



Noveno Informe Estado de la Educación (2023)

Investigación

Perfil de ingreso a primer año escolar en el periodo postpandemia. Retos y oportunidades para la Educación Preescolar y la Educación Primaria en Costa Rica

Investigadoras:

Marielos Murillo Rojas

Jessica Araya Ramírez

Jennyfer León Mena

San José | 2023



370.7286
M977p

Murillo Rojas, Marielos.

Perfil de ingreso a primer año escolar en el periodo postpandemia : retos y oportunidades para la educación preescolar y la educación primaria en Costa Rica / Marielos Murillo Rojas, Jessica Araya Ramírez, Jennyfer León Mena. -- Datos electrónicos (1 archivo : 791 kb). -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2023.

ISBN 978-9930-618-77-6

Formato PDF, 48 páginas.

Investigación para el Noveno Informe Estado de la Educación (2023)

1. EDUCACIÓN PREESCOLAR. 2. EDUCACIÓN PRIMARIA. 3. HABILIDADES PARA EL APRENDIZAJE. 4. LECTOESCRITURA. I. Araya Ramírez, Jessica. II. León Mena, Jennyfer. III. Título.



Índice

| | |
|--|----|
| Reconocimientos | 5 |
| Descargo de responsabilidad | 5 |
| Resumen ejecutivo..... | 5 |
| <i>Descriptor</i> | 5 |
| Hallazgos relevantes..... | 6 |
| Introducción..... | 7 |
| Aspectos generales sobre el aprendizaje..... | 8 |
| El aprendizaje en la educación preescolar y primaria. Una mirada desde la neurociencia ... | 8 |
| Los pilares del aprendizaje | 10 |
| La mediación pedagógica en la Educación Preescolar | 10 |
| La mediación pedagógica en la educación preescolar, años 2021-2022 | 10 |
| <i>La organización de la planificación didáctica en 2020</i> | 11 |
| <i>La organización de la planificación didáctica en 2021</i> | 11 |
| <i>La organización de la planificación didáctica en 2022</i> | 12 |
| <i>La estructuración de la jornada diaria</i> | 13 |
| Los logros curriculares propuestos en los perfiles de salida de los preescolares en la educación costarricense | 14 |
| La mediación pedagógica en la Educación Primaria..... | 14 |
| El primer año y sus tareas fundamentales | 14 |
| Las competencias básicas para iniciar el primer año..... | 15 |
| <i>El perfil de ingreso a primer año en Costa Rica</i> | 16 |
| Los aprendizajes no logrados durante el período de pandemia | 17 |
| Las rutas sugeridas para optimizar los espacios de aprendizajes en el período postpandemia | 18 |
| Propuesta de nivelación de aprendizajes en Costa Rica..... | 19 |
| Hacia la recuperación de aprendizajes..... | 19 |
| Metodología..... | 20 |
| <i>El instrumento de consulta</i> | 20 |
| <i>La selección de la muestra</i> | 21 |
| <i>Recolección de la información</i> | 21 |
| Análisis de datos y principales hallazgos | 22 |
| Abordaje general por niveles de logro | 22 |
| Lectura detallada de los datos: áreas y subáreas de desarrollo..... | 24 |
| <i>Área cognitiva: Valoración de la escritura</i> | 24 |
| <i>Área cognitiva: Valoración de la lectura</i> | 27 |
| <i>Área cognitiva: Valoración de la conciencia fonológica</i> | 28 |
| <i>Área cognitiva: Valoración de la memoria de trabajo</i> | 30 |
| <i>Área psicomotriz</i> | 31 |
| <i>Área socioafectiva</i> | 32 |
| La transición preescolar-primer año en el contexto de la nueva normalidad y la nivelación educativa | 34 |

| | |
|---|----|
| Conclusiones | 37 |
| Políticas educativas y propuestas postpandemia dirigidas a la Educación Preescolar | 37 |
| Perfil de ingreso a primer año después de dos años de educación a distancia y combinada | 38 |
| Bibliografía | 39 |
| Anexos | 41 |

Reconocimientos

Asistente de investigación: Carolina Chaves Soto

Descargo de responsabilidad

Esta Investigación se realizó para el Noveno Informe Estado de la Educación (2023). El contenido de la ponencia es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el Noveno Informe Estado de la Educación (2023) en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe

Resumen ejecutivo

Este documento presenta los resultados de una investigación inédita en el país realizado en el marco de preparación del noveno *Informe del Estado de la Educación*, en el que se recogen las percepciones de docentes de primer año sobre las habilidades generales para el aprendizaje en la población estudiantil que ingresó a la educación primaria en 2022, en Costa Rica. La investigación se realizó al inicio del ciclo escolar presencial, luego dos años de educación a distancia y combinada, producto del golpe de la pandemia del Covid-19 y del apagón educativo.

Los datos fueron recopilados mediante encuestas telefónicas a docentes de español de primer año, de escuelas públicas de la GAM que ofrecen servicios anexos de Educación Preescolar. El objetivo principal fue valorar con las personas participantes el perfil de ingreso del estudiantado de primer año, respecto a un conjunto de habilidades mínimas necesarias para iniciar el proceso formal de enseñanza de la lectoescritura y otros aprendizajes escolares.

La razón de conformar una muestra únicamente con docentes de educación primaria obedece a una decisión metodológica, cuyo objetivo es posicionar el perfil de ingreso esperado por el profesorado para iniciar de forma exitosa el aprendizaje formal de la lectoescritura y de las habilidades necesarias para afrontar los nuevos aprendizajes escolares.

La información obtenida revela ventajas en la preparación del estudiantado en temas motrices y socioafectivos. De igual forma, las personas estudiantes que ingresaron a primaria muestran gran interés por aprender a leer y escribir y realizar estas actividades de manera autónoma. Sin embargo, se señalan debilidades importantes, especialmente en temas de conciencia fonológica, tales como el reconocimiento de letras, sonidos y palabras. Estos resultados armonizan con investigaciones anteriores que revelan altos niveles de calidad en el área socioafectiva y debilidades en las áreas de apoyo cognitivo.

El estudio realizado cobra especial relevancia en un momento en el que el país carece de instrumentos de macro-evaluación que permitan monitorear de manera estandarizada y a nivel nacional los conocimientos del estudiantado y las áreas de mayor rezago. Los datos aportados por investigaciones evaluativas permitirán el diseño de estrategias de nivelación de los aprendizajes, recuperación de aprendizajes perdidos y de prácticas aceleración las propuestas curriculares, especialmente en de estudiantes de hogares vulnerables.

Se espera que la evidencia generada sirva para retroalimentar el diseño de acciones y políticas educativas oportunas que reduzcan las brechas entre grupos, en un período clave en el que se sientan la bases para el éxito de las trayectorias educativas estudiantiles.

Descriptor

Educación preescolar, educación primaria, habilidades para el aprendizaje, percepción docente, lectoescritura, perfiles de ingreso a primer año escolar.

Hallazgos relevantes

- La pandemia generó fuertes rezagos en la población estudiantil, especialmente en grupos vulnerables y los que se encuentran en niveles educativos iniciales
- El MEP propuso el Plan Integral de Nivelación Académica para el período 2022-2025 para contribuir con la recuperación de aprendizajes y la nivelación de estudiantes rezagados
- La nivelación académica requiere de la experticia docente para identificar los aprendizajes medulares de cada programa de estudio.
- Los aprendizajes medulares en primer grado son la lectura, la escritura y los conocimientos básicos del área lógico-matemática
- La evaluación diagnóstica es una herramienta fundamental que permite al docente conocer en qué medida sus estudiantes están preparados para iniciar los procesos de lectoescritura
- Durante la primera infancia ocurre el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices y sociales que permiten el aprendizaje en diversos contextos educativos
- En el aprendizaje específico de la lectoescritura requiere del desarrollo de funciones ejecutivas para que la persona infante dirija, organice y planifique la actividad mental requerida para resolver la tarea presentada.
- El perfil esperado para la conclusión de la educación preescolar está concebido como el dominio de conocimientos y habilidades individuales y sociales que faciliten sus procesos de desarrollo para enfrentar con éxito el siguiente nivel educativo
- Las tareas o aprendizajes base trazados para primer año son clave para construir de manera sólida otros aprendizajes en años posteriores
- Se construyó un perfil de ingreso a primer grado con base en las percepciones docentes en cuanto habilidades observadas en tres áreas: cognitiva, socioafectiva y psicomotriz
- Más del 50% del cuerpo docente reporta alto interés de sus estudiantes en lectura y escritura, así como en áreas relacionadas con la identidad personal y familiar
- Al igual que en investigaciones previas, el área socioemocional se reporta en niveles óptimos, se trata de aspectos de la imagen de sí mismo, empatía, respecto interacción con otros y el entorno, relaciones interpersonales, entre otras
- En un dominio medio, se reportan tareas de grafomotricidad como tomar el lápiz de forma adecuada, pegar, trazar líneas, ejercicios de escritura incipiente y aspectos relacionados con la autorregulación y el seguimiento de instrucciones
- Del área cognitiva aparecen con un nivel de dominio medio competencias relativas a la memoria de trabajo, la lectura, la escritura y un rasgo de la conciencia fonológica
- El estudiantado de primer año ingresó sin dominio de destrezas de conciencia fonológica (conciencia de la palabra, conciencia de la sílaba, conciencia fonémica y discriminación de sonidos iniciales, finales y rimas), debilidades en grafomotricidad (rasgado, recorte), escritura logográfica (escritura del nombre propio y escritura de letras como complemento de los dibujos) y ubicación en su contexto comunal, pues no saben decir donde viven. Menos del 25% de los y las docentes reportan dominio de estas tareas.
- Según el reporte docente el 72% del grupo muestra interés por la lectura, un 65% participa haciendo preguntas y expuesto ideas sobre la lectura, solo un 57% no logra ordenar una secuencia de imágenes según el texto, un 40% no logra responder a preguntas de comprensión de un texto leído por el docente y un 39% no realiza lectura de imágenes.
- Los patrones de movimiento caminar con direccionalidad y el mostrar un tono muscular adecuado presentan un nivel de logro grupal superior al 50%, datos que evidencian que las habilidades motoras han ido evolucionando con la edad, pese a las limitaciones de un periodo prolongado de confinamiento en el año 2020.
- Según el cuerpo docente las áreas de desarrollo más fuerte son la socioafectiva, seguida del área cognitiva y en último lugar la psicomotriz.
- Al indagar sobre la articulación entre los docentes primer año y preescolar, solo un 57,7% afirma que sí fue posible la articulación mediante alguna estrategia y el 42% afirma que esta articulación no se desarrolló.
- El 50,4% de los docentes considera no recibió ningún apoyo para apoyar a estudiantes rezagados.
- El 88,8% de los docentes reporta haber implementado alguna estrategia para atender el rezago en lectoescritura
- De los 260 docentes encuestados 202, es decir un 77,7%, afirma el grupo de estudiantes que ingresó en 2022 tiene un nivel más bajo de dominio de las áreas consultadas que en generaciones anteriores

Introducción

Como dice Marylin Adams, (1991) en general, “el éxito de los niños en el aprendizaje de la lengua escrita en primer curso es el mejor predictor de sus logros escolares posteriores y de todos los correlatos que éste implica”, (...) “y, sin embargo, (...) los logros de los niños en primer curso dependen, más que de cualquier otra cosa, de cuánto saben antes de entrar a la escuela.” (Escabedo, 2010, p.4)

Los datos e informes disponibles en los países de América Latina y el Caribe, Unesco, Unicef y Banco Mundial (2022) afirman que la pandemia del COVID-19 generó una *convulsión educativa* que ha propiciado en la región grandes pérdidas de aprendizaje, principalmente en los estudiantes más jóvenes y en los primeros años. Ante este panorama esos organismos instan al seguimiento de acciones tendientes hacia la recuperación y el fortalecimiento de las competencias básicas en lectoescritura y en aritmética.

Además, del impacto de la pandemia, en el caso Costa Rica, el período previo estuvo marcado por un estancamiento en el desarrollo de las habilidades en lectura y escritura, tal como se evidencia en los informes del Programa del Estado de la Educación, en los cuales se señala la necesidad de mejorar los procesos de lectoescritura en general, entre ellos la comprensión lectora y la producción textual.

En el marco del período postpandemia COVID-19, después de dos años de educación a distancia y combinada (2020-2021), el Ministerio de Educación Pública propone un Plan Integral de Nivelación Académica para el período 2022-2025 que incluye acciones estratégicas dirigidas a todos los años y ciclos del sistema educativo costarricense.

La nivelación académica es explicitada como las acciones específicas, desarrolladas en la mediación pedagógica, para recuperar o crear los conocimientos previos indispensables a fin de propiciar la construcción de los nuevos aprendizajes esperados. Estas acciones requieren de la experticia docente para identificar los aprendizajes medulares de cada programa de estudio. En el caso del primer año escolar serán los correspondientes a la lectura, la escritura y los conocimientos básicos del área lógico-matemática. Además de la consideración de los períodos de atención, el desarrollo del vocabulario y la creación de condiciones para el fortalecimiento de la interacción social y emocional de los escolares.

En este contexto la evaluación diagnóstica se impone como la estrategia fundamental que permitirá al docente de primer año conocer en qué medida sus estudiantes están preparados para iniciar los procesos de lectoescritura y el acercamiento a los conocimientos lógico-matemáticos.

Evaluar cuánto se afectaron los aprendizajes base de los preescolares durante los años 2020 y 2021 y considerar las posibles consecuencias en la adquisición de los nuevos conocimientos sobre lectura, escritura, comprensión oral y la producción textual -oral y escrita- constituye un macrodato que permitiría orientar la mediación docente y generar recursos que la enriquezcan, en beneficio del éxito académico y del desarrollo integral de los escolares.

