múltiples perspectivas y tomar decisiones basadas en evidencias limitadas.

Simulaciones: Permiten a los estudiantes experimentar dinámicas y procesos en un entorno controlado, lo cual es particularmente útil en cursos como economía o ciencias políticas. En una simulación de mercado, los estudiantes adoptan roles de diferentes actores económicos, lo que les ayuda a comprender mejor las fuerzas del mercado y las reacciones ante cambios regulatorios o económicos.

Proyectos de grupo: Estos proyectos fomentan el aprendizaje colaborativo y la resolución conjunta de problemas. En un curso de diseño gráfico, por ejemplo, los estudiantes pueden trabajar en grupos para crear campañas publicitarias, lo que les exige coordinar sus habilidades creativas y técnicas mientras gestionan el tiempo y los recursos de manera eficiente.

Resultados:

A continuación, se presentan evidencias recogidas a partir de una investigación que estoy llevando a cabo, enfocada en la implementación de metodologías activas en estudiantes universitarios. Los datos que he recopilado muestran mejoras tangibles en varios aspectos clave del proceso educativo, como la disposición del estudiante, la motivación, la adquisición y la aplicación de los aprendizajes.

Uno de los resultados más significativos de mi investigación es el incremento en el compromiso de los estudiantes con el material del curso y con la consecución de los objetivos, en un marco de participación, cooperación, comprensión, respeto, intercambio de ideas y desarrollo de nuevos conocimientos. Este aumento en el compromiso se traduce directamente en una mejora en los resultados de aprendizaje, lo que me ha permitido evidenciar que mis estudiantes participan más durante las clases y alcanzan un mayor entendimiento de los contenidos tratados, los cuales aplican posteriormente, por ejemplo, en las clases simuladas.

Es importante señalar que los casos de estudio en los cursos, la mayoría en el ámbito de la educación y enseñanza que he impartido, reflejan cómo la adopción de metodologías activas, tales como proyectos en grupo, debates y sesiones interactivas, ha facilitado la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades. Estas incluyen habilidades analíticas, síntesis de información, desarrollo del pensamiento crítico, autogestión, inteligencia emocional, capacidad de trabajo en equipo y habilidades de comunicación efectiva, tanto en la escucha como en la atención plena.

Conclusiones:

Esta ponencia destaca la importancia crítica de adoptar metodologías activas como estrategias pedagógicas fundamentales para enfrentar el apagón educativo actual. Se espera que el análisis presentado refuerce la idea de que estas metodologías fortalecen el interés y la participación de los estudiantes, así como que responden de manera efectiva a las cambiantes necesidades educativas del país.

Asimismo, se reflexiona sobre cómo estos enfoques pedagógicos subrayan la urgencia de capacitar adecuadamente a los docentes en el uso de metodologías activas para lograr cambios significativos en la formación de los estudiantes. La formación docente debe ser una prioridad para las instituciones educativas que desean mejorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza. Este proceso incluye tanto la provisión de conocimientos teóricos necesarios como el desarrollo de habilidades prácticas para implementar estas metodologías de manera efectiva.

La implementación de estas prácticas mitiga los efectos del apagón educativo, preparando a los estudiantes para ser profesionales competentes y críticos, capaces de adaptarse a los desafíos del mundo actual y futuro.

Finalmente, se reafirma que las metodologías activas son esenciales para una educación integral que transforma y prepara a los estudiantes para contribuir de manera significativa a la sociedad como actores clave en ella.

Referencias:

Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N. y Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. Revista electrónica de investigación educativa, 24, e08. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960>

Gómez, M., y Navarro, R. (2016). Aprendizaje colaborativo y metodologías activas: impacto en el rendimiento académico y la satisfacción del estudiante. Revista de Innovación Educativa, 12(2), 189-203.

Gómez-Zambrano, R. O., y Pérez-Iribar, G. (2023). Las metodologías activas y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de bachillerato. MQRInvestigar, 7(1), 3048-3069. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.1.2023.3048-3069>

Granados Romero, J., Vargas Pérez, C., y Vargas Pérez, R. (2020). The training of competent and innovative professionals through the use of active methodologies. Revista Universidad y Sociedad, 12(1), 343-349. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100343&lng=es&tlng=en.

Mendoza, J., y García, A. (2020). Metodologías activas en el aprendizaje universitario: revisión sistemática de literatura. Revista de Investigación Educativa, 28(2), 235-250

Peña-Acuña, B. (2022). Indagación evaluativa de una intervención con metodologías activas para estudiantes universitarios. Revista De Estilos De Aprendizaje, 15(29).

