Racionalidad educativa, habilidades y tipos de aprendizaje en Costa Rica[1]

Ronald Rivera -Alfaro[2]*
Universidad Nacional, Costa Rica

Graciela Herrera- Villalobos[3]
Universidad Nacional, Costa Rica

Ángel Porras -Solís[4]
Universidad Nacional, Costa Rica

*Autor de correspondencia: ronald.rivera.alfaro@una.cr

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Rivera-Alfaro, R., Herrera-Villalobos, G. & Porras-Solís, A. (2025). Racionalidad educativa, habilidades y tipos de aprendizaje en Costa Rica *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 9*(16), 229-247. doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

Recibido: 24 de marzo de 2024 | **Revisado**: 27 de junio de 2024 | **Aceptado**: 30 de agosto de 2024

[1] El artículo es producto del proyecto de Investigación SIA 0247-21: "Realidad educativa y vinculación profesional en el mundo del trabajo para el mejoramiento institucional de las carreras de División de Educación Básica" en la Universidad Nacional (Costa Rica).
[2] Doctor en Ciencias Sociales, Universidad Nacional. Académico e investigador propietario de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional y docente de la carrera de Derecho, sede occidente, Universidad de Costa Rica. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9179-3517. Email: ronald.rivera.alfaro@una.cr. Heredia, Costa Rica.
[3] Máster en Pedagogía con Énfasis en Diversidad de Procesos Educativos, Universidad Nacional. Académica e investigadora de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2153-6990. Email: graciela.herrera.villalobos@una.cr. Heredia, Costa Rica.
[4] Máster en Técnicas Estadísticas, Universidad Santiago de Compostela, España. Académico e investigador de la Sede Regional Brunca de la Universidad Nacional, Costa Rica. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9394-1912. Email: angel.porras.solis@una.cr. Pérez Zeledón, Costa Rica.

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

Resumen: En el presente artículo se analiza la relación que existe entre las estrategias de mediación pedagógica, vinculadas a las exigencias de la estructura curricular, y la promoción de aprendizajes desde condiciones cognoscitivamente significativas en el estudiante. Para lo anterior, se recurre a la experiencia de una muestra de docentes graduadas de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional de Costa Rica, donde prevalecen la promoción y la enseñanza del aprendizaje por experiencia y asociativo, a pesar de las discrepancias metodológicas que desarrollan de forma indiscriminada; entre ellas, estrategias tendientes al conductismo, la memoria y el trabajo individual. Al respecto, la prevalencia del abordaje del aprendizaje por experiencia advierte de la necesidad de modificar las condiciones normativas y políticas vigentes en el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, con el fin de compaginar adecuadamente la racionalidad educativa expuesta en los planes de estudio del 2015 con el sentido real de las prácticas pedagógicas. Se concluye, en este sentido, la influencia de una racionalidad educativa economicista que prioriza la preparación para el mercado laboral sobre un desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: aprendizaje, educación, educación básica, enseñanza, racionalización (Tesauros).

Educational Rationality, Skills, and Types of Learning in Costa Rica

Abstract: This article analyzes the relationship between pedagogical mediation strategie linked to the demands of the curricular structure—and the promotion of learning under cognitively meaningful conditions for students. To this end, it draws on the experience of a sample of teachers who graduated from the Basic Education Division of the National University of Costa Rica, where the promotion and teaching of experiential and associative learning prevail despite indiscriminately adopting disparate methodological approaches, including behaviorist strategies, rote learning, and individual work. The dominance of experiential learning highlights the need to reform the current regulatory and policy framework of Costa Rica's Ministry of Public Education to better align the educational rationality expressed in the 2015 curricula with the actual intentions of classroom practice. The article concludes that an economistic educational rationality—one that prioritizes preparation for the labor market over the student's holistic development—continues to exert a powerful influence.

Keywords: learning; education; basic education; teaching; rationalization (Thesaurus).

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

Racionalidade Educacional, Habilidades e Tipos de Aprendizagem na Costa Rica

Resumo: Este artigo analisa a relação entre as estratégias de mediação pedagógica, vinculadas às exigências da estrutura curricular, e a promoção de aprendizagens em condições cognitivamente significativas para o aluno. Para tanto, recorre-se à experiência de uma amostra de docentes formadas na Divisão de Educação Básica da Universidade Nacional da Costa Rica, onde predominam a promoção e o ensino da aprendizagem experiencial e associativa, apesar de se adotarem indiscriminadamente abordagens metodológicas divergentes, entre as quais estratégias de cunho behaviorista, memorização e trabalho individual. A prevalência da aprendizagem experiencial evidencia a necessidade de modificar o quadro normativo e político vigente no Ministério da Educação Pública da Costa Rica, a fim de compatibilizar adequadamente a racionalidade educativa exposta nos planos de estudo de 2015 com o sentido real das práticas pedagógicas. Conclui-se que persiste uma racionalidade educativa economicista que prioriza a preparação para o mercado de trabalho em detrimento do desenvolvimento integral do estudante.

Palavras-chave: aprendizagem; educação; educação básica; ensino; racionalização (Tesauros).

Introducción

La relación operativa que existe entre las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo curricular se determina, en primera instancia, por la definición metodológica de la mediación pedagógica en el aula, y, en segunda instancia, por el desarrollo cognitivo estimulado de manera proposicional a partir de las experiencias de aprendizaje a las que es sometido el estudiantado.

Esta concatenación de prácticas, habilidades y aprendizajes en el área educativa tiene bases paradigmáticas diversas que van desde la psicología cognitivista y su noción de aprendizaje en clave de estímulos básicos, hasta perspectivas vigotskianas, donde las condiciones socioculturales interpelan y condicionan la capacidad cognitiva, en un modelo de doble formación de lenguajes, significancias sociales y su interpretación cultural.