Por citar un ejemplo, Abufhele y Bravo (2021) para la población chilena analizaron los efectos de la pandemia en el aprendizaje de los preescolares, mediante un estudio comparativo entre los resultados de una evaluación sobre el desarrollo psicomotor, lenguaje, función ejecutiva y desarrollo socioemocional, realizada en diciembre de 2020 y contrastada con tres evaluaciones anteriores, 2010, 2012 y 2017, en las mismas áreas. En el área del lenguaje se encontró que los resultados acerca del desarrollo del vocabulario eran para finales del 2020 significativamente más bajos a los encontrados en los años anteriores. Este estudio chileno constituye un parámetro para proyectar posibles pérdidas en el dominio de otras competencias básicas y específicas no desarrolladas, según los perfiles de salida esperados.

En el caso de Costa Rica no se cuenta con evaluaciones previas para realizar comparaciones ni con datos, más allá de lo consignado en la aplicación SIRIMEP, que da cuenta de los niveles de logro reportados por los docentes para cada uno de los indicadores de los aprendizajes esperados, según las plantillas de planificación didáctica utilizadas por estos profesionales en los años 2020, 2021 y 2022. No obstante, a la fecha (octubre de 2022) no se han procesado los datos del año 2021 de la población infantil de Educación Preescolar, por lo que se

desconoce el impacto de la pérdida de aprendizajes en los escolares de primer año del presente curso lectivo.

En consecuencia y con el afán de aportar datos y construir mecanismos de evaluación sobre la base de indicadores claves que aseguren el éxito en los aprendizajes de la lectura y la escritura, se elaboró un perfil de ingreso a primer año escolar, con el objetivo de conocer si los niños que ingresaron en el año 2022 contaban con las habilidades y conocimientos necesarios para afrontar los nuevos aprendizajes y determinar cuáles son sus fortalezas y debilidades.

Esta valoración se realizó a partir de la aplicación de un instrumento construido por Marielos Murillo Rojas y Jessica Araya Ramírez y validado por un grupo de docentes que impartieron primer año escolar en el año 2022, profesores universitarios del área de didáctica de la lengua y educación preescolar. El documento previo a la construcción del perfil consistió en un listado de habilidades generales para el aprendizaje que fue cotejado con el Programa de estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014), documento que fue revisado y analizado por el equipo de asesoras nacionales del Departamento de Educación de la Primera Infancia, instancia que realizó una serie de recomendaciones entre las que se especifica que las docentes para potenciar los aprendizajes deben utilizar las orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades y los contenidos procedimentales del Programa de Estudio de Educación Preescolar, directriz que se aplica a todos los niveles educativos.

Adicionalmente, una de las proyecciones que este estudio es lograr un acercamiento entre el perfil de salida del preescolar y el de ingreso al primer año escolar, a fin de que la población infantil costarricense inicie con mayores perspectivas de éxito los retos que impone una transición de ciclo en el contexto de un sistema educativo donde la persona es el centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.

Aspectos generales sobre el aprendizaje

El aprendizaje en la educación preescolar y primaria. Una mirada desde la neurociencia

La educación preescolar y los primeros niveles de la primaria corresponden a las etapas iniciales de aprendizaje del sistema educativo, en las cuales se desarrollan una serie de habilidades, conocimientos y actitudes fundamentales que permiten a los infantes aprender a aprender y culminar con éxito el desarrollo de sus potencialidades como seres en evolución y crecimiento integral.

En el período de la primera infancia (del nacimiento a los ocho años) ocurre una evolución significativa en el desarrollo infantil en relación con las habilidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices y sociales que permiten el aprendizaje en diversos contextos educativos. UNICEF (2017). Por tanto, los ambientes con estímulos acordes al desarrollo infantil son vitales para la configuración gradual de las conexiones neuronales: “las experiencias en las etapas iniciales del desarrollo humano (prenatal y primera infancia) ejercen una gran influencia en la estructuración y funcionalidad del cerebro, la cual se refleja en la calidad de las habilidades sensoriales, emocionales, intelectuales, sociales, físicas y morales que tiene cada persona”. (Campos, 2010, p.15)

Situados en el ambiente educativo, las propuestas curriculares para atender los procesos de aprendizaje en esta etapa han de ser eficaces, eficientes, articulados y tendientes a la promoción y la consolidación de los nuevos conocimientos y al desarrollo de habilidades que a su vez favorezcan la construcción de otras más complejas. En consecuencia, la institución educativa debe focalizar la atención hacia el desarrollo integral de la persona y mirar las proyecciones curriculares (lectura, escritura, matemáticas y otras) con adecuación y ajuste a los intereses, necesidades y desarrollo de la población infantil.

Asimismo, es necesario sustentar los procesos de mediación pedagógica con la evidencia científica generada desde distintas disciplinas, por ejemplo, las neurociencias y su especial atención en la evolución del cerebro humano y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje.

Actualmente se cuenta con suficiente aporte científico para comprender cómo y cuándo se produce el aprendizaje y cuál es la mejor manera de potenciarlo, datos que han de ser

considerados en la toma de decisiones a nivel político. En este sentido, cabe resaltar el valor de la primera infancia como período sensitivo de desarrollo: “el aprovechamiento del período sensitivo que representa la primera infancia demanda que las personas que interactúen directamente con los menores de este grupo etario posean conocimientos de las características de desarrollo y aprendizaje de estos durante esta etapa, de manera que estén en capacidad de facilitar experiencias y mediar en situaciones de aprendizaje que sean promotoras del máximo aprovechamiento del potencial del desarrollo de cada persona” (Cabrera et al, 2017).

En esas investigaciones se puntualiza que la educación ha de posibilitar el desarrollo de habilidades generales, es decir aquellas relacionadas con el desarrollo cognitivo, social y psicomotor, necesarias para lograr los aprendizajes nuevos. Asimismo, estas habilidades se correlacionan con las funciones ejecutivas centrales del cerebro.

Las funciones ejecutivas del cerebro se conceptualizan como procesos, rutinas o estrategias que permiten autorregular y monitorear la realización de varias tareas cuando se está aprendiendo algo nuevo. Anderson (2008) menciona entre estas la anticipación, la atención, el control de impulsos y auto-regulación, la flexibilidad mental y utilización de la realimentación, la planificación y organización, la selección de forma efectiva de estrategias para resolver problemas y la monitorización. Todas ellas vitales para favorecer los procesos de aprendizaje durante los primeros años de vida. (Canet et al. 2009, Campos 2010, UNICEF 2012, González 2013, Bausela 2014, UNICEF 2017, Marder y Barreyro 2019, González 2020)

Los estudios citados señalan que esas habilidades generales y previas para aprender se correlacionan con las habilidades ejecutivas del cerebro y constituyen andamiajes que facilitan la operacionalización y autorregulación del propio aprendizaje.

En el aprendizaje específico de la lectoescritura, la adquisición de las habilidades como la lateralidad, coordinación visomotora, memoria visual y auditiva, discriminación visual y auditiva, grafomotricidad, espacialidad, entre otras, requieren del desarrollo de las funciones ejecutivas para que el infante dirija, organice y planifique la actividad mental requerida para resolver la tarea presentada. Al respecto, Marder y Barreyro señalan que “existe un vínculo entre las tareas que implican el desarrollo de las funciones ejecutivas y el rendimiento en tareas de lectura y escritura, así como en el área de matemáticas”. (2019, p.2) Estas últimas consideradas como competencias fundamentales que se deben garantizar a toda la población escolar (Unesco, Unicef, Banco Mundial, 2022)

En consecuencia, se hace necesaria una intervención oportuna desde los primeros años de la educación preescolar en pro de la gestión y desarrollo de dichos procesos mentales. En esa dirección la UNICEF (2012) acuña el concepto de “niño listo que va a la escuela”, en el que la educación preescolar es la principal protagonista para lograr el óptimo desarrollo cognitivo, psicomotor y socioafectivo en esta población, con el objetivo de que adquiera los conocimientos y habilidades necesarias que sirvan de puente para aprender con éxito a lo largo de la escolaridad.

En ese mismo orden, los documentos *Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia* (Unicef, 2019) y *Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad en la educación para la Primera Infancia en América Latina y el Caribe* (2020) instan a los ministerios de Educación que refuercen las estrategias para avanzar hacia una educación de calidad en la primera infancia, donde se considere, en otras cosas, la definición de mecanismos para su aseguramiento, mediante, entre otras estrategias, la supervisión de los programas de enseñanza preescolar (públicos y privados). Será necesario establecer normas y objetivos claros que permitan la supervisión, las encuestas periódicas y la retroinformación para garantizar una educación de calidad. (2020, p.20)

En suma, la evaluación periódica sobre el logro de los objetivos curriculares, la pertinencia de los planes y programas, la calidad de la mediación docente, la eficacia de los diferentes estamentos involucrados en la consecución de la añorada educación de calidad para la población menor de ocho años tendrá que responder a la pregunta: *¿los preescolares costarricense están listos para ir a la escuela y asumir con éxitos los aprendizajes fundamentales de los primeros años de la escolaridad?*

Los pilares del aprendizaje

Ante la pregunta ¿cómo aprendemos?, el neurocientífico Dehaene (2019) señala que el cerebro humano es social y, por tanto, espera recibir información de otros (en este caso de los docentes) en constante interacción: yo presto atención a lo que no sé y recibo lo que me da el otro para aprenderlo. Razón por la cual el aprendizaje debe ser diseñado para que el alumno aprenda con mayor facilidad.

Este autor toma cuatro características del cerebro humano que pueden utilizarse para facilitar el aprendizaje en el aula y en el entorno diario para aprender a aprender. Los pilares del aprendizaje serían: la atención, el compromiso activo, la detección del error (el reconocimiento y rectificación) y la consolidación.

La atención, definida en las ciencias cognitivas como “el conjunto de mecanismos mediante los cuales el cerebro selecciona una información, la amplifica, la canaliza y la profundiza” (p.203), es necesario asumirla como parte fundamental del proceso de mediación pedagógica, ya que el aprendizaje se da si se aprende a prestar atención. Por ejemplo, en el aprendizaje inicial del código alfabético el escolar debe atender a una serie de letras y establecer la relación entre estas y los sonidos correspondientes, esta atención enfocada permite rápidamente acceder al código alfabético.

La orientación de la atención, el gran arte, supone que el estudiante aprende a distinguir cuándo y hacia dónde dirigir la atención a partir de las estrategias didácticas que actualiza el docente en la mediación pedagógica: el docente debe elegir hacia donde quiere dirigir la atención de los niños porque “solo los elementos que están en el foco de atención se presentan en el cerebro con la fuerza suficiente para lograr un aprendizaje eficaz” (p. 217).

El segundo pilar, el compromiso activo, parte de la premisa que un organismo pasivo no aprende. Por consiguiente, la motivación es esencial y se logra cuando se atiende a la curiosidad del niño por saber y conocer más. En este contexto es fundamental que el aprendizaje sea gradual, estructurado, explícito y concebido para ser guiado.

El siguiente pilar, unido al anterior, responde a la retroalimentación que el docente brinda ante el error que proyecta el niño en el proceso de apropiación de nuevos aprendizajes curriculares, dicho de otra manera, sería atender la zona de desarrollo próximo para la conducción hacia los niveles superiores: ir más allá de lo que el niño sabe, pero no tan lejos para que no pierda el interés. Este error no es sinónimo de sanción, sino de aprendizaje, pues precisa de una retroalimentación inmediata para que el cerebro rectifique e incorpore nuevas formas de incorporar la realidad o procedimientos específicos.

El cuarto pilar, la consolidación, implica la automatización, el hacer las cosas de manera inconsciente, aspecto clave en el proceso de lectura. Este proceso permite liberar los recursos de la corteza cerebral usados inicialmente, por ejemplo, en el conocimiento del código alfabético, para luego concentrarnos en lo significados del texto. Pilar que se consolida con el sueño, periodo en el cual el cerebro procesa la información de forma mucho más rápida.

En suma, los cuatro pilares presentados por Dehaene (2019) podrían constituir un punto de partida para repensar los procesos de mediación pedagógica en las aulas costarricenses.

La mediación pedagógica en la Educación Preescolar

La mediación pedagógica en la educación preescolar, años 2021-2022

La mediación pedagógica se conceptualiza como la manera en que los docentes propician, potencian y hacen posible el desarrollo de aprendizajes y habilidades en sus estudiantes. (Vargas, Noyle y Orozco Cynthia, 2020). Esta está conformada por un conjunto de actividades intencionadas que se nutren de los saberes pedagógicos del docente, de las propuestas curriculares nacionales, de la lectura adecuada del contexto educativo, de una valoración apropiada de los conocimientos y habilidades del estudiantado y de la creación de oportunidades para el desarrollo integral mediante el diseño de ambientes de aprendizaje oportunos.

Uno de los elementos fundamentales del proceso de mediación pedagógica es la evaluación, cuyo objetivo, en el contexto de aula, es obtener información sobre el desarrollo y aprendizaje del estudiantado, a fin de reorientar la planificación didáctica y la consecuente práctica educativa.

En Costa Rica, según afirman Segura y Quirós (2022), la transformación curricular se concreta en 2020, a pesar de que inició en años previos, y propone como aspectos: 1) la persona como centro del proceso educativo, 2) el énfasis en el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de habilidades y 3) el énfasis en el proceso de metacognición.

Como parte de los saberes más relevantes de la transformación curricular para la mediación pedagógica están: 1) el saber teórico pedagógico, 2) el saber curricular procedimental, 3) el saber disciplinar y 4) el saber curricular humanístico profesional. Lo que implica que el docente ha de mostrar habilidades para seguir una secuencia curricular, ser un buen evaluador de su propio proceso de enseñanza y del efecto que tiene sobre el aprendizaje estudiantil para retroalimentar su práctica profesional.

En ese contexto el desempeño estudiantil se constituye en una medida para evaluar y enriquecer el proceso de la mediación pedagógica.

En el caso de la educación preescolar el proceso de mediación se operacionaliza mediante la planificación docente y su ejecución en la rutina diaria, organizada en 8 períodos (recibimiento, iniciales, opción de trabajo, higiene y alimentación, actividad física y movimiento, desarrollo de la expresión artística, cierre y despedida, seguimiento individualizado del desarrollo del niño y la niña). La rutina regular tiene una duración 4 horas y 10 minutos y la reducida de 3 horas y 30 minutos.