5-18. <https://doi.org/10.55777/rea.v15i29.4054>

Sánchez, A., y García, E. (2017). Metodologías activas en la formación de docentes: percepciones y experiencias de los estudiantes. *Revista de Formación del Profesorado*, 23(1), 65-80.

Vargas, A., y Jiménez, L. (2022). Metodologías activas en la enseñanza y su impacto en el desarrollo de competencias pedagógicas en docentes de educación primaria. *Revista de Educación y Pedagogía*, 29(1), 78-94.

Vera, F. (2022). Implementación de metodologías activas en la educación superior mexicana: Análisis desde la perspectiva docente. *Transformar*, 3(3), 47-59. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/66>

Ponencia 9:

Diseño de estrategias metodológicas efectivas con la herramienta tecnológica Mentimeter, para el abordaje del “apagón educativo”

María José Castro Soulé

Resumen:

Uno de los pilares que conforma una sociedad es la educación, donde intervienen varios actores: el órgano rector, el Ministerio de Educación; las instituciones educativas, incluidas universidades; los docentes del sistema educativo costarricense; los estudiantes; y los padres de familia. Cada uno de estos actores desempeña diferentes roles para brindar procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, acordes con las necesidades de la sociedad.

Sin embargo, las gestiones de estas entidades y sus colaboradores han experimentado interrupciones en el sistema educativo costarricense y, por ende, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como son las huelgas de maestros y la pandemia, lo que ha provocado un rezago educativo que ha dado lugar al “apagón educativo”.

Por lo tanto, se presenta una investigación sobre el diseño de estrategias metodológicas, mediante el uso de la herramienta tecnológica Mentimeter, para contribuir a la mitigación del rezago que ha afectado la calidad de la construcción de aprendizajes en los estudiantes de los distintos niveles de la educación.

Palabras clave: Sociedad, educación, rezago, estrategias, herramienta tecnológica, Mentimeter

Introducción:

El sistema educativo costarricense, constituido por los diferentes niveles académicos hasta la educación superior, se caracterizaba por una dinámica presencial en la que administrativos, docentes y estudiantes asistían a las instituciones educativas. Bajo este esquema, las políticas educativas generaron programas por área disciplinar con contenidos que permitían a los estudiantes adquirir una serie de habilidades y competencias para desempeñarse activamente en la sociedad.

Las interrupciones al sistema educativo costarricense, como las huelgas y la pandemia del COVID-19, provocaron que los colaboradores y estudiantes tuvieran que permanecer

en sus casas ante la amenaza de un virus potencialmente letal. Esta emergencia sanitaria obligó al Ministerio de Educación Pública y a las universidades a replantearse cómo dar continuidad a la formación de los estudiantes. En consecuencia, se migró a la educación virtual, utilizando la tecnología y el internet para que los docentes pudieran impartir clases a través de plataformas digitales. Sin embargo, esta modalidad no fue accesible de manera equitativa, debido a la carencia de recursos tecnológicos, como computadoras y acceso a internet en muchos hogares. Esta desigualdad dificultó que los estudiantes continuaran con su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que dio lugar al conocido “apagón educativo”.

Tras la pandemia, se logró una continuidad que abarcó, tanto de forma presencial como virtual, a una mayor población estudiantil. No obstante, los distintos niveles educativos presentaron vacíos cognitivos significativos. Las universidades, al recibir a los estudiantes para su formación profesional, identificaron serias deficiencias en sus conocimientos, lo que llevó a implementar cursos de nivelación para subsanar estos vacíos básicos.

Una de las propuestas para mitigar el “apagón educativo” fue el uso de herramientas tecnológicas que facilitaran la mediación de los aprendizajes, como se expone en esta ponencia. El uso de Mentimeter, una herramienta versátil en procesos formativos de distintas áreas disciplinares, permitió diseñar estrategias innovadoras que incrementaron el interés de los estudiantes en su vinculación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Mentimeter puede ser utilizada tanto en modalidad presencial como virtual, y permite diseñar estrategias que favorecen la mediación de los aprendizajes, el desarrollo de habilidades y competencias, así como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

De acuerdo con lo anterior, esta herramienta tecnológica resulta de gran utilidad para diagnosticar vacíos cognitivos en los estudiantes y diseñar estrategias de aprendizaje para solventarlos, además de crear evaluaciones disruptivas o no tradicionales, gracias a la amplia variedad de recursos que ofrece.