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

En este contexto, dentro de los objetivos de la investigación se encuentran el reconocer el tipo de racionalidad educativa que orientan las habilidades pedagógicas que se desarrollan en el aula de primaria y la relación con los tipos de aprendizajes que se incentiva, como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto costarricense actual, así como analizar las condicionantes políticas y burocráticas que definen las orientaciones pedagógicas en Costa Rica. Como referencia se toman los resultados de una encuesta realizada entre los meses de febrero y marzo del 2023 a personas graduadas de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional.

En cuanto a la definición del problema, radica en la falta de una relación clara entre las estrategias pedagógicas empleadas en el aula y el tipo de aprendizaje que estas fomentan, especialmente dentro de la Política Educativa. Paralelamente, se analiza cómo las políticas educativas orientadas hacia un modelo por competencias, junto con los marcos normativos actuales, condicionan las prácticas pedagógicas en la educación básica de Costa Rica.

La intencionalidad educativa se analizará bajo los supuestos desarrollados por Hempel (1986) y los cambios del criterio empirista de significado, debido a que permitirá analizar el enrutamiento de la Política Educativa, sus condicionantes prácticas y la vinculación con el ejercicio docente en la Educación General Básica, con ello, la explicación de las condiciones cognoscitivamente significativas.

Dentro de los antecedentes que enmarcan la investigación realizada, se contempla la Política Educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad" (2016), que centra la formación de la persona estudiante para la vida, tomando como principio nuclear la calidad educativa. Es importante mencionar, que en los principios de su marco conceptual y filosófico se encuentran el paradigma de la complejidad, el humanismo, el constructivismo social y el paradigma del racionalismo. A pesar de no existir aún el documento formal sobre la Ruta de la Educación, sí se tomaron en cuenta las orientaciones establecidas en el documento "Orientaciones Pedagógicas para el Curso lectivo 2023", en el cual se evidencia un replanteamiento de las habilidades para la vida, a un modelo de educación por competencias específicas al campo laboral. Otro referente relevante para la formulación de la investigación es el Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación, que establece las características deseables en el perfil docente. Por último, se toma en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje, en el que Díez y Sánchez (2015) establecen que

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

se trata de un marco educativo que reconoce que las personas estudiantes aprenden de diferentes maneras, las cuales deben ser atendidas mediante procesos de enseñanza y aprendizaje flexibles, adaptados a sus estilos y características individuales.

Metodología

El trabajo se enmarca en un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), es decir, para el estudio de la relación entre las estrategias de mediación pedagógicas vinculadas a las exigencias de la estructura curricular y la promoción de aprendizajes, no solamente se abordan las cuestiones teóricas y conceptuales que le dan sustento a dicha relación, sino también, se da soporte empírico con datos obtenidos a través de la aplicación de una encuesta estructurada. Todo lo anterior partiendo de la premisa planteada por Hempel, en cuanto que "todo conocimiento no analítico se basa en la experiencia" (Hempel, 1986, p.115).

En efecto, para recopilar la información cuantitativa se aplicó la "Encuesta de seguimiento a personas graduadas de la División de Educación Básica de la Universidad Nacional (ESPEGRA-2023)" entre los meses de febrero y marzo del 2023. Dicha encuesta es producto del proyecto de investigación SIA 0247-21, titulado "Realidad educativa y vinculación profesional en el mundo del trabajo para el mejoramiento institucional de las carreras de la División de Educación Básica", desarrollado en la Universidad Nacional de Costa Rica. Fue elaborada a partir de una batería de preguntas dirigidas a docentes en ejercicio, centradas en la aplicación de estrategias conforme a los criterios de evaluación en primaria, específicamente en lo relacionado con el trabajo cotidiano en el aula, el trabajo extraclase o tareas, y las técnicas de diagnóstico de los aprendizajes; todo ello en las disciplinas de español, estudios sociales, ciencias y matemáticas, en función de las exigencias y condiciones impuestas por la política curricular vigente.

Asimismo, se analizan los resultados en correspondencia con los postulados del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), dado que los principios pedagógicos en Costa Rica se fundamentan en la promoción de una educación inclusiva. En este marco, se consideran también las condiciones materiales para la conformación de grupos y las estrategias de planificación que debe implementar la persona docente. Estos postulados permiten visualizar tipos de aprendizajes conforme a los axiomas

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

de diversidad, complejidad, factores externos e internos, motivación y desarrollo socioemocional que desarrollan las proposiciones filosóficas del DUA, y del cual se extraen tipos de aprendizaje memorístico, autónomo, colaborativo, asociativo y por experiencia.

El instrumento se envió por correo electrónico a 106 personas graduadas que realizan labores docentes en centros educativos públicos y privados en Costa Rica, entre los años 2013 y 2022. Se obtuvo una tasa de respuesta del 60% (n = 63). En la encuesta en mención, se consultó principalmente aspectos relacionados con las estrategias de mediación pedagógica que utilizan en su desempeño profesional. La mayoría de las docentes encuestadas labora en instituciones de educación pública ubicadas en distintas regiones del país, tanto en zonas urbanas como rurales. Además, la mayoría trabaja a tiempo completo en su respectiva institución y cuenta con más de un año de experiencia profesional.

El cuestionario y las respuestas fueron gestionadas a través de la aplicación *Lime Survey*. Por su parte, los datos obtenidos se procesaron con el programa SPSS, en el cual se realizó un análisis estadístico univariante descriptivo de las variables de interés en la investigación para, finalmente, realizar un análisis correlacional de las variables de acuerdo con el objetivo de la investigación.