Con el propósito de ejemplificar la organización de la mediación pedagógica en la educación preescolar durante el período de pandemia y posterior a este (años 2021 y 2020) se describen los dos elementos que coadyuvan esa práctica: la organización de la planificación didáctica y la estructuración de la rutina diaria.

La organización de la planificación didáctica en 2020

La meta inicial fue trabajar en la línea de la transformación curricular con aprendizajes esperados (curriculares) sumados a las habilidades propuestas y el correspondiente indicador de valoración de los aprendizajes mediados en la modalidad presencial. No obstante, debido a la crisis sanitaria y al cierre de las instituciones educativas, durante el primer semestre la planificación se operacionalizó por medio guías de trabajo autónomo -GTA-.

En la segunda parte del año se hizo una selección de aprendizajes denominados *aprendizajes base* para atender aquellos aprendizajes y conocimientos medulares. Situación inédita, pues antes de esta decisión se trabajaba con el programa completo. La mediación a distancia se desarrolló de forma sincrónica (aulas virtuales) o asincrónica (guías de trabajo), según las posibilidades de las familias y de las instituciones educativas.

Respecto del planeamiento didáctico se propuso una plantilla con cuatro columnas, las tres primeras llenas y establecidas desde el Departamento de Dirección Curricular del MEP, la cuarta correspondería a las estrategias de mediación pedagógica elaboradas por el docente, en este contexto de pandemia serían las GTA. Las columnas contemplan la siguiente información: 1. Aprendizaje esperado: pautas para el desarrollo de la habilidad y componente del Programa de Estudio, 2. Indicadores de los aprendizajes, 3. Estrategias de mediación y 4. Instrumentos de evaluación.

La organización de la planificación didáctica en 2021

En el contexto de la mediación pedagógica para la educación combinada, el planeamiento didáctico se diseña siguiendo los modelos: educación presencial y educación a distancia. El período de seguimiento individualizado, según aclaración del Departamento de la Primera Infancia (MEP, 2022) se tomó para que el profesorado organizara su labor docente, dicho de otra manera, los preescolares tuvieron 40 minutos menos de atención directa con el docente.

Para la educación presencial se continúa con la plantilla de planeamiento didáctico usada en el año 2020. La educación a distancia utiliza guías de trabajo autónomo elaboradas por el Ministerio de Educación como modelo y otras diseñadas por el profesorado. Esos materiales eran enviados a los alumnos que no asistían a las sesiones presenciales.

En el período de atención individualizada se refuerzan los conocimientos o las habilidades que el docente considere pertinentes, según las carencias que podrían haber causado las semanas de educación a distancia.

Contenidos curriculares, año 2021

Dimensión maneras de pensar: conciencia corporal, imagen corporal, lateralidad, comunidad, sentido espacial, sentido temporal, correspondencia término a término, seriación, inclusión de la parte al todo, centro educativo, familia, conciencia fonológica, conservación de la cantidad, elementos del medio, posibilidades de acción, coordinación visomotora, atención.

Dimensión formas de vivir el mundo: identidad sexual, somos diferentes e iguales, salud y nutrición y autonomía.

Dimensión de relacionar con otros: sentimientos y emociones, convivencia, expresión oral, comprensión oral, lectura y escritura.

Pese a que se buscó con insistencia no fue posible localizar el documento que orientaba para la organización del tiempo y la distribución de los contenidos curriculares del cuadro anterior.

La organización de la planificación didáctica en 2022

En el contexto de la educación presencial, se ofrece el mismo procedimiento de planeamiento didáctico de los dos años anteriores, pero se modifica el período de atención individualizada o de fortalecimiento de los aprendizajes para responder al Plan Integral de Nivelación Académica -PINA-. Este proceso de nivelación se ubica en la rutina del preescolar en un período diario de 40 minutos para los grupos de jornada regular y de 30 para los de jornada ampliada.

Los contenidos curriculares por desarrollar en ese período grupal se establecen en el documento *Orientaciones para el nivel de Educación Preescolar, curso lectivo 2022*, Ministerio de Educación y se consignan en una plantilla de planeamiento adicional, con una distribución trimestral y una periodicidad semanal.

Dados los sistemas centralizados de planificación y de evaluación utilizados, los indicadores logro, registrados en tres niveles (inicial, intermedio y avanzado) constituyen los insumos para conocer los perfiles de salida de los preescolares al finalizar el Ciclo de Transición, información que actualmente se consigna en la aplicación SIRIMEP, pero que no ha sido procesada por el Ministerio de Educación (Información telefónica otorgada por el Departamento de Educación de la Primera Infancia, MEP, 2022).

Un aspecto por considerar en la valoración de los aprendizajes y sus respectivos logros es la distribución temporal de los contenidos curriculares, aspecto que también está centralizado, tal y como se consigna en el documento de Orientaciones para el planeamiento del año 2022. Este dato es relevante porque permite un acercamiento a la organización de la mediación docente en todo el país y pone de relieve el poco margen de adecuación a las necesidades del grupo con que cuenta el docente para contextualizar el hecho educativo, tal como se lee en el documento *Lineamientos para la elaboración del planeamiento didáctico, en el marco de la mediación pedagógica, para el desarrollo de los aprendizajes esperados y las habilidades* (MEP, 2020): *“La persona docente es responsable de diseñar y redactar las estrategias de mediación del planeamiento didáctico, contextualizarlas y aplicarlas al aula, como parte de su labor en los procesos de mediación pedagógica. Para ello, toma como referencia las plantillas facilitadas en la Caja de Herramientas. Los elementos definidos en la plantilla de planeamiento (habilidad y su definición, pautas para el desarrollo de la habilidad, aprendizaje esperado, indicadores del aprendizaje esperado y niveles de logro) son el punto de partida para diseñar las actividades de mediación, por tanto, no deben ser modificados o eliminados”* (p. 1 y 2)

Sumado a lo señalado se impide al docente que elija la forma más pertinente de distribuir los aprendizajes según las particularidades de su realidad educativa, tal como muestra la siguiente calendarización para el año 2022.

Cuadro 1

Calendarización de contenidos de preescolar para el ciclo lectivo 2022

| Periodicidad del planeamiento | Distribución de aprendizajes para el Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) | Distribución de aprendizajes para el Ciclo de Transición |
|------------------------------------|---|---|
| 17 febrero- 08 abril (diagnóstico) | <ul style="list-style-type: none"> Autonomía Sentimientos y emociones Convivencia Elementos del medio Expresión oral | <ul style="list-style-type: none"> Autonomía Sentimientos y emociones Convivencia Elementos del medio Expresión oral |
| 18 abril-mayo-01 julio | <ul style="list-style-type: none"> Conciencia corporal Imagen corporal Centro Educativo | <ul style="list-style-type: none"> Atención Somos diferentes e iguales |
| | <ul style="list-style-type: none"> Sentido espacial | <ul style="list-style-type: none"> Correspondencia término a término Comprensión oral |
| 18 Julio-agosto-30 setiembre | <ul style="list-style-type: none"> Posibilidades de acción Familia Sentido temporal Comprensión oral | <ul style="list-style-type: none"> Coordinación visomotora Lateralidad Seriación Lectura |
| 03 octubre-noviembre-16 diciembre | <ul style="list-style-type: none"> Salud y nutrición Comunidad Conservación de la cantidad Conciencia fonológica | <ul style="list-style-type: none"> Identidad sexual Inclusión de la parte al todo Escritura Conciencia fonológica |

Fuente: MEP, 2022

Esa forma de distribución de aprendizajes segmenta la planificación del desarrollo de las habilidades específicas de diferentes áreas, por ejemplo, el lenguaje en el que los componentes curriculares básicos: hablar, escuchar, leer y escribir, desde el punto de vista metodológico, se trabajan entrelazados en las diferentes actividades de la rutina durante todo el año, adicionando la conciencia fonológica como un aprendizaje de la oralidad. Lo mismo sucede con otros aprendizajes, tal es el caso de la “autonomía” que implica el desarrollo de la capacidad de la realización de tareas de forma independiente. Es evidente que esa calendarización inmoviliza al docente, tal como lo haría una camisa de fuerza, dificultando la integración y la contextualización educativa.

La estructuración de la jornada diaria

La jornada diaria está organizada por experiencias o períodos, a saber: recibimiento, iniciales, opción de trabajo, higiene y alimentación, actividad física y movimiento, desarrollo de la expresión artística, cierre y despedida, seguimiento individualizado del desarrollo del niño y la niña. En este último es un período en el que participa únicamente un pequeño grupo de niños cada día de la semana. De esta forma el docente atiende, en una jornada regular, al grupo total 3 horas y 30 minutos y al pequeño grupo 40 minutos.

Esa dinámica varió en el año 2022 con la implementación del PINA, se integra así a la rutina del grupo general el seguimiento individualizado, con el fin de atender los requerimientos de ese plan de nivelación. En consecuencia, se aumenta la atención directa de los estudiantes de 18 horas semanales a 20,5 horas. Medida que indudablemente beneficiará la calidad de los aprendizajes en la educación preescolar costarricense.

Los logros curriculares propuestos en los perfiles de salida de los preescolares en la educación costarricense

El perfil esperado para la conclusión de la educación preescolar está concebido como la posesión o dominio de conocimientos y habilidades individuales y sociales que le faciliten al estudiante la continuación de sus procesos de desarrollo y la pericia para enfrentar con éxito los requerimientos del siguiente nivel educativo. (MEP, 2014). En ese contexto, en el Programa de estudio Educación Preescolar (MEP, 2014) consigna 29 rasgos del perfil que deberían manifestar los preescolares en sus interacciones al concluir este ciclo educativo.

Algunos de esos rasgos requieren para su consolidación una temporalidad mayor al período asignado para la educación preescolar, por lo que están redactados en términos de procesos en desarrollo y acompañados de los adverbios gradualmente, progresivamente, paulatinamente, lo que implica que continúan en la educación primaria como contenidos curriculares. Otros rasgos están acompañados por la locución “según su edad” o “de acuerdo con la edad”, indicaciones que inducen a una valoración a partir de un perfil de desarrollo consensuado para este grupo etario.

No obstante, el conjunto de conocimientos y habilidades expresados en esos 29 rasgos están plasmados como contenidos curriculares e indicadores de logro y presentes en las propuestas de las orientaciones para el desarrollo de las unidades programáticas y las consecuentes estrategias de mediación sugeridas. Además, están visualizadas en el documento *Orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades para el nivel de educación preescolar* (2021) y en las plantillas de planeamiento didáctico del año 2022.

Por otra parte, el planeamiento didáctico es el recurso que operacionaliza, mediante actividades o secuencias didácticas integradas en la rutina diaria, cada uno de los rasgos del perfil, a fin de que los preescolares ejecuten las tareas requeridas, resuelvan problemas, construyan conceptos, desarrollen habilidades y evidencien, en los diferentes espacios de aprendizaje, el progreso valorado en niveles de logro a lo largo de los dos años del ciclo materno infantil y transición.

Tal como reza en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica, capítulo II, Del sistema educativo, la educación será organizada como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la universitaria; por tanto, el perfil de salida del Ciclo de Transición debe corresponder con el perfil de ingreso de primer año escolar o buscar, al menos, una aproximación que satisfaga las proyecciones de la planificación curricular costarricense y responda al desarrollo de la población infantil.

La mediación pedagógica en la Educación Primaria

El primer año y sus tareas fundamentales

El primer año representa una etapa educativa inicial y crucial que influye notablemente en el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y psicomotoras de los escolares, todas fundamentales para garantizar el desarrollo adecuado de los procesos de aprendizaje que se amplían a lo largo de los años de la escolaridad.

Es por esta razón que las tareas básicas del primer año deben ser consideradas como aprendizajes base que permitirán la construcción de otros saberes más complejos en la formación escolar. De ahí la importancia de que estas se desarrollen de manera sólida y sean el cimiento para el desarrollo de las competencias necesarias para aprender a aprender en el transcurso de la vida.

Como parte de los aprendizajes fundamentales del primer año escolar (MEP, 2014) en el área de Español están la producción y reconstrucción oral de textos de acuerdo con situaciones concretas, la comprensión oral de diversos insumos lingüísticos tales como relatos, cuentos, noticias, entre otros, identificación y manipulación de fonemas y sílabas que constituyen las palabras, la lectura y comprensión de palabras, oraciones y textos sencillos de acuerdo con los grupos silábicos tales como consonante más vocal, vocal más consonante, consonante, vocal y consonante. Asimismo, la construcción de palabras y oraciones de acuerdo con las construcciones silábicas y consonánticas analizadas por la población escolar.

Al considerar otras áreas del currículo escolar costarricense, se suman otros aprendizajes fundamentales, a saber: las primeras nociones dentro del sistema numérico y sistema de medidas, el planteamiento y la resolución de problemas en diversas situaciones del entorno, el desarrollo del pensamiento crítico partiendo del contexto cercano, práctico y cotidiano, la comprobación de hipótesis producto de experimentaciones sencillas, la formulación de predicciones y la interpretación de resultados producto de situaciones de aprendizaje in situ a la vida cotidiana, la caracterización de los entornos cercanos a la población escolar, tales como el núcleo familiar, el barrio, el distrito y el cantón, la reflexión crítica de fechas conmemorativas, costumbres y tradiciones del país, los deberes y derechos de los ciudadanos, entre otros aspectos, los cuales permiten el desarrollo de la identidad y el acercamiento cultural y la ubicación del escolar dentro de un contexto geográfico.

Las tareas o aprendizajes base trazados para primer año son clave para construir de manera sólida otros aprendizajes en años posteriores. En otras palabras, esos aprendizajes iniciales configuran un andamiaje o conjunto de conocimientos previos necesarios para el desarrollo del pensamiento, la adquisición de conceptos, procedimientos y habilidades que marcan el logro escolar futuro.