Marco teórico o contextual:

Actualmente, la mediación de los aprendizajes requiere la inclusión de herramientas tecnológicas, las cuales se concretan en una gran variedad de aplicaciones digitales que fomentan la interactividad, tanto virtual como real, entre docentes y estudiantes. En la web, existen múltiples herramientas tecnológicas que permiten diseñar actividades que incrementan el interés de los estudiantes, lo que puede traducirse en la construcción de conocimientos, un mejor rendimiento académico y aprendizajes más efectivos y aplicables a sus contextos.

La herramienta tecnológica Mentimeter permite la creación de diversas estrategias de aprendizaje y evaluación, favoreciendo la construcción de conocimientos sobre las temáticas correspondientes. Según un grupo de expertos en el uso de aplicaciones tecnológicas, Mentimeter es descrita como:

...un programa que parte de un software de audiencia en línea y permite elaborar preguntas y cuestionarios muy adecuados para los niveles de educación analizados. Facilita el aprendizaje activo del alumnado, aumentando su atención, compromiso y motivación, permitiendo con ello que el/la estudiante sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Jiménez, 2022, p. 1)

De acuerdo con lo anterior, Mentimeter ofrece varias ventajas que contribuyen a abordar las temáticas de manera actualizada, en consonancia con las realidades socioeducativas del estudiantado.

Mentimeter permite realizar las siguientes actividades:

Nubes de Palabras

Encuestas participativas

Paneles de dudas y de tareas compartidas

Preguntas y Respuestas (Junta de Andalucía, 2023, p. 1).

Estas funcionalidades hacen de Mentimeter una herramienta altamente versátil y adaptable para el diseño de estrategias que facilitan la producción de conocimientos y su verificación, mediante una interacción sincrónica o asincrónica que proporciona retroalimentación tanto a docentes como a estudiantes sobre su progreso en el aprendizaje de distintas temáticas.

La planificación de las actividades docentes orientadas a mitigar el “apagón educativo” puede incluir diversas herramientas tecnológicas, entre ellas Mentimeter. A continuación, se detallan los pasos y actividades recomendadas para su uso.

Pasos para la utilización de la herramienta tecnológica Mentimeter y la generación de actividades interactivas

La herramienta Mentimeter requiere la creación de una cuenta de usuario. La mayoría de las actividades que se pueden realizar son gratuitas. A continuación, se describen los pasos para llevar a cabo una de ellas:

Preguntas de final abierto: Al ingresar a Mentimeter, se selecciona la opción “Preguntas de final abierto”. Luego, se elige una plantilla y se procede a formular una pregunta generadora, que puede estar relacionada con opiniones o contenidos específicos. A continuación, se genera un enlace de la actividad, el cual se comparte con el estudiantado de manera sincrónica o asincrónica para que accedan y escriban sus respuestas. Finalmente, se realiza una puesta en común, lo que facilita el análisis colectivo de las respuestas.

Figura 1

Actividad de preguntas de final abierto

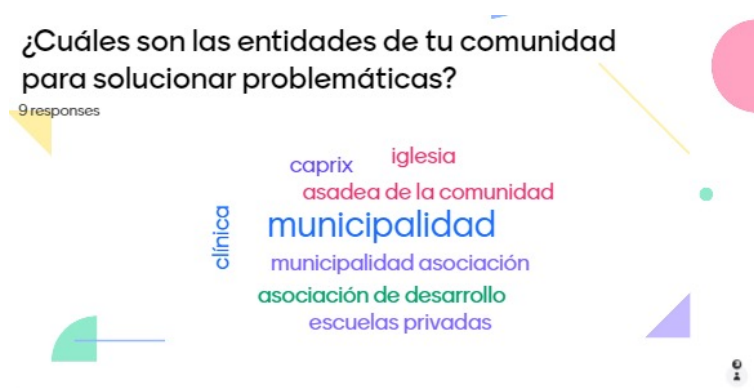


Nota. Tomado de Mentimeter.

Nubes de palabras: Consiste en la generación de una pregunta, frase o palabra y se pide al estudiantado que coloque palabras sobre la temática expuesta, para ser discutidas en forma grupal.

Figura 2

Actividad nubes de palabras

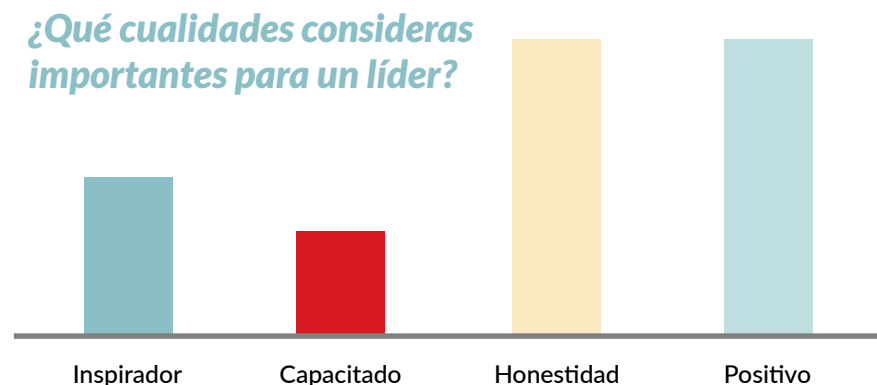


Nota. Tomado de Mentimeter.