Resultados

Condiciones analíticas y no analíticas de la estructura educativa

En correspondencia con el principio moderno empirista, el cual establece que "todo conocimiento no analítico se basa en la experiencia" (Hempel, 1986, p.115), se procede a conocer las condicionantes políticas y burocráticas que definen las orientaciones pedagógicas en Costa Rica a partir del 2023, para posteriormente, correlacionar, mediante la consulta realizada a 63 docentes, las habilidades pedagógicas desarrolladas en sus clases y el vínculo que este grupo docente realiza con los tipos de aprendizaje promovidos.

Estos criterios se plantean porque permiten construir argumentos fundamentados en la comprobación de los significados, tanto por su desarrollo conceptual como por la verificabilidad de la consistencia en las respuestas de carácter observacional, como es el caso de la estrategia pedagógica utilizada. En este sentido, el resultado se considera

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

concluyente en la medida en que la relación permita comprobar si la estrategia utilizada es coherente con el aprendizaje alcanzado.

Por tanto, en relación con Hempel (1986), el conocimiento potencial debe estar vinculado a proposiciones cognoscitivamente significativas. En este sentido, la relación entre la racionalidad con la que se construye la "Ruta de la Educación" del Ministerio de Educación Pública (MEP, 2023a) —la cual funge como política educativa— y las estrategias utilizadas por las docentes en la mediación pedagógica, debe ser coherente. Para ello, es necesario evidenciar el tipo de racionalidad educativa, de corte economicista, que se ha implantado en Costa Rica a partir del año 2022.

Para evidenciar este hecho, es necesario partir de la ascética documentación existente sobre la "Ruta de la Educación 2022-2026" (MEP, 2023a) y las "Orientaciones Pedagógicas para el Curso lectivo 2023" (MEP, 2023b), donde se plantean criterios generales en materia de diseño curricular orientado al modelo de educación por competencias (habilidades, capacidades y conocimientos), según tipos ocupacionales y funcionales del conocimiento para el mundo del trabajo.

El diseño de esta "Ruta" emana de los datos suministrados por el "Estado de la Educación 2021" y su posterior réplica en el informe "Estudios Económicos de la OCDE: Costa Rica 2023". Ambos documentos sirven como mampara para la puesta en escena de la "Ruta de la Educación 2022-2026", con la cual se instaura una racionalidad educativa de corte economicista que pretende resolver, de forma fáctica e inmediata, los rezagos educativos evidenciados por las estadísticas pospandémicas sobre el rendimiento escolar. En este marco, se resalta como prioritario el conocimiento de un idioma extranjero (inglés), especialmente en edades tempranas, así como el desarrollo de habilidades digitales y el cumplimiento de la educación secundaria, considerados como fines prácticos esenciales para el éxito educativo.

Sin embargo, este estudio no contrapone los resultados de repitencia en el sector educativo de primaria y secundaria durante los últimos diez años y las causas de esa baja. Por el contrario, supone un "apagón" educativo como slogan mediático para acelerar los procesos de adquisición de conocimientos básicos en detrimento de un currículo completo, de mayor tiempo en clase, y de mayores capacidades desarrolladas.

Para muestra, los indicadores del sistema educativo costarricense 2010-2020 (MEP, 2023c) evidencian una reducción de estudiantes repitentes en I y II ciclos, III ciclo y educación diversificada, en centros educativos diurnos y nocturnos,

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

pasando de un 6.0 a un 0.2 pp. En lo que respecta a primer año de escuela, se pasó de 9.556 estudiantes repitentes en el 2010 a 47 estudiantes en el 2021, debido a la puesta en práctica de la política educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad", cuyo propósito radica en un aprendizaje real, reconociendo las dificultades y diferencias sociales que requerían de un abordaje integral y pausado para la lectoescritura en las primeras etapas de formación académica. No obstante, la divergencia de enfoque se impone a partir del 2022, cuando se alude a un enfoque por competencias en el currículo nacional y la concatenación, en abstracto, de una racionalidad instrumental de la educación subsumida a resultados inmediatos, acortando los procesos de aprendizaje.

En este contexto, es necesario analizar el engranaje educativo que se desarrolla en Costa Rica a partir de la Transformación Curricular "Educar para una Nueva Ciudadanía", y la correlación de tipos de aprendizaje fundamentados en la accesibilidad y adaptabilidad de los contenidos, ya que "las condiciones de apropiación de los contenidos, las estrategias de aprendizaje según las diferencias de capital cultural, así como la sensibilidad a la diversidad, son aspectos claves en la definición institucional del currículum real" (Cálcena, 2024, p.141).

El engranaje educativo sobre los tipos de aprendizaje en Costa Rica

Sobre lo tipos de aprendizaje, existe todo un abanico de propuestas teóricas, algunas han sido sumamente cuestionadas a la luz de los avances de las neurociencias. Sin embargo, debido al enfoque curricular que promueve el Ministerio de Educación Pública (MEP), radica principalmente en el DUA, el sustento conceptual y paradigmático para plantear las implicaciones metodológicas en el desarrollo del currículo escolar.

Desde este paradigma, la educación se basa en la diversidad de cada persona y potencia, desde experiencias motivadoras, estimulantes y placenteras (Brenes y Negrini, 2023), aprendizajes significantes, los cuales, en relación con el tipo de racionalidad educativa que se desarrolla formal, informal, curricular estandarizada, entre otras, conceptualiza sus procesos cognitivos como tipos de aprendizajes.