Al respecto, León (2010, p17) en relación con las habilidades y conocimientos que se desarrollan en el primer año, describe lo que sería un sistema educativo “inteligente”, o sea aquel que debería ser capaz de reconocer la multiplicidad de factores que influyen en el fracaso y el éxito, sistematizarlos para poder abordarlos en forma eficaz y monitorear su impacto histórico en las poblaciones que se atienden en el sistema educativo. Particular atención amerita el primer año, dada la condición de riesgo que se combina, al darse cambios significativos en la vida del estudiantado, tanto del punto de vista social, como conductual y emocional; asociados estos a retos de aprendizajes casi nunca vistos antes y que requieren el aprendizaje de nuevos lenguajes y habilidades no desarrolladas con anterioridad.

Retomando las palabras de León el primer año merece una atención especial, es un período en que se construyen las bases del éxito escolar, se posiciona el sentido de capacidad, se expanden los espacios de interacción, se crean nuevas relaciones, se asumen retos académicos que implican muchísimo esfuerzo y desarrollo cognitivo, entre otros.

Es oportuno resaltar y colocar en un espacio destacado el desarrollo del lenguaje como elemento articulador y de andamiaje para todas áreas del currículum escolar, pues la oralidad (expresión y comprensión), la lectura y la escritura son palancas de anclaje para la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, procesos de adaptación y socialización en el nuevo espacio escolar.

En consecuencia, destaca como aprendizaje fundamental la lectoescritura inicial, conocimiento que requiere de una mediación pedagógica que apueste por hacer realidad los cuatro pilares del aprendizaje esbozados por Dehaene (2019), asegurando que cada estudiante incorpore, a su ritmo, los diferentes pasos del proceso que se transita al aprender el código alfabético para acceder luego a la lectura comprensiva y la escritura con sentido.

Las competencias básicas para iniciar el primer año

Sumado a lo desarrollado en los puntos anteriores es de esperar que para el ingreso a primer año escolar se requiera del desarrollo previo de conocimientos y competencias que permitan la comprensión del discurso del docente y los otros miembros de la comunidad educativa, el establecimiento de conexiones entre aprendizajes previos y los nuevos, el uso de un lenguaje oral como medio de comunicación, mostrar capacidad de adaptación y control de sus músculos finos y gruesos, entre otros aspectos. Razones que motivan la definición de perfiles de ingreso o de competencias básicas, tal como las que propone Arévalo (2011), en correspondencia con los actuales enfoques de la psicología del desarrollo infantil y de la psicología del aprendizaje, a saber:

- Competencias sociales: Capacidad para socializar con los demás, adaptarse a diferentes entornos y manifestar habilidades para resolver dificultades cotidianas.
- Competencias emocionales: Capacidad para expresar libre y abiertamente las emociones, mostrar tolerancia a la frustración y empatía.

- Competencias lógico-matemáticas: Capacidad para razonar utilizando operaciones lógicas y el sentido común. Reconocer e identificar conceptos y dimensiones básicas, números, resolver con facilidad problemas lógicos matemáticos elementales.
- Competencias visuales: Capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales en diferentes dimensiones y posiciones espaciales.
- Competencias auditivas: Capacidad para poder interpretar y codificar los sonidos provenientes del mundo circundante y las características generales de los textos orales, entre ellas segmentar oraciones o enunciados en palabras, sílabas y fonemas.
- Competencias psicomotoras: Capacidad para desarrollar con destreza movimientos gruesos y finos.
- Competencias lingüísticas: Capacidad de la comunicación oral que permita una adecuada comprensión y expresión de ideas.
- Competencias espaciales: Capacidad de reconocimiento de la direccionalidad y ubicación de los objetos.

La valoración diagnóstica a partir de parámetros como los ofrecidos por Arévalo (2011) constituyen insumos básicos para atender las diferencias individuales de los niños en el inicio del primer año escolar y definir perfiles de salida para la población de educación preescolar.

El perfil de ingreso a primer año en Costa Rica

Con el propósito de aportar a la aproximación entre ciclos educativos se elaboró un perfil de ingreso a primer año, sustentado en los rasgos del perfil de salida de la educación preescolar y validado por un grupo de docentes de educación primaria con vasta experiencia y por docentes universitarias. No omitimos manifestar que el documento previo a la construcción del perfil consistió en un listado de habilidades generales para el aprendizaje que fue cotejado con el Programa de estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014), texto que fue revisado y analizado por el equipo de asesoras nacionales del Departamento de Educación de la Primera Infancia, instancia que realizó una serie de recomendaciones que fueron oportunamente consideradas.

Para la definición de este perfil se consideraron los conocimientos y habilidades previas para el desarrollo de los contenidos troncales del primer año escolar y algunas habilidades generales para el aprendizaje, a saber: lectura y escritura, conciencia fonológica, conocimientos generales, desarrollo de la memoria de trabajo, habilidades sociales, desarrollo psicomotriz, espacialidad y algunas habilidades emocionales. Este perfil se redactó en función del escolar y en términos de tareas realizables en la cotidianeidad del aula para facilitar su utilización.

Cuadro 2

Perfil de ingreso a primer año

- Representa grafismos de manera espontánea: garabatos, dibujos, letras, pseudoletas.
- 1 pseudoletas.
 - 2 Representa gráficamente de forma espontánea el nombre propio.
 - 3 Escribe el nombre propio.
 - 4 Dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto.
 - 5 Escribe algunas letras en la realización de los dibujos.
 - 6 Traza líneas rectas, onduladas entre otras.
 - 7 Muestra interés por la escritura.
 - 8 Distingue entre un dibujo y una letra o un texto escrito.
 - 9 Muestra interés por el aprendizaje de la lectura.
 - 10 Realiza lectura de imágenes.
 - 11 Ordena una secuencia de imágenes según un texto previamente leído.
 - Participa haciendo preguntas y exponiendo sus ideas sobre un texto leído por el docente.
 - 12 docente.
 - 13 Responde a preguntas de comprensión de un texto leído por el docente.
 - 14 Identifica las palabras que riman en un verso.
 - 15 Divide una palabra en sílabas. (conciencia silábica)
 - 16 Discrimina el sonido inicial de una palabra.
 - 17 Discrimina la vocal inicial de una serie de palabras.
 - 18 Cuenta de forma oral series de 3 a 5 palabras. (conciencia léxica)
 - 19 Cuenta las sílabas de una palabra.
 - 20 Retiene información importante para realizar una tarea o una actividad.
 - 21 Recuerda y comprende las instrucciones indicadas.
 - 22 Toma el lápiz adecuadamente para escribir.
 - 23 Muestra un tono muscular adecuado (equilibrio, posición y postura).
 - 24 Recorta con direccionalidad y coordinación.
 - 25 Rasga sin perder el contorno de las figuras solicitadas.
 - 26 Pega figuras en el espacio indicado.
 - 27 Camina siguiendo el movimiento de marcha indicado.
 - 28 Se sienta con una postura correcta.
 - 29 Ejecuta patrones de movimiento con direccionalidad.
 - 30 Reconoce los colores primarios.
 - 31 Dice el nombre propio y uno o dos apellidos.
 - 32 Dice el nombre de los miembros de su familia.
 - 33 Dice el nombre del lugar donde vive.
 - 34 Interactúa con las personas de su medio.
 - 35 Juega con los compañeros.
 - 36 Participa en actividades grupales.
 - 37 Muestra autonomía en la realización de sus experiencias de la vida cotidiana.

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo fundamental de este inventario de tareas, rasgos del perfil de ingreso a primer año, es ofrecer al docente un documento que le permita identificar el nivel de ingreso de sus alumnos y contar así con datos útiles para realizar los ajustes pedagógicos necesarios y favorecer la iniciación exitosa del primer ciclo escolar.

Los aprendizajes no logrados durante el período de pandemia

En el contexto de la postpandemia se encienden alertas que indican posibles “pérdidas de aprendizajes” en la población estudiantil, producto de las variaciones en la dinámica escolar durante los años 2020 y 2021 (escuelas cerradas por orden sanitaria, clases virtuales, bajo acceso a la tecnología digital, entre otros).

Al respecto, el Banco Mundial, la UNESCO y UNICEF (2021) señalan que las pérdidas de aprendizaje producto de la pandemia tienen como consecuencia negativa el hecho de que los niños han perdido “bloques de construcción” esenciales para aprendizaje futuro y si no se ayuda a recuperarlo, el aprendizaje continuará a un ritmo más lento que antes.

Asimismo, destacan que en un escenario nublado la pobreza de aprendizaje puede incrementarse hasta un 70 por ciento en los países bajos y medianos ingresos.

En ese mismo orden, se destaca que las pérdidas de los aprendizajes se acentúan en las poblaciones menores, las cuales no cuentan todavía con las capacidades ni la independencia para acceder a los programas y recursos dispuestos, sino también porque no saben leer y escribir y, regularmente, no cuentan con el apoyo del hogar para desarrollar las habilidades necesarias frente a las demandas escolares.

El Banco Mundial (2020) indica que la mayoría de los hogares y sistemas educativos han dado prioridad al aprendizaje de los niños mayores durante el cierre de escuelas, por lo que es probable que se observe un descenso en la atención a la educación temprana.

Esto también podría deberse a que los niños de esta edad (0 a 8 años) tienen menos capacidad para aprovechar los programas y las herramientas de la educación a distancia de manera independiente. Esta etapa del desarrollo infantil y la alfabetización inicial y enseñanza de matemática básica resulta esencial para el desarrollo de habilidades fundamentales sobre las que se basarán todos los aprendizajes futuros. El aprendizaje de los estudiantes es acumulativo: si no logran adquirir las habilidades fundamentales en los primeros años, es posible que los niños tengan mayores dificultades de aprendizaje más adelante. (Banco Mundial, 2020, p.14)

Igualmente, se añade el hecho de que las poblaciones infantiles con un capital cultural alto tendrán muchísimas más oportunidades de éxito escolar que aquellos que provienen de familias vulnerables (con desempleo, problemas de desnutrición, vivienda y emocionales), acrecentándose así las brechas sociales y culturales. Por tanto, el Banco Mundial, la Unesco y la Unicef (2022) evidencia grandes retos para los países, especialmente para los de la región latinoamericana en cuanto a la atención educativa de la primera infancia. Esta situación, indudablemente, fragiliza los sistemas educativos que ya presentaban debilidades antes de la pandemia y que no cuentan con sistemas de evaluación sólidos que les permitan redireccionar sus propuestas educativas.

Las rutas sugeridas para optimizar los espacios de aprendizajes en el período postpandemia

La afectación de los sistemas educativos a nivel mundial como consecuencia de la pandemia se evidencia, entre otras cosas, en la reducción de los programas escolares y en la falta de evaluaciones que brinden información puntual y veraz sobre los logros alcanzados por el estudiantado.

En este sentido, el Banco Mundial, Unesco y Unicef (2021, p.3) han brindado diversas estrategias y lineamientos para recuperar los aprendizajes no los años, mediante el establecimiento de tres prioridades:

- Todos los niños y los jóvenes retornan la escuela y reciben los servicios adaptados necesarios para satisfacer sus necesidades en materia de aprendizaje, salud y bienestar psicológico y social.
- Todos los niños y los jóvenes reciben apoyo para recuperar el aprendizaje perdido.
- Todos los docentes están preparados y reciben apoyo para remediar la pérdida de aprendizaje entre sus alumnos y para incorporar las tecnologías digitales a su docencia.

Dichas acciones deberían operacionalizarse eficientemente en cada país, de acuerdo con su estructura educativa y condiciones, a partir de la creación de propuestas concretas, realistas y divulgadas entre el personal docente, a fin de optimizar la mejor ruta de nivelación para la recuperación de los aprendizajes a corto, mediano y largo plazo.

Respecto del apoyo que debe recibir la población estudiantil para recuperar el aprendizaje perdido se señala lo siguiente: Las instituciones i) respaldarán el diseño y puesta en marcha del refuerzo educativo a escala en los distintos niveles educativos; ii) establecerán una herramienta de evaluación del aprendizaje, de acceso abierto, que permitan medir el aprendizaje perdido y determine las necesidades de los alumnos; y iii) apoyarán la formulación y la ejecución de planes de transformación digital que aceleren los aprendizajes en lectura y razonamiento matemático.

En ese sentido, el apoyo que indican las instancias internacionales para solventar el déficit de los aprendizajes requiere de mecanismos de comunicación efectivos y eficientes, donde todos los actores del proceso educativo se identifican y se comprometen a reducir las brechas acentuadas por la situación inédita vivida. Es imperativo, por tanto, que las autoridades gubernamentales desarrollen programas y propuestas que contemplen el rezago de manera articulada con diversos contextos sociales. Además, esas nuevas iniciativas requieren de una evaluación constante para ratificar su pertinencia o redireccionar la ruta tomada.

Cabe destacar que las instancias citadas apuestan por programas de recuperación de los aprendizajes que consoliden los aprendizajes consignados en los planes de estudio y la ampliación de las jornadas o ciclos escolares, potenciando así mayores tiempos de instrucción mediante enseñanza focalizada.

Propuesta de nivelación de aprendizajes en Costa Rica

Hacia la recuperación de aprendizajes

Las políticas y propuestas de recuperación de aprendizajes en Costa Rica se consignan en el documento *Plan Integral de Nivelación Académica Proyección 2022-2025 -PINA-*, preparado por el Ministerio de Educación Pública en colaboración con la UNESCO y la UNICEF. Este plan presenta como antecedentes las estrategias de abordaje educativo durante la crisis provocada por la pandemia por covid-19 (2020-2022), las recomendaciones de organismos internacionales e investigaciones nacionales y la legislación que respaldan esta propuesta. Previo a la presentación del PINA se diseñó ruta-matriz de los aprendizajes indispensables por considerar para el año 2021.

El PINA prioriza dos estrategias para atender los aprendizajes no logrados por la población estudiantil, a saber:

Cuadro 3

Estrategias pedagógicas para atender aprendizajes no logrados

| | |
|--|----------------------------|
| Énfasis en la contextualización y creación de experiencias previas para abordar los aprendizajes base-medulares del programa de estudio. | Capacitación docente |
| Desarrollo completo de los programas de cada asignatura | Reorganización de recargos |
| | Proyectos específicos |

Fuente: PINA, 2022.