Preguntas de opción múltiple o encuesta con resultados en forma de graficación: El estudiantado responde una pregunta y puede seleccionar más de una opción, para demostrar su opinión o percepción sobre la temática planteada

Figura 3

Actividad preguntas de opción múltiple o encuesta

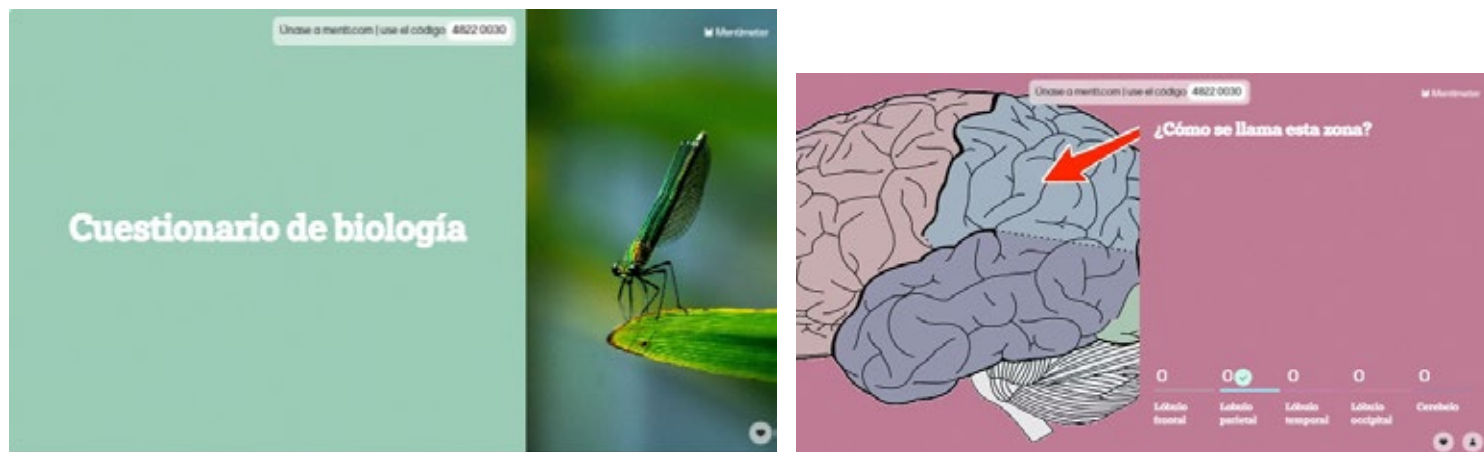


Nota. Tomado de Mentimeter.

Cuestionarios: La evaluación diagnóstica, formativa o sumativa se genera con esta herramienta tecnológica colocando las respectivas preguntas, para la medición de los conocimientos.

Figura 4

Actividad de cuestionario o evaluación



Nota. Tomado de Mentimeter.

Presentaciones proyectos colaborativos: Las presentaciones para la explicación de temáticas o proyectos colaborativos, con distintos recursos o la inclusión de las actividades antes descritas se pueden efectuar con una gran variedad de plantillas que se adaptan al área disciplinar.

Figura 5

Actividad de cuestionario o evaluación



Nota. Tomado de Mentimeter.

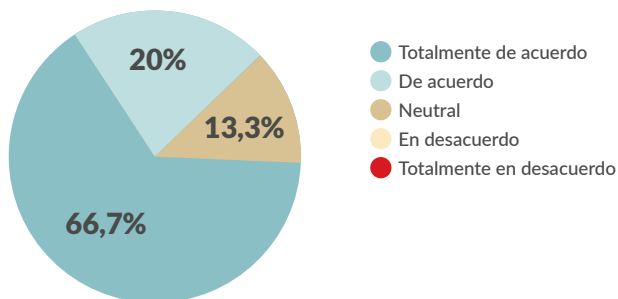
Metodología:

El enfoque de la investigación es mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos. Esto permite obtener tanto descripciones detalladas sobre las ventajas de la herramienta tecnológica Mentimeter como un análisis estadístico de los resultados obtenidos.