De esta manera, la dinámica curricular del MEP, la Política Educativa y el Marco de Cualificaciones constituyen el marco referencial para comprender, desde la perspectiva docente, la relación que se establece en los ambientes escolares formales entre las habilidades del profesorado, las estrategias pedagógicas y los tipos de aprendizaje promovidos. Según el DUA, debe propiciarse una variedad de experiencias que contemplen todos los tipos de aprendizaje posibles en todas las personas estudiantes,

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

con el fin de desarrollar diversas habilidades y superar retos cognitivos, entre otros desafíos propios de la diversidad que representa cada estudiante.

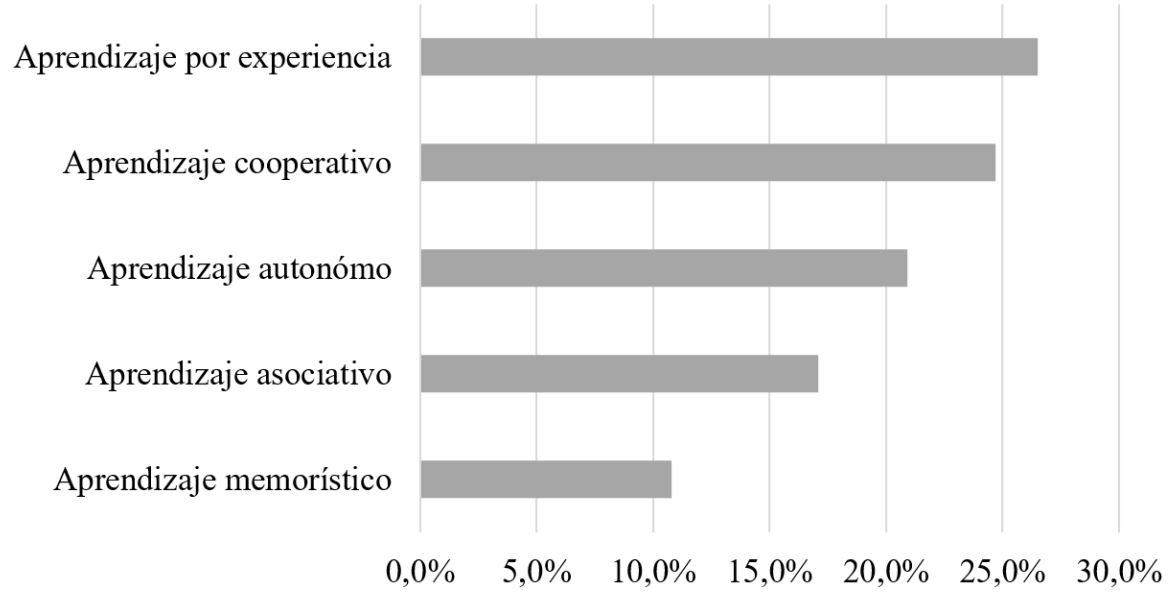
Prevalencia del aprendizaje por experiencia

El aprendizaje por experiencia es argumentado por el conocido pragmatista John Dewey (2010), que durante el siglo XX reflexiona sobre los contenidos y los métodos utilizados en educación, los cuales, se escapan de la capacidad y la experiencia del estudiantado. Uno de los aspectos educativos centrales en la crítica de Dewey es la consideración de los contenidos como productos estáticos, que se encuentran en los libros de texto y solamente se traslapan conceptos. De esta manera, la tarea de la persona docente es la enseñanza efectiva de este producto acabado, más el desarrollo de capacidades entre los procesos de la vida real y la educación mediante experiencias educativas democráticas, que no limiten las capacidades y habilidades del estudiantado.

Como se muestra en la Figura 1, cerca del 25 % del tiempo en clase es destinado por las personas docentes encuestadas al diseño de la mediación pedagógica orientada al desarrollo del aprendizaje por experiencia. De manera similar, en aproximadamente otro 25 % del tiempo se implementan estrategias y dinámicas de aula que promueven el aprendizaje cooperativo. En conjunto, ambas formas de aprendizaje representan más de la mitad del tiempo lectivo en las diferentes disciplinas, en detrimento del aprendizaje memorístico, al cual se dedica solo un 10 % del tiempo en clase.

Figura 1

Tipos de aprendizaje seleccionado por las personas docentes



rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

El tipo de aprendizaje que cada docente fomenta en su aula es fundamental para el desarrollo de la atención a la diversidad, así como para el reconocimiento del paradigma educativo en el que se sustenta la mediación. En este sentido, más del 70 % de las estrategias pedagógicas se orientan hacia la consecución de un aprendizaje basado en el hacer. No obstante, tanto el aprendizaje cooperativo como el aprendizaje por experiencia deben estar vinculados al desarrollo de habilidades que los sustenten, y no depender de la coacción o de la imposición de otras habilidades centradas exclusivamente en el trabajo individual y la memorización, ya que estas no responden a las líneas de acción pedagógica establecidas en la actual política de transformación curricular. En este punto, es importante destacar que resulta significante que solo un poco más del 10% de las personas docentes consultadas, consideran el aprendizaje memorístico cuando el desarrollo de la memoria es fundamental para el proceso de aprendizaje, como se abordará más adelante.

Es por ello que es importante hacer una diferenciación entre los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje. De esta manera, Pantoja et al. (2013) establecen que los primeros se encuentran asociados a "procesamiento de la información percibida y su asimilación como aprendizaje" (p.100); mientras que los estilos de aprendizaje se fundamentan en procesos de aprendizaje integrales, de suma de factores exógenos que median y facultan un mejor procesamiento y comprensión de los procesos cognitivos, afectivos y funcionales que sirven como indicadores de la forma como las personas interaccionan y aprenden.

Consecuentemente, la relación entre los tipos de aprendizaje y las exigencias curriculares sobre contenidos, tiempo en el aula y modelos evaluativos, son las condiciones que referencian la necesidad de conocer cómo y desde cuál perspectiva docente se realiza el enlace entre las habilidades, las estrategias y los aprendizajes.