La ejecución de este plan requiere de: 1) La identificación y análisis del nivel de logro demostrado por el estudiantado en el año lectivo 2021, según información consignada en el Sistema para la recopilación de información de la evaluación de los aprendizajes (SIRIMEP), “principal recurso para la recopilación de datos de los niveles de logro obtenidos por las personas estudiantes en el curso lectivo 2021” (MEP, 2022, p.16); además de un diagnóstico realizado por el docente e identificación del nivel curricular del grupo.

Uno de los problemas para la evaluación inicial de los niños de primer año (año 2022) es que los docentes no contaron con los datos sobre los niveles de logro procesados a partir de la aplicación SIRIMEP, principal estrategia de recopilación de información del MEP. Esta instancia no consideró que los resultados del preescolar eran básicos para iniciar el primer año y, en consecuencia, el documento de diagnóstico centró la atención en primaria, secundaria y educación diversificada. Lo grave de esa situación es que a octubre de 2022 todavía no se conoce esa información.

Respecto de la pedagógica, se opta por desarrollar el programa de estudio completo y activar en la mediación pedagógica los conocimientos indispensables (previos) para cada aprendizaje consignado en los contenidos proyectados, de tal forma que el docente esté seguro de que el estudiantado comprenda la dinámica del nuevo conocimiento.

En la misma línea de la ausencia de los datos de SIRIMEP no se conoce la ruta definida para solventar las posibles carencias de los escolares que recibieron una educación preescolar en las modalidades educativas a distancia y combinada.

Acercas de los procesos iniciales de lectoescritura, se desarrollaron dos estrategias básicas: Apoyemos la lectoescritura: MEP-UCR”, lanzamiento en febrero de 2022 y La aventura de leer y escribir”, lanzamiento en mayo de 2022. El primero no comprende la población de primer año y el segundo inicia cuando el curso lectivo estaba muy avanzado. El segundo tiene como objetivo de “fortalecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el Primer Ciclo de la Educación General Básica” (MEP, 2022).

Es oportuno señalar que se ofreció capacitación al personal docente en procesos de lectoescritura mediante los cursos:

- *La sazón de la lectoescritura: la conciencia fonológica*. Del 18 de abril al 15 de mayo de 2022. Modalidad participación.
- *Lectoescritura: bases para un aprendizaje lúdico* es virtual e impartido por el Programa ADA-UNED se ha ofrecido desde el año 2020, con el fin de facilitar la comprensión e implementación del Programa de Estudio de Español.
- Proyecto Estrategia de Mentoría: involucró a veinte personas mentoras que, durante el 2022 se formaron en diversos temas del Programa de Estudio de Español, tales como comprensión lectora, estrategias de escritura, aplicaciones tecnológicas, entre otras.

El Ministerio de Educación Pública propone a corto y mediano plazo realizar una evaluación diagnóstica integral a fin de redirigir la ruta de trabajo para el año 2023 y trabajar en la articulación preescolar y primaria a través de un mayor posicionamiento del Programa de Estudio de Español vigente, con base en la cobertura en capacitación, apoyo técnico y seguimiento desde las asesorías, direcciones de escuela y supervisiones de circuito. (Baltodano Enríquez, 2022)

Metodología

Con el objetivo de dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles son las habilidades generales para el aprendizaje y la lectoescritura con que ingresaron los estudiantes al primer año, año 2022, tras dos años educación remota e híbrida?, se realizan tres tipos de análisis, a saber:

Resultados de una encuesta a docentes de primer año, con el fin de conocer el desempeño inicial de sus alumnos en las áreas de desarrollo cognitiva, psicomotora y socioafectiva. Además, se incluyen ítems específicos para valorar algunos predictores de éxito en los aprendizajes de la lectoescritura.

Lectura crítica de los programas de nivelación u orientaciones generales para atender a los escolares de primer año que lo requieran (familia, apoyos de la institución escolares y directrices del MEP, utilidad de los informes de preescolar).

Propuestas para la educación postpandemia emitidas por organismos internacionales, investigadores nacionales e internacionales.

Seguidamente se describen las características del instrumento elaborado, la selección de la muestra y la recolección de la información.

El instrumento de consulta

Valoración del perfil de ingreso de estudiantes de primer año escolar en cuanto a habilidades generales para el aprendizaje, año 2022

El *instrumento* tuvo como objetivo “determinar, a partir del criterio de los docentes, el nivel general de las habilidades para el aprendizaje mostradas por los estudiantes de primer año en el mes de febrero” con proyecciones hacia un acercamiento a la situación vivida en las aulas al iniciar el aprendizaje formal de la lectura y la escritura.

El primer paso fue elaborar un perfil de ingreso a primer año. Los rasgos se redactaron en función de tareas para facilitar la comprensión de los docentes participantes. Se tomó como base el perfil de salida del Ciclo de Transición (MEP, 2014); además, se contrastó con una tabla de cotejo en la que se comprobó el desarrollo de cada tarea en los contenidos curriculares y diferentes apartados del programa de estudio y otros documentos con los que se diseña la planificación didáctica en este nivel educativo. Ese perfil fue validado por diez docentes seleccionadas de manera intencionada al contar con amplia experiencia en el campo escolar y, además, que impartían primer año escolar en el año 2022, dos profesoras universitarias del

área de didáctica de la lengua y educación preescolar. A partir de los aportes del equipo evaluar se incluyeron las recomendaciones dadas.

Una vez que se definió el perfil final se subdividieron las tareas por valorar en tres áreas:

- *Área cognitiva* -lectura, escritura, conciencia fonológica, memoria de trabajo y conocimientos generales-
- *Área socioafectiva* – autopercepción, sentido de capacidad, interacción social y autorregulación-
- *Área psicomotriz* – motora gruesa y grafomotricidad-

Para efectos de la valoración del docente se optó por solicitar las respuestas según los siguientes criterios de proporción:

- Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo)
- Algunos (entre un 25% y 50% del grupo)
- Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo)
- Casi todos (más del 75% del grupo)
- No responde o no se pudo observar

Además, se solicitó información específica sobre la valoración inicial de los niños a partir de expedientes o el reporte de los niveles de desempeño de los escolares cuando cursaron el Ciclo de Transición. En este mismo sentido, se indagó sobre la articulación entre preescolar y primaria y los apoyos pedagógicos recibidos para atender los rezagos educativos producto del período de pandemia.

Este instrumento se dividió por secciones, a saber: 1. Introducción y consentimiento, 2. Habilidades generales para el aprendizaje en primer año, 3. Nivelación e informes de logro y 4. Información sociodemográfica y profesional del docente participante (ver anexo).

La selección de la muestra

La muestra estuvo conformada por docentes de primer año escolar de instituciones educativas ubicadas en el Gran Área Metropolitana y seleccionados por el PEN -Programa Estado de la Nación-, en total se entrevistaron 260 docentes.

Para la conformación del grupo participante se solicitó a cada institución la lista de docentes, con el fin de realizar una selección aleatoria. Luego se procedió a coordinar las citas para la realización de las entrevistas telefónicas.

La entrevista estuvo a cargo de la empresa Analítica, instancia que utilizó tabletas electrónicas para el registro de la información. El personal de campo fue previamente capacitado y se realizó una prueba piloto para verificar la validez del instrumento, en la que participaron once personas: seis encuestadores, cuatro personas para realizar las citas telefónicas, el supervisor del personal de campo y cuatro docentes de primer año. El resultado de esta prueba fue satisfactorio por lo que no se realizaron ajustes al instrumento.

Recolección de la información

Una vez que se contó con la autorización institucional para realizar la encuesta, se procedió a hacer una llamada a cada docente, a fin de establecer el contacto inicial y solicitar la cita para la aplicación de la encuesta. La participación fue voluntaria mediante consentimiento informado.

La duración aproximada de la aplicación del cuestionario fue de 22 minutos.

La aplicación del instrumento, la recolección de datos y la construcción de la base de datos estuvo a cargo de la empresa Analytica, bajo la dirección de Dunia Villalobos.

Análisis de datos y principales hallazgos

Conocer el perfil de ingreso a primer año escolar sobre la base de la experiencia docente, después de un período educativo con reducidos espacios de interacción presencial y con el desarrollo de un currículum priorizado, es una oportunidad para destacar las fortalezas de los procesos de mediación pedagógica recreados, reflejar las necesidades de enriquecimiento curricular y la fijación de nuevos tiempos y prioridades educativas para los niños de primer ciclo escolar.

Tanto la educación remota y a distancia como la combinada constituyeron retos para docentes, escolares y familias que modificaron, de un día para otro, su modo de entender los procesos educativos y el desarrollo de los compromisos curriculares emanados por las autoridades ministeriales, razones suficientes para tratar de aportar a la comprensión de la situación real de los niños de primer año al inicio del ciclo lectivo y suministrar datos para la construcción conjunta de rutas que aseguren el éxito futuro de los escolares en sus procesos educativos.

El perfil construido, tal como se explicó en el apartado anterior, incorpora las habilidades, y los conocimientos generales necesarios para ingresar al primer año escolar con expectativas de éxito en el desarrollo académico e integral. Por tanto, cada uno de los rasgos del perfil construido posee un valor en sí mismo, no hay uno más importante o prioritario respecto del otro, todos en su conjunto constituyen rasgos que contribuirán al desarrollo de la autoestima académica, social y personal y facilitarán el abordaje de los nuevos aprendizajes escolares.

Con el propósito de facilitar la comprensión de la información recopilada, el análisis de los datos se organiza en tres partes. La primera, ofrece un abordaje general por nivel de logro, siguiendo una ruta similar a la asumida en el sistema educativo costarricense: nivel de dominio alto, nivel de dominio medio y nivel de dominio bajo. La segunda, una lectura detallada de los datos por áreas de desarrollo. La tercera, presenta un acercamiento a la transición preescolar-primer año en el contexto de la nueva normalidad y la nivelación educativa.

Abordaje general por niveles de logro

Dominio alto, porcentajes superiores al 50% de la muestra: En este grupo se consignan los rasgos del perfil de amplio dominio para la mayoría de los escolares de la muestra participante, según la opinión de sus docentes.

En el área cognitiva sobresale el interés por la lectura y las habilidades asociadas a esta que a la vez forman parte de los rasgos del perfil de salida del Ciclo de Transición (MEP, 2014.24). La escritura muestra un nivel de logro menor, pero se destaca la presencia del interés por esta.

Respecto de los conocimientos generales, se valoraron cuatro aspectos, tres relativos a la identidad personal y familiar y uno sobre vocabulario básico general. Cabe destacar que el rasgo que no es de dominio general es el relativo a la designación del nombre del lugar donde vive el escolar.

Cuadro 4

Aspectos de alto dominio^{a/} en estudiantes de primer año, según reporte de docentes

| Área | Tarea |
|-------------------------|--|
| Lectura | Muestra interés por el aprendizaje de la lectura. |
| | Participa haciendo preguntas y exponiendo sus ideas sobre un texto leído por el docente. |
| | Responde a preguntas de comprensión de un texto leído por el docente. |
| | Realiza lectura de imágenes. |
| Escritura | Muestra interés por la escritura. |
| Conocimientos generales | Dice el nombre propio y uno o dos apellidos. |
| | Dice el nombre de los miembros de su familia. |
| | Reconoce los colores primarios. |

a/ tareas del área cognitiva con porcentajes de logro superiores al 50% de la muestra

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

El área socioemocional, tal como se valoró en esta investigación, es de amplio dominio de los escolares al iniciar el primer año escolar, en su mayoría muestran una imagen positiva de sí mismos, son empáticos, respetuosos, interactúan con las personas de su medio, juegan con sus compañeros y están dispuestos a participar en actividades grupales.

Respecto del área psicomotriz muestran, mayoritariamente, un tono muscular adecuado (equilibrio, posición y postura) y en el patrón básico de caminado responde a las indicaciones dadas por el docente.

Dominio medio, porcentajes ubicados en el rango de un 25% a un 50% de logro: El nivel de logro de los siguientes rasgos corresponde a una media estadística de un 34%, dicho de otra manera, solamente ese porcentaje de escolares mostró competencias en los siguientes rasgos del perfil elaborado.

Cuadro 5

Aspectos de dominio medio en estudiantes de primer año, según reporte de docente

| Área | Tarea |
|-----------------------|---|
| Psicomotriz | Ejecuta patrones de movimiento con direccionalidad. |
| | Se sienta con una postura correcta. |
| Grafomotricidad | Toma el lápiz adecuadamente al escribir. -tercer nivel de logro- |
| | Pega figuras en el espacio indicado. -tercer nivel de logro- |
| Memoria de trabajo | Retiene información importante para realizar una tarea |
| | Recuerda y comprende las instrucciones indicadas. |
| Lectura | Ordena una secuencia de imágenes según un texto previamente leído. |
| Escritura | Representa grafismos de manera espontánea: garabatos, dibujos, letras, pseudoletas. |
| | Traza líneas rectas, onduladas y otras. |
| | Dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto. |
| | Distingue entre un dibujo, una letra o un texto escrito. |
| Conciencia fonológica | Discrimina la vocal inicial de una serie de palabras. |
| Área socioafectiva | Reconoce sus derechos y responsabilidades. |
| | Sigue las reglas establecidas según el contexto de actuación. |
| | Muestra autonomía en la realización de sus experiencias de la vida cotidiana. |
| | Evidencia autorregulación de sus impulsos al resolver problemas cotidianos. |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

Respecto de la motricidad, tradicionalmente se ha diferenciado entre la motora fina y la gruesa, división que se refiere a la descripción de la conducta típica motriz y a los procesos que permiten su evolución en una interrelación de factores biológicos, psicológicos, afectivos, cognitivos y motrices, pues el ser humano es integral. (León y Chacón, 2021)

La motora gruesa, "capacidad del cuerpo para integrar la acción de los músculos largos, con el objeto de realizar determinados movimientos" (León y Chacón, 2021:9), permitirá al escolar asumir los retos que implican la educación formal, entre ellos orientarse en el espacio, desplazarse con direccionalidad, localizar objetivos, asumir una postura correcta al caminar y sentarse de forma adecuada para atender las demandas propias del currículum escolar. Por tanto, es fundamental atender los posibles desfases que puedan ocurrir en el desarrollo de las habilidades motoras gruesas. En el presente caso los escolares muestran un dominio relativamente bajo en la ejecución de patrones de movimiento con direccionalidad y en la postura adecuada para asumir en reposo y sentados las actividades escolares. Será necesario que se incluya en la cotidianeidad del escolar ejercicios que conduzcan hacia un logro adecuado de estas habilidades.