La población de estudio estuvo compuesta por un grupo de 15 docentes de la carrera de Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Estatal a Distancia, quienes utilizaron la herramienta tecnológica Mentimeter y compartieron sus percepciones a través de una encuesta. Esta encuesta permitió identificar diversos aspectos relacionados con el uso de dicha herramienta.

Resultados:

Figura 6



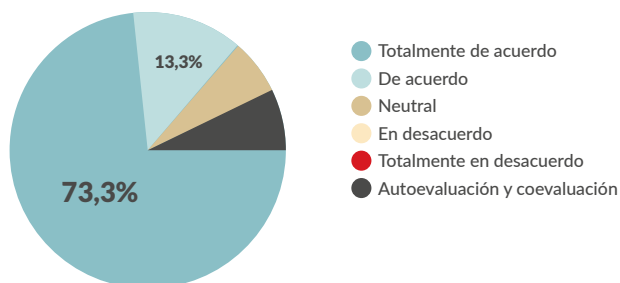
Nota. Elaboración propia.

El 86,7 % de los encuestados considera que la herramienta tecnológica Mentimeter contribuye a la construcción de conocimientos en diversas temáticas. Esto puede deberse a que la aplicación permite la creación de una amplia variedad de actividades y estrategias que facilitan la integración de los conocimientos en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Mentimeter y su contribución con la construcción de conocimientos en diferentes temáticas

Figura 7

Mentimeter y su aporte al desarrollo de proyectos colaborativos

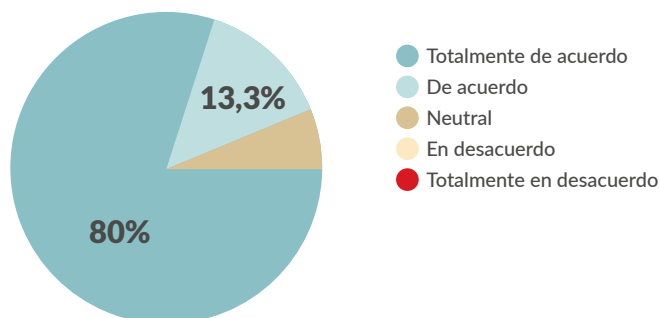


Nota. Elaboración propia.

El 73,3 % de los encuestados está de acuerdo en que la herramienta tecnológica Mentimeter favorece el desarrollo de proyectos colaborativos. Esta tendencia puede deberse a la posibilidad que brinda a los estudiantes de participar de manera sincrónica o asincrónica, lo que facilita la creación de proyectos de esta naturaleza.

Figura 8

Mentimeter y la generación de un incremento del interés de los estudiantes en las temáticas de estudio

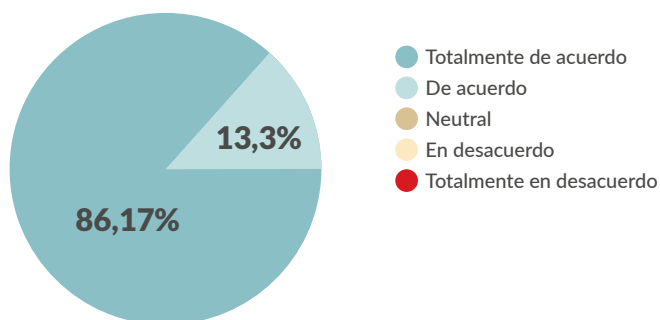


Nota. Elaboración propia.

El 93% de los encuestados percibe que, al utilizar Mentimeter con sus estudiantes, éstos muestran un incremento en el interés por las temáticas de estudio. Esto puede deberse a que la herramienta ofrece diversas maneras de abordar los temas y facilita la interactividad entre docentes y estudiantes.

Figura 9

Mentimeter y su aporte en el diseño de estrategias de evaluación



Nota. Elaboración propia.

El 100 % de los encuestados está de acuerdo en que la herramienta tecnológica favorece el diseño de estrategias de evaluación. Esta tendencia podría deberse a la posibilidad de crear formularios, nubes de palabras, encuestas y otras estrategias que facilitan la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Conclusiones:

Mentimeter es una herramienta tecnológica muy versátil que permite la creación de una gran cantidad y variedad de estrategias innovadoras, contribuyendo a la mediación de los aprendizajes y a la mitigación del “apagón educativo”.

Además, Mentimeter favorece el desarrollo de proyectos colaborativos, subsanando el aislamiento que surgió durante el “apagón educativo”, ya que permite que estudiantes y docentes trabajen en tiempo real en la creación de proyectos colaborativos, fortaleciendo el intercambio de experiencias y conocimientos.