La memoria como proceso cognitivo relevante

El diagnóstico sobre la "calidad educativa" realizado por la OCDE, junto con la "Ruta de la Educación" del MEP, se articulan de manera ingenua con la propuesta de una supuesta "evaluación estandarizada digital para mejorar la calidad educativa", con el objetivo de mapear y orientar esfuerzos hacia una mejora en los resultados del rendimiento académico.

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

Para la consecución exitosa de esta iniciativa, se debe direccionar todo aprendizaje a la aprobación de una prueba estandariza, donde las operaciones mentales que se ejecutan para poder dar una respuesta acertada están íntimamente relacionadas con la percepción y retención de la información, es decir, una función cognitiva básica de la memoria.

Por tanto, al partir de un modelo simplista que mide variables concretas y específicas para extraer generalizaciones sobre el rendimiento escolar, surge una disonancia con el modelo curricular del MEP. Esta discrepancia impide validar de manera generalizable los resultados de aprobación o reprobación del estudiantado, así como la promoción efectiva de un tipo determinado de aprendizaje. Por ello, las propuestas cognitivamente significativas, como el tipo de aprendizaje o la función cognitiva que se desarrolla, deben estar fundamentadas en la consecución empírica de las orientaciones pedagógicas y la Política Curricular.

Consecuentemente, la "Ruta de la Educación" determina una serie de habilidades y competencias que no enlazan con las proposiciones del DUA, al menos desde el fin funcional, ya que las estrategias para disminuir el problema del rezago y la nivelación de los conocimientos no se ve reflejado en cuanto a la consistencia de la habilidad, la estrategia y el tipo de aprendizaje promovido, es decir, desde una metodología para la mediación que no corresponde con las habilidades que luego son medidas. Esto es así por cuanto las pruebas estandarizadas responden siempre a lógicas centralistas y burocráticas, que hacen abstracción de las particularidades y necesidades tanto de la persona estudiante como del medio en el que este se desenvuelve y habita.

Por ende, el aprendizaje memorístico, el cual es el de menor ponderación según la perspectiva de las docentes encuestadas, debe ser explicado desde las competencias docentes que exige el Marco Nacional de Cualificaciones (MEP, 2020), puesto que ahí se establecen características deseables que dan respuesta a la convergencia de la memoria para la mejor promoción de los otras formas de aprender del estudiantado, sin recaer en interpretaciones conductistas de métodos contrarios a lo que exige la actual Política Curricular de Costa Rica.

Así mismo, desde una perspectiva básica de neurociencias, se suman a la labor docente conocimientos sobre el fomento de la memoria en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin que esto signifique una hipertrofia del desarrollo de la memoria a corto plazo con contenidos aislados de toda experiencia. Igualmente, el uso de la memoria

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

es uno de los planteamientos sostenidos por la neurociencia para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal y como lo indican Suárez y Zapata (2006):

> (la) memoria no es pasiva frente a lo percibido en el pasado, sino que más bien es un proceso activo que conlleva reorganización y reconstrucción de la experiencia inicial... Es un proceso de transformación en el cual la información que llega se sintetiza conforme a reglas inherentes de las vías aferentes del encéfalo. Es también un proceso en el cual el individuo interpreta el ambiente externo, no solo desde el punto de vista de una posición en el espacio, sino también desde el punto de vista de una posición especifica de su propia historia. (p.14)

Las nuevas propuestas de la memoria en las neurociencias las comprenden como parte de un proceso que conlleva la experiencia e interpretación, y no un fin en sí mismo. Por lo que, la selección y concentración de contenidos -atención-, para la percepción y retención de información -memoria-, permiten la autoconstrucción -desarrollo del lenguaje- para la integración de información y el planteamiento de juicios, deducciones y aprendizajes, esto último es desarrollo del pensamiento.

Las habilidades de aprendizaje

El Ministerio de Educación Pública, apuesta porque el diseño curricular de "Educar para una Nueva Ciudadanía" sea a partir de habilidades, las cuales deben tener como fin la capacidad de resolver problemas y comprender, en la medida de la posible, situaciones que necesiten de un acervo básico de conceptos. Estas habilidades se pueden adquirir mediante la experiencia, el modelado o la imitación.

Las habilidades se encuentran agrupadas en cuatro dimensiones: maneras de pensar, formas de vivir el mundo, herramientas para integrarse al mundo y formas de relacionarse con otros. Como se observa en la Figura 2, en los tres niveles escolares -preescolar, primaria y educación especial- existe una clara tendencia por promover las mismas habilidades.

En este sentido, la habilidad más desarrollada es la responsabilidad personal y social, junto con la resolución de problemas. Estas representan una tendencia que, además, valora de manera significativa las demás habilidades. Es decir, desde la perspectiva docente, no existe indiferencia hacia ninguna habilidad que pueda servir como base para promover otras más complejas. Esto implica una instrumentalización