Respecto de la grafomotricidad, en este caso el tomar el lápiz y el ejercicio de pegado debe reforzarse, pues constituyen procesos de desarrollo no los años en la educación preescolar, dado el período de pandemia y el poco contacto de los preescolares con las aulas de clase.

Del área cognitiva aparecen con un nivel de dominio medio competencias relativas a la memoria de trabajo, la lectura, la escritura y un rasgo de la conciencia fonológica. Para efectos de la presente aproximación general nos centraremos en el área de escritura, la cual requiere

del desarrollo paralelo de la grafomotricidad y las otras áreas del desarrollo, pues se trabaja bajo la premisa del desarrollo integral, lo que implica la estimulación paralela de las diferentes áreas que convergen en el escolar.

Los elementos valorados, tal como se muestran en el cuadro anterior, corresponden a niveles de logro iniciales y medios del Ciclo de Transición al trabajar el contenido curricular escritura. (MEP, 2014). Por tanto, se muestra un desfase significativo en la población infantil valorada por sus docentes de primer año. Situación que podría perjudicar el adecuado desarrollo del primer año y su acercamiento positivo con la escritura.

La memoria de trabajo u operativa por su parte, es un área que tiene implicaciones importantes para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, pues esta capacidad permite la manipulación de manera activa de la información que se requiere para la ejecución de una actividad compleja.

Respecto de los indicadores 1. Recuerda y comprende las instrucciones indicadas y 2. Retiene la información importante para realizar una tarea o actividad, presentan debilidades importantes, las que de no atenderse con rapidez podrían afectar, en gran medida, el desarrollo óptimo de las situaciones de aprendizaje del primer año, ya que el escolar podría no comprender indicaciones o no poseer habilidades para focalizar la atención.

El área socioafectiva, de vital importancia para la incorporación armoniosa al sistema escolar, muestra que la ausencia de la interacción presencial, la imposibilidad de compartir con los iguales y el no poder asistir al contexto preescolar presencial (con la posibilidad de distinguirlo del familiar), no permitió la incorporación de rutinas básicas para la participación en actividades grupales, como por ejemplo seguir reglas de actuación en el contexto áulico, mostrar autonomía en la realización de actividades diarias (necesarias para la ejecución de las rutinas escolares).

Además, el poco contacto con otros niños, ingrediente necesario para desarrollar habilidades de autorregulación y control de impulsos al resolver problemas cotidianos produjo también carencias en el dominio de esos rasgos.

En consecuencia, el docente de primer ciclo escolar debe asumir el reto de trabajar con una mirada amplia hacia las diferentes áreas de desarrollo, prestando especial atención a las competencias sociales y emocionales menos logradas y que, indiscutiblemente, son necesarias para el desarrollo integral del escolar y su éxito académico.

Dominio bajo, porcentajes inferiores a un 25% de logro: En este grupo se ubican los rasgos más deficitarios en la población infantil, según opinión de los docentes.

En el curso lectivo 2022 los escolares de primer año ingresaron a las aulas sin dominio de destrezas y habilidades correspondientes a conciencia fonológica (niveles: conciencia de la palabra, conciencia de la sílaba, conciencia fonémica y discriminación de sonidos iniciales, finales y rimas), debilidades en grafomotricidad (rasgado, recorte,), escritura logográfica (escritura del nombre propio y escritura de letras como complemento de los dibujos) y ubicación en su contexto comunal, pues no saben decir donde viven.

Lectura detallada de los datos: áreas y subáreas de desarrollo

En este apartado se profundiza en el comportamiento de los datos obtenidos en las tres áreas investigadas y en los conocimientos específicos y habilidades relacionadas con cada una de estas.

Área cognitiva: Valoración de la escritura

Tal como señala Ferreiro (2013) la presencia de la escritura en el mundo actual es parte de la cotidianeidad, está presente en todas partes (negocios, calles, propaganda, envases, televisión, periódicos, calendarios, libros, etc.); por tanto, es difícil que el niño con su curiosidad característica no se interese por esta.

El preescolar, tal como se consigna en el programa de estudio (MEP, 2014) pretende que el niño reconozca la utilidad del texto escrito y que se exprese mediante este, además de que represente su nombre propio de forma gráfica. Esto a partir de la creación de un ambiente enriquecido que ofrezca las condiciones necesarias para que todos aprendan y se expresen, cada uno a su ritmo.

En el proceso de introducción a la cultura escrita, tarea que se inicia en el preescolar, es fundamental comprender que su inclusión en las rutinas de trabajo estará enlazada con la potenciación de las otras habilidades lingüísticas que conforman el área de lengua y, por tanto, al constituirse en un contenido curricular debe integrarse en las secuencias didácticas o actividades de mediación pedagógica a lo largo todo ciclo lectivo.

Cada uno de los contenidos curriculares del área de lengua comprenden procesos internos que se operacionalizan en habilidades e indicadores que deben trabajarse a través del tiempo de manera integrada, pues se desarrollan de forma paralela y requieren de una mediación pedagógica que cree las condiciones para su potenciación. Pese a esta premisa teórica, el documento *Orientaciones para el nivel de Educación Preescolar, curso lectivo 2022* (MEP, 2022) hace una distribución de aprendizajes por ciclo en la que obvia esta particularidad del área de lengua y ubica la escritura como un aprendizaje por desarrollar en el período del 03 de octubre al 16 de diciembre, en el Ciclo de Transición. Esta situación reduce las posibilidades de que el preescolar disfrute estrategias de mediación pedagógica intencionadas para crear un vínculo de confianza con la escritura.

Con el propósito de valorar el acercamiento a la escritura en el niño se solicita a los docentes de primer año información sobre tres aspectos: acercamiento a la cultura escrita, la escritura del nombre propio y desarrollo grafomotriz, todos fundamentales para iniciar con éxito un proceso de lectoescritura inicial.

El primer aspecto, acercamiento a la cultura escrita, se valora a partir de los criterios:

- Muestra interés por la escritura.
- Escribe algunas letras en la realización de los dibujos.
- Representa grafismos de manera espontánea: garabatos, dibujos, letras y pseudoletras.
- Distingue entre un dibujo y una letra o un texto escrito.

Un aspecto por resaltar es que para los criterios de proporción ‘muchos’ y ‘casi todos’ el objetivo actitudinal *muestra interés por la escritura* conglomerada al 70% de los niños de forma positiva, hecho que probablemente produzca una reacción en cadena que motive la participación del estudiantado y su compromiso con este nuevo aprendizaje. No obstante, ese entusiasmo, a juzgar por los datos, no fue desarrollado lo suficiente durante el período 2020-2021 porque, tal como señalan los docentes entrevistados, en el 40% de los dibujos realizados por los niños no hay muestras de escritura de letras, pseudoletas o números, información que aseguraría un acercamiento óptimo con la escritura convencional.

La representación de grafismos espontáneos y la distinción entre un dibujo y una letra o texto son aspectos los años por aproximadamente el 50%, mientras que la otra mitad estaría en la franja de logros inferiores.

Respecto del *nombre propio* se consideran dos indicadores: 1) representa gráficamente de forma espontánea el nombre propio y 2) escribe el nombre propio. En el primer caso se esperaría que los niños escriban el nombre propio de forma inexacta y en el segundo que hayan memorizado la forma escrita convencional de su nombre. Las respuestas de los docentes encuestados señalan que el logro de esta tarea de escritura es bajo, ya que al considerar los criterios de proporción solicitados (ninguno o casi ninguno) el 46% no logra acercarse a la escritura de su nombre y el 47% no logra escribirlo de forma convencional. En contraste, en el extremo superior con el criterio ‘casi todos’ solamente el 12% escribe el nombre y el 14% lo representa de forma aproximada. En el siguiente cuadro se muestran los datos obtenidos para toda la muestra participante.

Cuadro 6

Logro de estudiantes de primer año en indicadores del nombre propio, según reporte de docente

| Ítem | Ninguno o casi ninguno | Algunos | Muchos | Casi todos | Total |
|--|------------------------|---------|--------|------------|-------|
| Escribe el nombre propio | 47% | 33% | 8% | 12% | 100% |
| Representa gráficamente de forma espontánea el nombre propio | 46% | 33% | 7% | 14% | 100% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

Por tanto, puede notarse que para ambos criterios la información correlaciona, razón por la cual podría señalarse que cerca del 80% de los niños ingresó al primer año en el año 2022 sin escribir o aproximarse a la escritura de su nombre propio, con las posibles consecuencias de este desfase en la apropiación de la escritura convencional.

Respecto del indicador grafomotricidad, que incorpora el desarrollo de destrezas visomanuales, orientado hacia la eficacia motriz (manos, muñecas y dedos) con proyección hacia la escritura, se trabaja en el preescolar, regularmente, por medio de técnicas no gráficas (recorte, rasgado, modelado, etc.) y gráficas (pintura, dibujo, trazos de distintos tipos de líneas, uso de tizas, crayolas, lápices, etc.).

Debe recordarse que la dimensión motriz se atiende en la mediación pedagógica como parte de un proceso que implica la coordinación dinámica global, el equilibrio, la relajación, la disociación de movimientos para finalmente abordar la eficacia motriz. Con el afán de valorar las destrezas motoras finas en este estudio se consignaron los indicadores: 1) dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto, 2) traza líneas rectas, onduladas entre otras, 3) recorta con direccionalidad y coordinación, 4) rasga sin perder el contorno de las figuras solicitadas, 5) pega figuras en el espacio indicado y 6) toma el lápiz adecuadamente para escribir.

De acuerdo con Romero y Lavignie (2005), citado por Carpio (2018) algunas de las dificultades en las destrezas viso-manuales suelen estar relacionadas con una deficiente instrucción y poca práctica. En el caso de los niños evaluados estaríamos ante un escenario de poca práctica, dada la situación inédita de una educación preescolar virtual y combinada. En el cuadro siguiente se muestran los datos obtenidos a partir de las respuestas de los docentes entrevistados.

Cuadro 7

Logro de estudiantes de primer año en indicadores de grafomotricidad, según reporte de docente

| Ítem | Ninguno o casi ninguno | Algunos | Muchos | Casi todos | Total |
|--|------------------------|---------|--------|------------|-------|
| Dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto | 15% | 36% | 22% | 27% | 100% |
| Traza líneas rectas, onduladas entre otras | 17% | 31% | 27% | 27% | 100% |
| Toma el lápiz adecuadamente para escribir | 16% | 33% | 22% | 29% | 100% |
| Rasga sin perder el contorno de las figuras solicitadas | 26% | 47% | 13% | 15% | 100% |
| Pega figuras en el espacio indicado | 21% | 37% | 20% | 22% | 100% |
| Recorta con direccionalidad y coordinación | 29% | 42% | 16% | 13% | 100% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

Cada una de las tareas valoradas en el cuadro anterior y regularmente presentes en las rutinas preescolares son consideradas como necesarias para iniciar el primer año, pues se orientan hacia la precisión y fortaleza de los músculos manuales finos.

El rasgado, por ejemplo, tiene como objetivo desarrollar la presión correcta y el corte con precisión y dirección. El recorte, por su parte, desarrolla al máximo la coordinación motriz fina, pues “desde el momento en que una persona aprende a tomar las tijeras (acto prensor) hasta que corta sobre una línea recta, debe lograr control del movimiento voluntario y capacidad motora para manejar con precisión un instrumento.” (Carpio, 2018:

El pegado también es una actividad que involucra la coordinación de las manos y los ojos e incluye habilidades de manejo de instrumentos, encajado y presión de los dedos. Todas conllevan un procedimiento didáctico que se trabaja por pasos con los niños y requieren mucha práctica.

Al observar los datos consignados en el cuadro anterior se evidencia que más del 50% de la población de primer año tiene dificultades o no logra del todo recortar, rasgar y pegar; por consiguiente, será necesaria una mediación docente que se proponga consolidar el desarrollo de esas destrezas por medio de la organización de actividades secuenciadas que aseguren la

precisión de los movimientos manuales con prensión -agarre- y presión - fuerza-, todo ello con miras hacia el logro de futuras tareas de escritura (entendida, en este caso, como ejercicio motor que se automatizará con el tiempo y la práctica) se tornen agradables, accesibles y físicamente relajadas.

Por otra parte, las tareas que requieren de la posición correcta para tomar el lápiz (posición pinza trípode con los dedos pulgar, índice y corazón) también presentan un bajo dominio en la población infantil de primer año. El 49% de las respuestas de los docentes entrevistados ubican a sus alumnos en un dominio bajo (columnas del instrumento ninguno o casi ninguno y algunos), o sea, aproximadamente la mitad del grupo tiene dificultades para tomar el lápiz. De no tomarse medidas correctivas, las dificultades motrices debidas a posturas inadecuadas y tensión excesiva podrían producir disgrafías y agotamiento en el joven escritor. En relación con el indicador traza líneas rectas, onduladas entre otras y dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto, la situación es similar al anterior, ya que alrededor del 50% tiene un nivel de logro bajo en esos rasgos.

La importancia del logro de esas tareas (dibujo según un modelo y trazado de líneas) y su incorporación en un perfil de salida del preescolar e ingreso del primer año responde al seguimiento de un proceso que conducirá a la actividad caligráfica del primer año. Por ejemplo, cuando el preescolar dibuja a partir de un modelo está preparándose para la escritura logográfica del nombre propio y posteriormente para la escritura de las letras y palabras en primer año. No debe olvidarse que las letras son signos con una forma y una posición invariable y que su asimilación asegura una escritura legible.

Área cognitiva: Valoración de la lectura

La lectura como proceso implica la decodificación de los símbolos gráficos para acceder al significado del texto, el cual requiere de la participación activa del lector, de manera que logre establecer una interacción entre sus conocimientos previos y lo aportado por el escrito para construir los nuevos significados.