Por último, Mentimeter es útil en el diseño de estrategias de evaluación, facilitando la retroalimentación entre docentes y estudiantes y mejorando las estrategias para remediar los vacíos cognitivos identificados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias:

Jiménez, V., Blázquez-Rodríguez, M., Pichardo, J. I., Carabantes-Alarcón, D., Mancha-Cáceres O. I. y Borrás-Gené, O. (2022). Usando Mentimeter en educación superior: herramienta digital en línea para incentivar y potenciar la adquisición de conocimiento de manera lúdica. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento Publicación, 22(1), <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8529877.pdf>

Junta de Andalucía. (2023). Co- Crear nuestra Brequea con Mentimeter. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/libro-abierto/caja-de-herramientas/-/libre/detalle/7y2KhX0WHZ7B/co-crear-nuestra-becrea-con-mentimeter>

Ponencia 10:

La evaluación de resultados de aprendizaje: la experiencia de capacitación desarrollada en una colaboración SINAES-MEP

Grettel Araya Segura

Sugey Montoya Sandí

Shirley Sánchez Cervantes

Resumen:

Este documento presenta los resultados obtenidos con el desarrollo de un taller de capacitación sobre “Bases para la evaluación de competencias y resultados de aprendizaje en la Educación” impartido por la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN) del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) a 26 personas asesoras nacionales del Ministerio de Educación Pública (MEP) en el 2023. Se aplicó el enfoque cualitativo a partir del cual se llevó a cabo una sistematización de la experiencia. Como parte de los resultados, se destaca la comprensión de parte de las personas asesoras nacionales de que la construcción de los resultados de aprendizaje conlleva una reflexión integral y transversal de la propuesta formativa, desde el perfil de salida de la persona estudiante y por lo tanto de un trabajo participativo entre el personal docente. A partir de la evaluación del taller, se evidencia la pertinencia de continuar fortaleciendo el conocimiento y habilidades sobre los temas de ACE y la evaluación de resultados de aprendizaje en el marco del MEP, así como sobre las competencias para el trabajo colaborativo.

Palabras clave: Aprendizaje centrado en el estudiante, resultados de aprendizaje, competencias.

Introducción:

La División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN) del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) tiene como parte de sus funciones desarrollar programas y proyectos de investigación, desarrollo e innovación, para contribuir con las Instituciones de Educación Superior (IES) afiliadas y sus carreras acreditadas al logro de los principios de excelencia académica y de mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior.

En el 2021, la INDEIN recibió solicitudes de apoyo con capacitación para el personal docente sobre “la evaluación por competencias y resultados de aprendizaje (RdA)” de carreras acreditadas en las áreas de Salud, Ingeniería y Educación, de ahí que se diseñaron tres talleres bajo la modalidad de aula invertida para estas carreras.

Apartir de esta experiencia, en el 2023 la Dirección Curricular del Ministerio de Educación Pública (MEP) solicitó la colaboración para impartir este taller a las personas asesoras nacionales, contextualizando el contenido para educación Primaria y Secundaria. Esta actividad formativa se logró capacitar a 26 personas asesoras nacionales con roles de coordinación, en el taller denominado “Bases para la evaluación de competencias y resultados de aprendizaje en la Educación”.

Los talleres se diseñaron a partir de tres resultados de aprendizaje (RA):

RA-1: Analizar la importancia de diseñar estrategias de evaluación desde el inicio del proceso de definición de las competencias y los resultados de aprendizaje.

RA-2: Valorar el rol del docente del MEP en la evaluación de competencias y resultados de aprendizaje.

RA-3: Identificar los retos y oportunidades para implementar la evaluación de competencias y resultados de aprendizaje en los procesos educativos.

La modalidad de la capacitación fue de Aula Invertida y la duración fue de 15 horas distribuidas en trabajo sincrónico y asincrónico en la plataforma Moodle, que incorporó: reflexiones mediante foros, material didáctico, análisis crítico de artículos académicos sobre la temática, así como ejercicios individuales y de trabajo colaborativo. Se contó con la facilitación de una persona experta de Argentina.

De acuerdo con el Informe del Estado de la Educación (2023), al referirse al “apagón educativo” se destaca como uno de los desafíos para la educación pública del país, la mejora en los aprendizajes y ambientes de aula, particularmente, “Proporcionar retroalimentación efectiva en la mediación pedagógica, capacitación docente y creación de materiales didácticos pertinentes y adaptados a las necesidades curriculares de los estudiantes” (PEN, 2023, p.141).