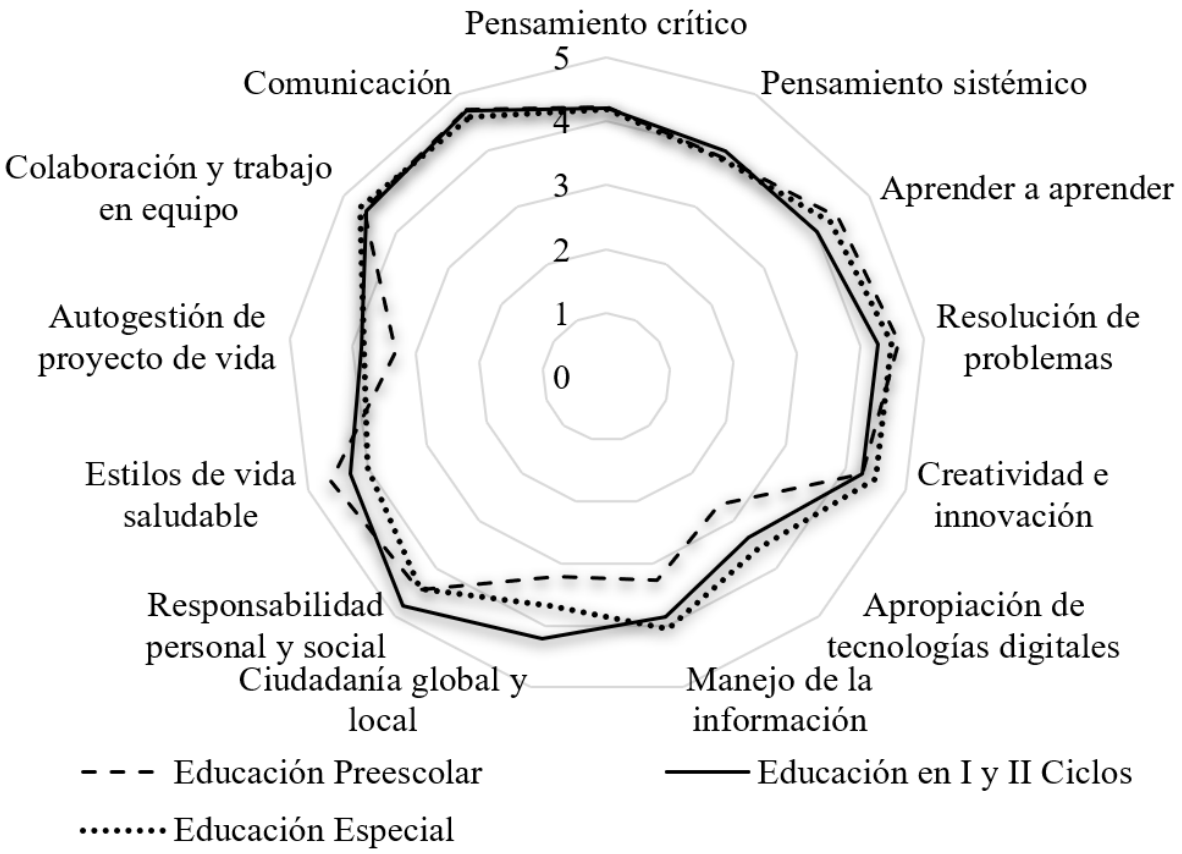
rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

del currículo basada en la promoción indiscriminada y sistemática de todas las habilidades de aprendizaje, sin considerar las diferencias entre niveles educativos.

La habilidad con menor ponderación es la "autogestión del proyecto de vida", que, según el Marco de Cualificaciones, es una de las más importantes dentro de la dimensión de herramientas para integrarse al mundo. Por ello, la relación entre las habilidades es escalonada, y algunas requieren promoción temprana para que las demás puedan desarrollarse adecuadamente, conforme a las estrategias de mediación que establece la Política Curricular.

Figura 2

Habilidades de aprendizaje que integran las personas docentes en sus procesos de enseñanza y aprendizaje



Es importante destacar que, según el parecer de las personas docentes, la dimensión de herramientas para integrarse al mundo es la que menos se desarrolla en sus clases. Esto se debe a la manera indiscriminada en que se establecen las estrategias de mediación, sin una adecuada concatenación entre las exigencias del currículo y los tipos de aprendizaje.

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

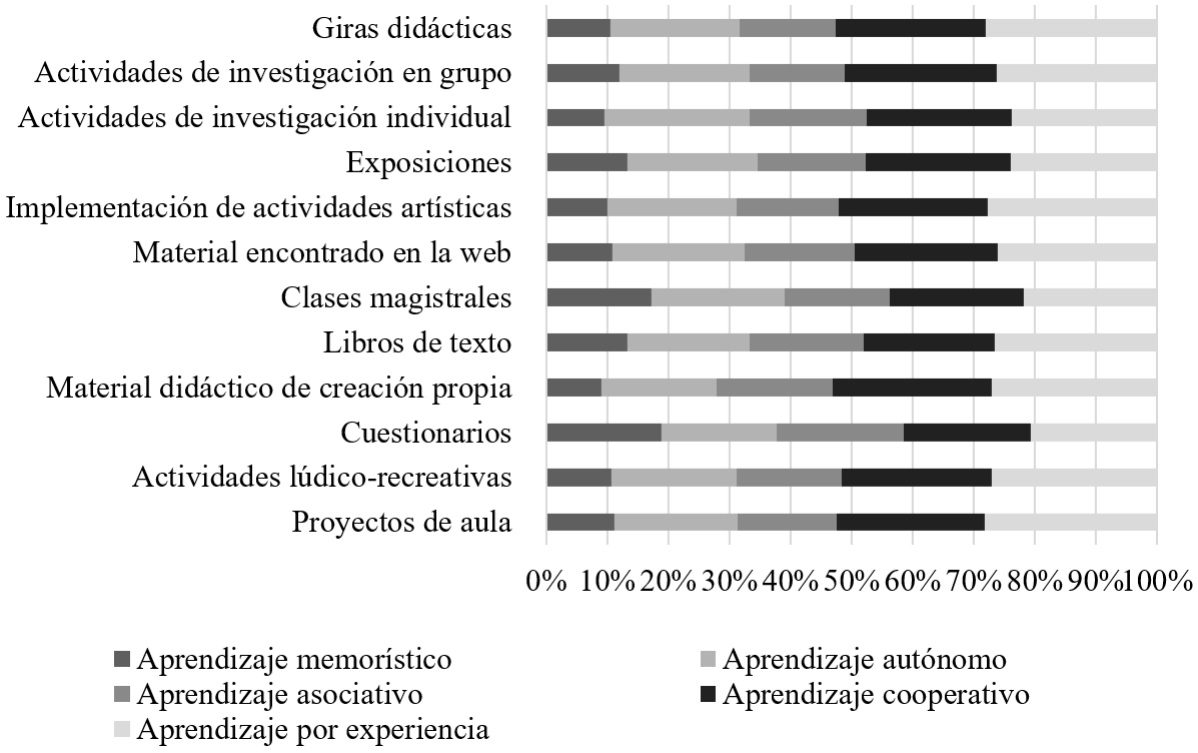
Relación entre estrategia de mediación y tipos de aprendizaje