Por tanto, la decodificación no implica el acceso directo al significado, sino que es la parte inicial de un proceso que conduce hacia la comprensión, interpretación y reflexión sobre aquello que se lee: la lectura no es deletreo sin comprensión, ni la velocidad lectora sin discernimiento. (Aboal et. al, 2015). Al contrario, es un proceso cognitivo mediante el cual las estructuras mentales se modifican o se activan al acceder a los significados textuales. El lector autorregula constantemente con sus conocimientos previos, procesa, comprende, acomoda y consolida el proceso de la construcción de significados.

Al ser la lectura un proceso complejo y no natural requiere de una mediación pedagógica organizada, secuencial, intencionada y desarrollada a lo largo del tiempo, por consiguiente, se hace necesario atenderla didácticamente desde edades tempranas.

En el contexto de la programación curricular en educación preescolar la lectura se incluye como parte de un proceso de alfabetización emergente, operacionalizado mediante prácticas letras (lectura y escritura) y su relación con las habilidades orales, a partir de la potenciación de las habilidades de expresión oral, la escucha atenta, la conciencia fonológica, la exposición a la lectura diaria, el modelaje lector, la comprensión del texto escuchado, el desarrollo de la conciencia de lo impreso y el acercamiento al principio alfabético. (Arias et al, 2011)

Ese proceso de alfabetización emergente requiere de una programación cuidadosa que involucre el desarrollo, las necesidades e intereses de los niños y les permita vivenciar un acercamiento asertivo a los procesos de lectoescritura que luego continuarán en la escuela primaria.

El programa de estudio de Educación Preescolar (2014) propone la estimulación de las habilidades del lenguaje de manera integral, buscando la conexión entre el lenguaje oral y el escrito. Además, propone como parte de las orientaciones metodológicas la lectura oral como práctica diaria, estrategia que redundará en beneficio del enriquecimiento del vocabulario, la comprensión oral, desarrollo de la imaginación y focaliza la atención. A esa evidencia de un ambiente alfabetizador se suma el desarrollo de la conciencia de lo impreso mediante el de los preescolares con libros y autores y los procesos implícitos que conllevan: la ubicación del título, la forma correcta de tomar el libro y manipularlo, la direccionalidad al leer, entre otros.

Dado ese esperado bagaje que se propone desarrollar en el preescolar, se indagó sobre tareas específicas que se lograrían a partir de una mediación pedagógica que desarrolla de forma intencionada procesos de alfabetización emergente: 1) ordena una secuencia de imágenes según un texto previamente leído, 2) realiza lectura de imágenes, 3) participa haciendo preguntas y exponiendo sus ideas sobre la lectura, 4) responde a preguntas de comprensión de un texto y 5) muestra interés por el aprendizaje de la lectura.

Al considerar los criterios de proporción “muchos” y “casi todos” en las respuestas de los docentes” el 72% de los niños “muestra interés por el aprendizaje de la lectura”, situación que obedece a la mediación docente y a la curiosidad natural de los preescolares.

Sin embargo, solo un 65% de esa población se ubica entre los criterios de “muchos” y “casi todos”, en cuanto al indicador “participación al hacer preguntas y exponer ideas sobre la lectura”, tarea cognitiva refinada que implica la atención focalizada y una expresión oral enriquecida.

En relación con los criterios “ninguno o casi ninguno” y “algunos” un 57% no logra ordenar una secuencia de imágenes según el texto leído por el docente”, un 40% no logra responder a preguntas de comprensión de un texto leído por el docente y un 39% no realiza lectura de imágenes. En consecuencia, se requiere una atención especial para activar los mecanismos de focalización y profundización mediante una práctica pedagógica que se ocupe del proceso de atención de los escolares, como uno de los pilares fundamentales para aprender a aprender.

Los resultados anteriores son preocupantes y han de atenderse con una mirada constructiva, en la cual se consideren no solamente los aspectos específicos de la lectura sino también los mecanismos activados para aprender y el desarrollo del lenguaje oral como sustento neuronal para la optimización de las tareas de lectura.

La educación preescolar, por su parte, ha de recordar que las cuatro habilidades de lenguaje se abordan de forma conjunta desde un enfoque comunicativo que privilegia el enriquecimiento de la competencia comunicativa del preescolar y no como segmentos separados, tal como se diseñó la distribución temática para el año 2022.

Indudablemente, en un sistema educativo estructurado por ciclos articulados, la educación preescolar constituye el eslabón previo de la primaria, por tanto, desde el punto de vista organizativo, debe proyectar el éxito futuro de la población que atiende.

Área cognitiva: Valoración de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica (definida como la habilidad para manipular y experimentar con los sonidos del habla) tiene implicaciones directas con el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, ya que permite enlazar el desarrollo del lenguaje oral con la comprensión del código escrito.

El dominio de un nivel alto de las habilidades y diferentes procesos implicados en la conciencia fonológica se traduce en acercamientos exitosos de apropiación del código alfabético y la consecuencia práctica que relaciona un fonema con un grafema o un grafema con un fonema, pasos fundamentales para alcanzar la automatización de la lectura, que conlleva la lectura fluida y la consecuente comprensión.

Jiménez González y Ortiz González (2008) y Loría (2020) consideran que el metaconocimiento o conocimiento fonológico se relaciona con la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado. Habilidad que ha sido conceptualizado en niveles, los que deben desarrollarse de forma intencionada y sistematizada desde la educación inicial, con el objetivo que marquen una diferencia cuando se inicia con el proceso de la lectoescritura formal.

Por su parte, el programa de estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014) señala que el aprendizaje de esta habilidad fonológica implica reconocer que las oraciones y las palabras se pueden descomponer en sonidos más pequeños (sílabas y fonemas), los cuales tienen una representación gráfica. Además, señala claramente la necesidad de desarrollarla en etapas tempranas, pues es predictora de éxito en el desempeño de los niños en la adquisición de la lectoescritura de manera convencional.

El abordaje oficial incluye el desarrollo de ejercicios orofaciales, conciencia de la palabra, conciencia de la sílaba, sonidos iniciales y finales y conciencia fonémica, todos con tres niveles de progresión. Al hacer un balance sobre las estrategias que se proponen en el programa para

cada nivel, el menos desarrollado es la conciencia fonémica, precisamente la habilidad más relacionada con el aprendizaje del código alfabético, pues se aborda a partir del sonido inicial del nombre propio y el uso de onomatopeyas: “El estudiantado nombra palabras que empiecen igual que su nombre, dibujan el objeto que representa la palabra y en plenaria, lo muestran a sus compañeros y sus compañeras, identifica el sonido inicial de su nombre y agrupa los nombres de todos los que empiezan con el mismo sonido, experimenta fonemas mediante el uso de onomatopeyas” (MEP, 2014, p.190)”.

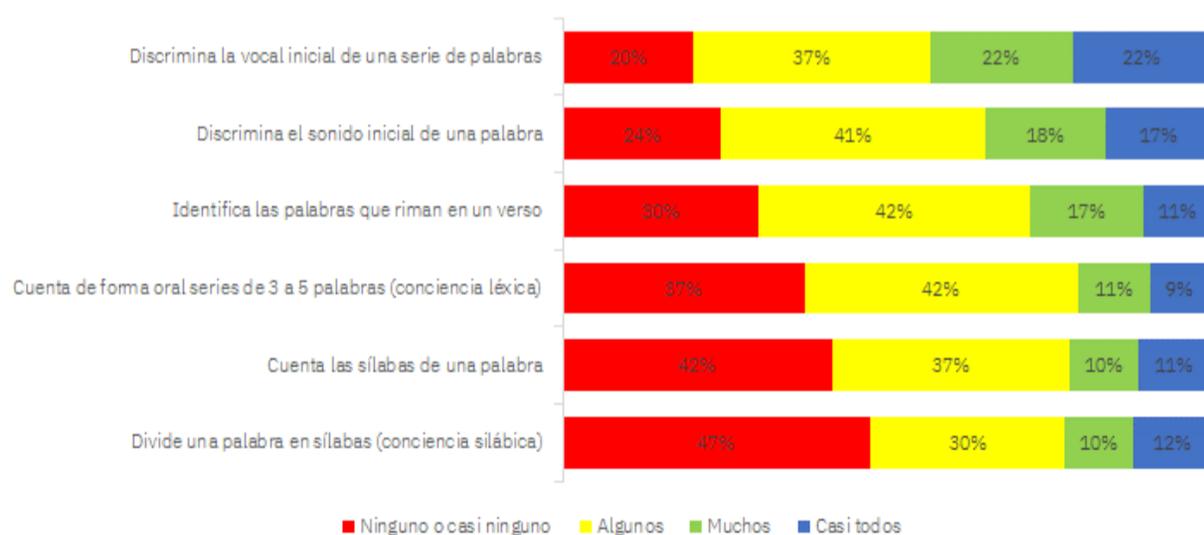
Continuando con lo señalado, no existe una propuesta específica y clara que profundice de manera explícita en la identificación, segmentación y manipulación de los fonemas y su procedimiento didáctico. Únicamente se plantea un acercamiento por medio de la interacción con onomatopeyas, privando al preescolar de la oportunidad de experimentar, de generar curiosidad y motivar el acercamiento hacia la escritura convencional.

En el contexto de la consulta a los docentes de primer año, el desarrollo de la conciencia fonológica consideró los siguientes indicadores: 1) divide una palabra en sílabas, 2) cuenta las sílabas, en una palabra, 3) cuenta de forma oral series de 3 a 5 palabras, 4) identifica las palabras que riman en un verso, 5) discrimina el sonido inicial de una palabra y 6) discrimina la vocal inicial de una serie de palabras.

Los resultados obtenidos en esta habilidad, en general, son poco alentadores, hecho que induce a una urgente reflexión sobre su desarrollo y mediación pedagógica en las aulas preescolares, pues a pesar de que en el programa y otros documentos oficiales se explicita la incorporación de este aspecto curricular en la planificación pareciera que hay una desconexión en la puesta en práctica de la propuesta curricular, tal como muestran los resultados del siguiente gráfico.

Gráfico 1

Distribución de logro estudiantil en primer año en los ítems de conciencia fonológica, según reporte docente (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

La situación reflejada en el presente estudio no se aleja de resultados de otras investigaciones anteriores en las que se muestran vacíos conceptuales en los docentes en temáticas relacionadas con la lectoescritura inicial, específicamente en conciencia fonológica: “las técnicas didácticas sirven de poco si no se tiene claro el contenido y los procesos que se quieren transmitir” (Conejo, 2016, p.16)

En otro estudio Conejo y Carmiol (2017) señalan que un número significativo de no tiene el conocimiento básico sobre el concepto de conciencia fonológica ni su promoción por medio de los tres niveles especificados en el nuevo programa de educación preescolar.

Al valorar los resultados obtenidos en el presente estudio con los encontrados en el período prepandémico, podría suponerse una debilidad sostenida en el tiempo en el desarrollo efectivo de esta destaca habilidad lingüística.

Volviendo a los datos los criterios de proporción “ninguno o casi ninguno” y “algunos” en el indicador “cuenta de forma oral series de 3 a 5 palabras” alcanza un 79% en las respuestas de

los docentes de primer año, quienes consideran que la habilidad de conciencia de la palabra prácticamente no se desarrolló en el preescolar. Con los mismos criterios de proporción “ninguno o casi ninguno” y “algunos” el indicador “cuenta las sílabas de una palabra” presenta un comportamiento negativo con un 79%. Con el mismo patrón de proporción el rasgo “divide una palabra en sílabas” obtiene un 77% y la tarea “identifican las palabras que riman en un verso” 72%.

Los bajos dominios “ninguno o casi ninguno” y “algunos” ejemplifican la situación de los criterios: “discrimina el sonido inicial de una palabra”, con un 65% y “discrimina la vocal de una serie de palabras”, con un 57%. En consecuencia, también existen dificultades con el desarrollo del nivel fonémico, habilidad que se espera consolidar conforme el niño inicia con la lectoescritura convencional.

De manera general, las valoraciones “ninguno o casi ninguno” y “algunos”, en promedio representan un 71.5% de las respuestas de los docentes encuestados, quienes constatan las deficiencias en las habilidades fonológicas de los niños que ingresaron a primer año este año.

En relación a los criterios de “muchos” y “casi todos” responden en promedio al 28,33% de los docentes consultados, quienes contaron con niños con un buen desarrollo de conocimientos fonológicos para iniciar su proceso de lectoescritura.

En síntesis, la información sistematizada devela las carencias en el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica de la población que culminó el preescolar el año 2021 y la posible limitación al iniciar el aprendizaje de la lectoescritura de los niños de primer año del curso lectivo 2022.

Área cognitiva: Valoración de la memoria de trabajo

La memoria de trabajo es un proceso cognitivo íntimamente relacionado con el éxito en la construcción de conocimientos y el aprendizaje, particularmente por su rol en el razonamiento y la comprensión. Por tanto, se requiere para desarrollar procesos cognitivos complejos, tales como la comprensión del lenguaje y de la lectura.

Al respecto, Manzanero y Álvarez (2015, p.53) definen la memoria operativa o de trabajo como un “mecanismo que utilizamos cuando tratamos de retener información sobre algo que se nos dice, cosas o pensamientos que acaban de pasar, para utilizarlo inmediatamente en el propio razonamiento, en la resolución mental de un problema o en la toma de decisiones”.

Por tanto, la memoria de trabajo es sumamente importante para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, ya que permite fijar, asimilar y consolidar los conocimientos adquiridos al enfrentar diversas situaciones emergentes o programadas. Particularmente, en el caso del nivel de preescolar, es sumamente necesaria como mecanismo para activar información al realizar tareas concretas, resolver un problema por etapas, considerar elementos claves de las indicaciones planteadas, discriminar estímulos con base en una información dada, entre otras actividades.

El programa de estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014) se explicita la memoria de trabajo como una función ejecutiva central que debe ser desarrollada y también como un medio que permite el desarrollo y la construcción de los conocimientos. Además, señala la forma práctica de desarrollarla al ejecutar diversas actividades en el contexto de la rutina diaria, como por ejemplo discriminar o reconocer de un conjunto de objetos o patrones un elemento que cumpla con los criterios dados en una indicación o instrucción, entre otros.