Asimismo, el Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación (MNC-CE) en Costa Rica (2021), señala que,

Es preciso que la persona docente de hoy cuente con una serie de características que le permitan no solo no quedar rezagada frente a un estudiantado retador, sino que le habiliten para incitar a la transformación, a la adaptabilidad, al mejoramiento de la calidad del proceso educativo y al ensanchamiento de la visión de mundo. (p.11)

La capacitación desarrollada en el marco de la colaboración SINAES-INDEIN con el MEP, favoreció la colaboración interinstitucional para el fortalecimiento del sistema educativo nacional y la atención de estas oportunidades de mejora.

La acción formativa que se llevó a cabo en el 2023 favoreció las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, aspecto fundamental en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, para las personas asesoras nacionales del MEP, quienes tienen como parte de sus funciones, orientar a las personas educadoras de los diferentes niveles educativos, sobre como implementar las reformas y mejoras curriculares que contribuyan al logro de los resultados aprendizaje.

Marco teórico o contextual:

El diseño del taller se fundamenta en el enfoque de Aprendizaje Centrado en el Estudiante (ACE) y la evaluación por RdA. El enfoque ACE, se comprende como:

...una vertiente que ha tenido auge desde las perspectivas constructivistas y socio críticas que han permitido establecer nuevos modelos de aprendizaje, donde el estudiante aprende en la medida que socializa en su entorno, recogiendo experiencias, vivencias, traducidas en conocimientos pertinentes de ser abordados no solo en la escuela, sino, en la dinámica social donde se desarrolla la persona. (Moreira yGámez, 2019, p. 561)

Este enfoque busca trascender las estrategias de enseñanza aprendizaje tradicionales y otorgarle a la persona estudiante un papel protagónico y activo en el proceso de construcción del aprendizaje (Mendoza y Rodríguez, 2019; Peche y Giraldo, 2019).

La persona docente ocupa un rol de mediación pedagógica, acompañamiento y creación de espacios y experiencias de aprendizaje que favorecen que la persona estudiante sea centro del aprendizaje (Macias, 2017; Gargallo López et al., 2014).

Con respecto a los resultados de aprendizaje, el Marco de Cualificaciones para la Educación

Superior Centroamericana (MCESCA) (2018) explica que estos “Describen de manera integrada los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes adquirirán en un proceso de formación” (MCESCA, 2018, p. 15).

El MCESCA (2018) destaca que los resultados de aprendizaje deben ser observables y evaluables, de tal forma que permitan verificar su logro por parte de la persona estudiante.

Metodología:

Se aplicó el enfoque cualitativo de tipo interpretativo y emergente (Sampieri et al., 2022), a partir del cual se llevó a cabo una sistematización de experiencias, que consiste en la “interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo” (Jara, 2018, p. 4). La sistematización de experiencias permite apropiarse, comprender y orientar de las experiencias, para generar transformaciones (Jara, 2018).

Los datos se recabaron de las reflexiones e intervenciones brindadas a partir del aula virtual del taller (foros virtuales, encuestas, trabajos individuales y colaborativos) y de los resultados obtenidos en evaluación del taller en la plataforma Moodle, en la que participó un total de 26 personas asesoras nacionales, quienes representaban diversas áreas disciplinares, entre estas biología, español, matemática, educación física, artes industriales, evaluación, investigación, currículo, de los niveles de educación de la primera infancia, primaria y secundaria.

Resultados:

Los temas que se desarrollaron en los talleres de capacitación fueron: a) el aprendizaje centrado en el estudiante, b) competencias y resultados de aprendizaje; y c) evaluando las competencias y los resultados de aprendizaje.

Para cada uno de esos temas se formularon actividades de aprendizaje específicas, de tal forma que el taller, se convirtiera un laboratorio de práctica para que las personas participantes experimentaran la evaluación a partir del logro de RdA. Entre las actividades de aprendizaje desarrolladas se destacan las siguientes:

- La adquisición de un vocabulario común sobre el ACE.
- La relación del nuevo paradigma del ACE con las competencias y resultados de aprendizaje como elementos centrales del enfoque.

- La formulación de RdA claramente comprensibles: La revisión de las principales prácticas de evaluación que se utilizan, identificación de diferentes estrategias de evaluación de competencias y resultados de aprendizaje y el diseño de propuestas de evaluación articuladas con los resultados de aprendizaje formulados.