La relación entre estrategia, mediación y tipo de aprendizaje constituye la concreción práctica e inmediata de la comprensión de las líneas curriculares de los programas de estudio y de la acción docente. En este sentido, si bien las estrategias de mediación pueden utilizarse, en general, para promover el aprendizaje, cada una de ellas posee un sentido metodológico específico y está orientada al desarrollo de procesos cognitivos particulares. Esto permitiría potenciar áreas clave como la selección, la concentración, la inhibición, la memoria o el pensamiento crítico.

Al analizar la Figura 3, se puede corroborar el uso indiscriminado de todas las estrategias de mediación para la promoción de todos los tipos de aprendizaje. Esto evidencia una falta de orientación en la implementación de una mediación pedagógica contextualizada y pertinente, basada en las experiencias y particularidades del contexto educativo.

Figura 3

Relación entre las estrategias de mediación y el tipo de aprendizaje



rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

Para una aplicación pertinente de la Transformación Curricular, es fundamental comprender que el uso del libro de texto, según el plan curricular, no constituye la estrategia más adecuada para promover aprendizajes cooperativos, asociativos o autónomos. En su lugar, la experimentación y el uso de talleres deberían ser las estrategias que mejor se ajusten a las exigencias de la Política Curricular. Además, la asignación indiscriminada de porcentajes a las diferentes estrategias de mediación revela una tendencia a la estandarización de los métodos pedagógicos aplicados en el aula, lo cual limita su contextualización y efectividad.

Por su parte, en la Política Educativa, vigente actualmente, se menciona lo siguiente: "Estamos abocados al desarrollo de una transformación curricular novedosa, que implica la implementación de enfoques educativos integradores e inclusivos, que propulsen la accesibilidad y la incorporación de todas las personas participantes en el proceso educativo" (MEP, 2015, p. 27).

Ante lo anterior, se plantea la necesidad de establecer y promover diversas actividades de mediación que respondan de manera pertinente al enfoque curricular, evitando así su desaprovechamiento. Sin embargo, persiste el uso indiscriminado de las mismas estrategias de mediación para el desarrollo de distintos tipos de aprendizaje, incluso cuando estas resultan contrarias o no corresponden a los fines pedagógicos del área disciplinaria. Esto evidencia un desconocimiento de los distintos enfoques y metodologías educativas que deberían guiar la práctica docente

Conclusiones

Las principales conclusiones apuntan a la existencia de una racionalidad educativa dislocada, producto de la tensión entre un conocimiento no analítico, basado en la experiencia, y el conocimiento analítico promovido por la Política Curricular en Costa Rica. Esta contradicción se manifiesta en la falta de alineación entre las prácticas pedagógicas implementadas por las personas docentes y los tipos de aprendizaje que se busca fomentar según los criterios establecidos en el currículo.

La racionalidad educativa que se construye a partir de las condiciones normativas y políticas vigentes, junto con el sentido de realidad que emana de las prácticas educativas, permite corroborar que la Transformación Curricular y la Política Curricular de 2016 —aún vigente en 2024— no mantienen una correspondencia efectiva con las condiciones analíticas significativas. La evidencia empírica revela

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 299-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

que el principio de "aprender a hacer" ha sido interpretado de manera reduccionista, entendiéndose ingenuamente como el simple cumplimiento de tareas en el aula, en lugar de comprenderse como un proceso estructurado a partir de la experiencia vivida y significativa.

De esta forma, la propuesta que presenta el MEP en correspondencia a las respuestas de las docentes consultadas, permite comprobar que la estrategia de mediación no guarda consistencia con el aprendizaje promovido, ya que la verificabilidad de las proposiciones de la política curricular no concuerda con la estrategia de mediación según tipo de aprendizaje.

El esquema periférico para el desarrollo del currículo —es decir, el vínculo inmediato y sin mediación entre la escuela y la comunidad, planteado en la subruta 2 sobre el "Fortalecimiento del currículo", línea 4— establece que la "nueva oferta educativa implementada según las necesidades del sector productivo" debe promover habilidades y competencias en el estudiantado, entendidas como el fin último del aprendizaje instrumental orientado hacia la productividad. Este marcado enclaustramiento de la educación dentro de una lógica instrumental genera una profunda contradicción entre los supuestos teóricos que sustentan los tipos de aprendizaje, las estrategias de mediación aplicadas por las personas docentes y los resultados educativos, los cuales se utilizan como insumo práctico inmediato para analizar el rendimiento escolar y los procesos de aprendizaje.