Como resultado de los ejercicios individuales y de trabajo colaborativo, las personas asesoras nacionales reportaron:

- Un aumento, afianzamiento y reforzamiento de los aprendizajes acerca de los temas expuestos. Algunas personas participantes manifestaron un conocimiento superficial, o desconocimiento sobre algunos temas vinculados a la evaluación a partir de resultados de aprendizaje, así como de otros temas como, por ejemplo, el MNC-CE (RA-1).
- Una ruptura respecto al rol de la persona docente quien en el paradigma tradicional de enseñanza aprendizaje figura como protagonista del proceso y que, en el enfoque de ACE, de acuerdo con Macías (2017) asume un rol de facilitador y para quien el estudiante es el centro del proceso de construcción de aprendizajes (RA-2).
- Un repensar de la construcción de los resultados de aprendizaje para cada asignatura, en función del perfil de salida de la persona estudiante, desde una reflexión integral (MCESCA, 2018), transversal y participativa (personal docente) sobre la propuesta formativa, lo cual constituye un desafío en el contexto del MEP (RA-3).
- Fortalecimiento del conocimiento y habilidades para planificar diferentes estrategias de evaluación de los resultados de aprendizaje (RA-2), que según requiere el MCESCA (2018), deben ser observables y medibles.

Lo anterior evidencia que se lograron alcanzar los 3 resultados de aprendizajes propuestos para la capacitación.

Conclusiones:

El desarrollo del taller evidenció la pertinencia de este tipo de capacitaciones para contribuir en el fortalecimiento del conocimiento y habilidades sobre los temas de ACE y la evaluación de RdA en el contexto del MEP. Al tratarse de una capacitación que aportó las bases conceptuales sobre los temas analizados, las personas asesoras nacionales recomendaron realizar una segunda edición del taller, que integre más referentes metodológicos y ejercicios prácticos como, por ejemplo, estudios de caso reales.

Asimismo, como resultado de esta experiencia y de la evaluación de las diferentes actividades de aprendizaje, se identificó como un área de oportunidad, la necesidad de fortalecer las habilidades para el trabajo colaborativo entre las personas participantes, aspecto que Moreira y Gámez (2019) destacan como esencial en el modelo del ACE, desde el cual la persona estudiante aprende en contacto con el contexto y a partir de la experiencia con sus pares, la comunidad, su entorno y la persona facilitadora.

Referencias:

- Consejo Nacional de Rectores (Costa Rica). (2023). Informe Noveno Estado de la Educación. [Recurso electrónico] / Programa Estado de la Nación, San José, C.R.: CONARE. <https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023>
- Consejo Superior, Universitario Centroamericano, ed. (2018) Marco de cualificaciones para la educación superior centroamericana (MCESCA): Resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado. Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA, Guatemala. ISBN 978-9929-738-79-9
- Gargallo López, B. Morera Bertomeu, I., Iborra Chornet, S., Climent, M. J., Navalón Oltra, S. y García Félix, E. (2014). Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Revista española de pedagogía 1. Introducción año LXXII, 259, 415-435
- González, J. y Wagenaar, R. (eds.). (2003) Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase 1. Universidad de Deusto.
- Jara, O. (2018). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Ediciones Quimantú.
- Labrador Pique, M. J. y Andreu Andrés, M. A. (2008). Metodologías activas. Universidad Politécnica de Valencia
- Macias, M. (2017). El estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. Disponible en: <https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/elalumno-como-protagonista-de-su-propio/765cad1d-0696-43bb-9add649a7e1c5650>

- Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación [MNC-CE-CR]. (2021). Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación. Resultados de Aprendizaje de la carrera de Educación de la Primera Infancia. https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/8297/MNCCE%20_resultados_aprendizaje_educacion_primera_infancia_2021.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Mendoza Moreira, M. L., y Rodríguez Gámez, M. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante desde la planificación en investigación. CIENCIAMATRIA, 6(10), 560-572. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.232>
- Moreira, M. L. M., y Gámez, M. R. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante desde la planificación en investigación. CIENCIAMATRIA, 6(10), 560-572. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.232>
- Peche-Cruz, H., y Giraldo-Supo, V. (2019). El Aprendizaje Flip Learning centrado en el estudiante como generador de calidad educativa. [Student-centered Flip Learning as a generator of educational quality]. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 4(8), 427-450. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.293>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, P. B. (2022). Metodología de la investigación (7ª ed.). McGraw Hill.
- Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. (2023). Bases para la evaluación de competencias y resultados de aprendizaje en la educación. [Moodle] <https://aulavirtual.sinaes.ac.cr/virtual/>
- Valero Flores, F.M. (2017). La evaluación formativa desde el enfoque por competencias en educación básica. Educando para educar.