Asimismo, los resultados de la investigación evidencian una tendencia a favorecer el aprendizaje por experiencia, aunque de manera superficial y sin una correspondencia clara con las orientaciones pedagógicas, formales y filosóficas que lo sustentan. La Transformación Curricular y el paradigma humanista presente en la Política Educativa plantean que el hecho educativo debe promoverse desde el aprendizaje vivido por el estudiantado, siendo este "guía de su propia experiencia, a través del significado que adquiere su proceso de aprendizaje" (MEP, 2015, p. 9). No obstante, los hallazgos muestran que las estrategias de mediación pedagógica aplicadas por las docentes encuestadas tienden a utilizarse de forma indiscriminada, sin considerar los tipos de aprendizaje que se pretende fomentar.

En particular, la evidencia revela que el aprendizaje memorístico ha sido relegado en la práctica pedagógica, como se observa en la Figura 3, al mismo tiempo que se aplican estrategias centradas en la concentración y la memoria a todo tipo de aprendizaje, sin

rev.electron.educ.pedagog
Vol.9 No.16(enero-junio)2025/Pasto-Colombia
ISSN:2590-7476 (En línea) | pp. 229-247
DOI: doi: https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091611

distinción. Esta incoherencia metodológica se aleja tanto de las exigencias curriculares como de los principios del enfoque por competencias.

Aunque los estudios en neurociencias reconocen la memoria como una habilidad cognitiva fundamental —clave para el posterior desarrollo del pensamiento asociativo y crítico—, los paradigmas pedagógicos socioconstructivistas priorizan el aprendizaje por experiencia y el trabajo cooperativo. Sin embargo, para que estas formas de aprendizaje sean verdaderamente efectivas, es necesario integrar de manera adecuada el desarrollo de la memoria y otros procesos cognitivos básicos dentro de las estrategias de mediación.

A partir de lo anterior, se observa que cerca del 80% de las personas consultadas mantienen una constante en su forma de mediar pedagógicamente. Un ejemplo de ello se encuentra en el Programa de Estudio de Matemáticas, el cual está centrado en la resolución de problemas a partir de escenarios y contextos. No obstante, resulta pertinente señalar que el informe *Estado de la Educación* (2019) identifica como uno de los problemas fundamentales "la poca prioridad que, en la práctica, tienen los estudiantes dentro del sistema educativo, así como las grandes dificultades institucionales para atender sus necesidades de aprendizaje" (Programa Estado de la Nación, 2019, p. 27).

De manera similar, en el caso del Programa de Estudios Sociales, se propone el uso de talleres orientados al análisis sociohistórico y al abordaje práctico de la geografía y la historia (Rodríguez y Cruz, 2017, p. 98). Sin embargo, en la práctica, estos enfoques no se articulan de forma coherente con los procesos de planificación y con el tipo de aprendizaje que se desea promover. Esta situación se agudiza en el área de lectoescritura, donde predomina un enfoque centrado en el aprendizaje memorístico de estructuras gramaticales, con escasa atención a la construcción de una sintaxis sólida y a la riqueza semántica. Todo ello revela una falta de diferenciación clara del tipo de aprendizaje que debe guiar tanto la planificación docente como la selección y uso del material didáctico.

Finalmente, el alcance integral del proceso de enseñanza y aprendizaje indica una desconexión entre las estrategias pedagógicas aplicadas y las necesidades cognitivas esenciales para el desarrollo integral de las personas estudiantes. También, se evidencia la influencia de una racionalidad educativa de corte economicista, que prioriza la preparación para el mercado laboral por encima del desarrollo integral del

estudiantado. Esta orientación, promovida desde las actuales directrices del Ministerio de Educación Pública, contrasta con los principios de la Política Educativa vigente, cuyas orientaciones quedan relegadas y sin efecto práctico en la implementación cotidiana del sistema educativo.

Referencias

Brenes, M. y Negrini, I. (2023). Éxito escolar, clave para la inclusión social en centros educativos de San José, Costa Rica. *Actualidades Investigativas En Educación, 23*(3), 1–21. https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.56212

Cálcena, M. F. & Ortiz, L. (2024). La institucionalidad escolar en la producción curricular. Análisis de la gestión del currículum en un establecimiento educativo paraguayo. (2025). *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía, 8*(15), 138-158. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog24.08081508

Dewey, J. (2010). The need for a philosophy of education (1934). *Schools, 7* (2), 244-245. https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/656072?journalCode=schools

Díez, E. y Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta, 43*(2), 87-93. https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002

Hempel, C. (1986). Problemas y cambios en el criterio empirista de significado. En *Positivismo lógico*. Fondo de Cultura Económica México.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2015). *Política educativa*. MEP. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2020). *Marco Nacional de Cualificaciones Plan Estratégico 2020-2025 - Costa Rica*. MEP. https://www.oitcinterfor.org/node/7941

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023a). *Ruta de la educación 2022-2026*. MEP. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/ruta-educacion.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023b). *Orientaciones Pedagógicas para el Curso lectivo 2023.* MEP. https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/adjuntos/orientaciones_pedagogicas_2023_v7.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023c). *Indicadores en el Sistema Educativo.* MEP. https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/index.html

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2023). *Estudios Económicos de la OCDE: Costa Rica 2023.* OCDE. https://www.comex.go.cr/media/9642/estudios-económicos-de-la-ocde-costa-rica-survey-spanish_master_230130_1744_230131_1346pdfx.pdf

Pantoja Ospina, M. A., Duque Salazar, L. I., & Correa Meneses, J. S. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de educación*, (64), 79-105.

Programa Estado de la Nación. (2019). *Séptimo Informe Estado de la Educación*. https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773

Rodríguez, Y. y Cruz, N. (2017). La educación para la paz y los derechos humanos: una mirada desde Cuba. (2017). *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía, 1*(1), 91-105. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog17.0901010

Suárez, J. y Zapata, L. (2006). LA MEMORIA Un acercamiento entre Aristóteles y la neurociencia. *Psicología desde el Caribe*, (18). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301801