Para efectos del presente estudio se valoró a partir de los indicadores: 1) “retiene información para realizar una tarea o actividad” y 2) “recuerda y comprende las instrucciones indicadas”.

En el caso del primer indicador “retiene información para realizar una tarea o actividad” se consideró el hecho de que el docente identificara la necesidad recurrente de los niños repetir los procedimientos o indicaciones para la realización de una tarea. El segundo, “recuerda y comprende las instrucciones indicadas”, se relacionó con el hecho de que el docente identificara si los niños comprendían los pasos secuenciales y lógicos para desarrollar una actividad. Para ambos indicadores hubo un desempeño grupal negativo, pues el 58% de los docentes ubica a sus alumnos en los criterios de proporción “ninguno o casi ninguno” y “algunos”. Solamente un 41% consideran que sus grupos tienen un dominio los años, por lo que los ubican entre “muchos” o “casi todos”.

En suma, pareciera que los dos años de educación preescolar a distancia y con la modalidad combinada no permitieron que el personal docente realizara una mediación que potenciara el desarrollo de los procesos cognitivos tendientes al ensanchamiento de la memoria de trabajo. En consecuencia, una tarea más por atender cuidadosamente en el Primer Ciclo de Educación Básica.

Área psicomotriz

Tal como señalan León y Chacón (2021) el desarrollo físico y motor es esencial en la configuración del desarrollo humano. En la tradición pedagógica esta área se aborda bajo la denominación de desarrollo motor grueso y fino; procesos distintos, pero vinculados entre sí.

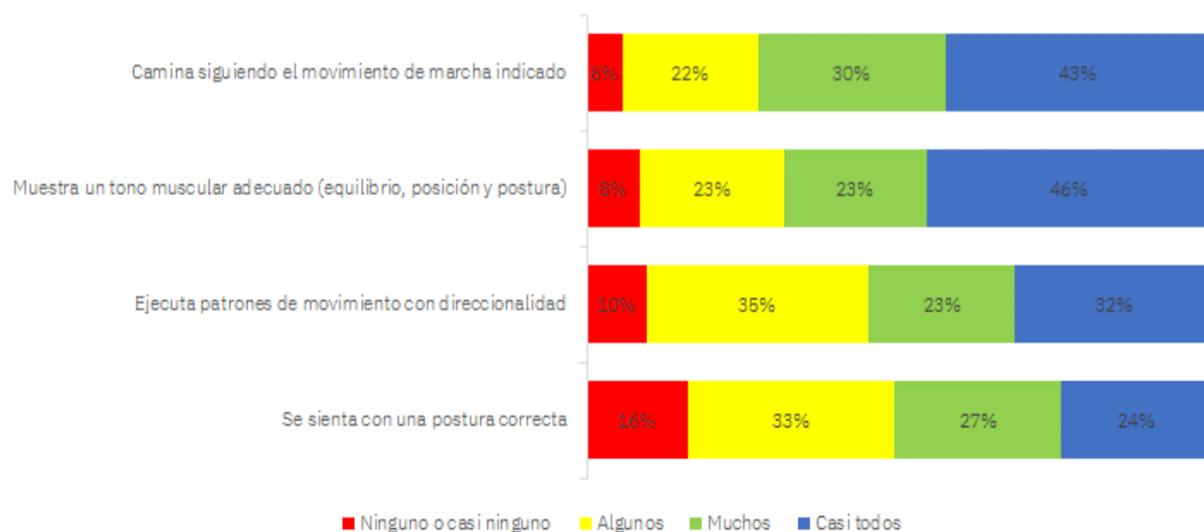
Los logros alcanzados en una etapa de desarrollo constituyen la base para los posteriores en otro momento del desarrollo: “En el caso de la caminata que realiza el infante, repercutirá en la capacidad de explorar con independencia el ambiente, lo cual a su vez favorece la adquisición de la comprensión y de la orientación espacial; la habilidad para recordar la localización de ciertos objetos y conceptos como peso, distancia y altura (...) Este logro potenciará el desarrollo de muchas otras habilidades en periodos posteriores del desarrollo y, esencialmente, en la segunda infancia.” (p. 7)

El aspecto motor se desarrolla por medio de comportamientos cada vez más complejos y entrelazados con las otras áreas del desarrollo humano e implica el dominio del propio cuerpo hasta lograr el máximo desempeño. Siguiendo a las autoras citadas, entre los 5 y 6 años el niño muestra un mayor control de la actividad corporal, el sentido del equilibrio mejora, salta sin dificultad, lanza objetos, salta obstáculos, patea una bola con dirección, salta intercambiando pies, muestra mayor precisión y dominio en el manejo de herramientas, maneja el lápiz con seguridad y es capaz de dibujar una figura.

Dada la anterior contextualización, la presencia de indicadores del desarrollo motor en el esbozo de un perfil de ingreso a primer año ofrece información sobre la integración del niño a su medio, su adaptación mediante el dominio de sí mismo y la identificación sus habilidades motoras, acordes con su edad y de las demandas de los retos escolares. En el siguiente cuadro se presenta la valoración de las tareas en el área motora gruesa, según la percepción de los docentes.

Gráfico 2

Distribución de logro estudiantil en primer año en los ítems del área psicomotriz, según reporte docente (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

Los patrones de movimiento caminar con direccionalidad y el mostrar un tono muscular adecuado presentan un nivel de logro grupal superior al 50%, datos que evidencian que las habilidades motoras han ido evolucionando con la edad, pese a las limitaciones de un periodo prolongado de confinamiento en el año 2020.

Respecto de la ejecución de patrones de movimiento con direccionalidad y el asumir una postura correcta requieren de mucha más estimulación, pues su dominio es menor. Recuérdese que la ejecución de movimientos gruesos con direccionalidad constituye la antesala de la eficacia en las de motora fina y en la ubicación en espacios pequeños como el cuaderno.

Es de vital importancia llamar la atención sobre la postura correcta para sentarse, pues la demanda de actividades prolongadas en posición sentada, unida al esfuerzo de experimentar la disociación de movimientos (brazo, antebrazo, mano) al escribir generan cansancio y posibles afectaciones a nivel físico que conllevan a interferencias en el desarrollo infantil y en los procesos de aprendizaje escolar.

Área socioafectiva

De acuerdo con el programa de estudio de Educación Preescolar (MEP, 2014) el área socioafectiva comprende los procesos de construcción de la identidad personal y la socialización.

“La construcción de la identidad abarca el desarrollo de cualidades personales y la autorregulación emocional, mismas (sic) que a través de diversas experiencias le permiten al niño y a la niña establecer relaciones significativas y sentirse como persona única y diferente de los demás. Implica también la construcción del autoconcepto, la autoestima, la sexualidad, la afectividad, el reconocimiento de sus sentimientos y emociones, la realización de actividades de forma autónoma y la práctica de hábitos para la vida en sociedad” (p. 22)

La socialización se describe, en ese documento oficial, como las acciones que promueven la regulación de la conducta en armonía con las costumbres, las normas sociales y los valores del grupo social. Además, comprende la interacción social, la cooperación, las normas de convivencia, la empatía, la participación en grupo, la valoración de la cultura de pertenencia y el respeto a la diversidad.

Considerando el posicionamiento oficial en esta área se valoran los indicadores consignados en el siguiente gráfico, el cual incluye las respuestas de los docentes entrevistados.

Gráfico 3

Distribución de logro estudiantil en primer año en los ítems del área socioafectiva, según reporte docente (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

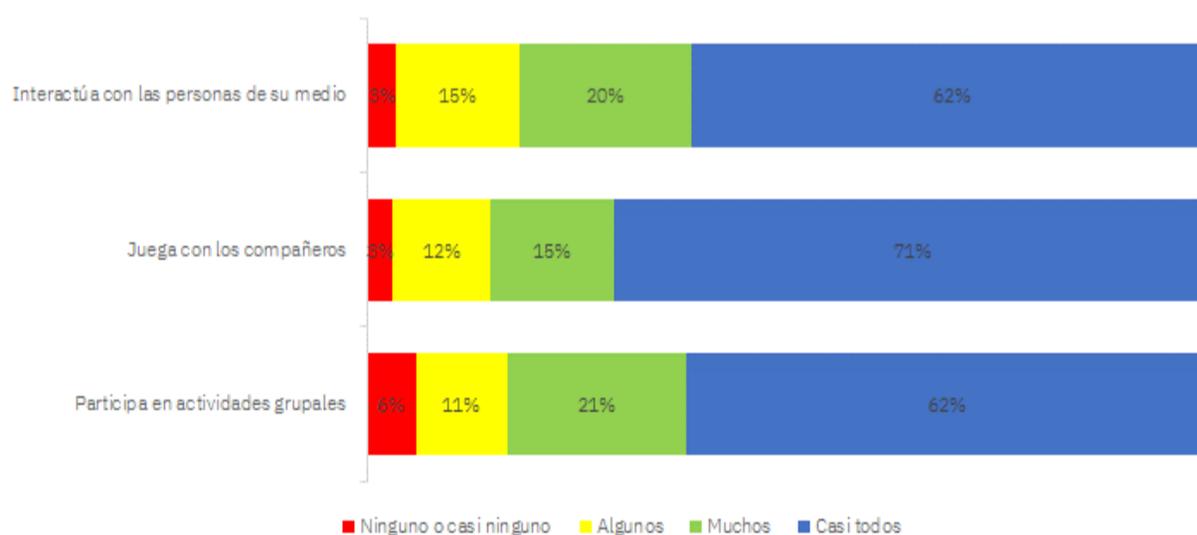
Algunos de los indicadores se analizan en pares o en grupos con el objetivo de ofrecer una visión más próxima al desarrollo socioafectivo de los escolares, tal es el caso del dibujo humano y la autopercepción. El dibujo humano se asocia con la imagen corporal y, por tanto, con su nivel de madurez y la autopercepción positiva se relaciona con el sentido de capacidad, correlacionado también con la autoestima académica, la cual, según León (2011), está en proceso de construcción en primer año escolar. Ambos aspectos son tanto sociales como cognitivos y se retroalimentan con la interacción de personas significativas para el infante.

“En el contexto del desarrollo humano, el hecho de que un niño o una niña de 6, 7 u 8 años no logre superar las demandas del primer año constituye una amenaza a su integridad psicológica, particularmente por los efectos negativos que dicha experiencia tiene, en ese momento de su vida, en su autoestima y seguridad en sí mismo(a). Tropezar en primer año, sea porque no se continúan los estudios, porque se tiene que repetir o por sacarse malas notas, tiene efectos perniciosos en la construcción del sentido de capacidad, aspecto del desarrollo humano que encuentra en ese momento, en una etapa crítica. Esto debido a que los retos de primer año, particularmente aprender a leer, escribir, sumar y restar, representan una prueba de la capacidad que el niño o niña tiene y que, además, debe demostrar en el contexto social y fuera de su ámbito familiar; por lo cual se convierte en un “ritual de paso” muy importante en su vida en general y en su proceso educativo en particular. En el marco general del desarrollo humano integral, estos obstáculos afectan además la percepción que la familia tiene de la capacidad intelectual y, por tanto, del futuro del hijo o hija y favorece el retiro temprano, así como sanciones y actitudes, que, a nivel del hogar, en lugar de apoyar y fortalecer los esfuerzos que hace el niño o la niña, tienden a colocarlo(a) en mayor riesgo de expulsión o fracaso”. (p. 5)

Los aspectos que implican la interacción del escolar con otros (niños o adultos) muestran un nivel de logro óptimo, tal como ha sido característico de la educación preescolar en Costa Rica: las interacciones pedagógicas que mejor se establecen son las de soporte emocional (Castillo, Castro, Cerdas, Hernández e Hidalgo, 2016).

Gráfico 4

Distribución de logro estudiantil en primer año en los ítems del área social, según reporte docente (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022

En esa misma línea la empatía y la actitud de respeto hacia los demás correlacionan positivamente con la interacción social con niveles de logro altos.

Por otra parte, los indicadores de este grupo menos desarrollados se relacionan con la autorregulación, valorada de forma conjunta con los rasgos: 1. reconoce sus derechos y responsabilidades, 2. evidencia la autorregulación de sus impulsos al resolver problemas cotidianos, 3. sigue las reglas establecidas según el contexto de actuación y 4. muestra autonomía en la realización de sus experiencias de la vida cotidiana, todos en proceso de construcción, pero de vital importancia para atender las necesidades del aprendizaje escolar y la integración social. Retomando los pilares del aprendizaje (Dehaene, 2019) en este caso la atención y el compromiso activo es evidente que los escolares requieren del reforzamiento permanente de esas cuatro conductas y conocimientos para focalizar la atención y responder de forma activa y plena ante los nuevos aprendizajes. Por supuesto, esas demandas implican la presencia de un aprendizaje gradual, estructurado, explícito, concebido para ser guiado.

La transición preescolar-primer año en el contexto de la nueva normalidad y la nivelación educativa

En este apartado se consigna la información correspondiente a aspectos relativos a la evaluación de desempeño de los escolares de primer año, recibida del preescolar, y los correspondientes informes de logro, las gestiones de articulación y las actividades realizadas para generar esos enlaces, así como el conocimiento que el docente posea acerca el programa de estudio de educación preescolar. Además, los apoyos educativos recibidos para atender de forma oportuna a los escolares que inician la educación básica y las estrategias de nivelación de aprendizajes aplicadas.

Al consultar específicamente a los docentes entrevistados por el área de desarrollo más fuerte en sus alumnos, un 40% afirma que fue la socioafectiva, seguida del área cognitiva en un 25% y en último lugar la psicomotriz con un 16,5%. Esta última, quizá, relacionada con la grafomotricidad. Esas respuestas correlacionan notablemente con los datos descritos en el apartado anterior, ya que la dimensión socioemocional, en la mayoría de sus rasgos, fue la más lograda.

Esa valoración docente, inclina la balanza hacia el área socioafectiva, muy bien lograda en preescolar en otras evaluaciones anteriores y consignada en informes previos del Programa Estado de la Educación; no obstante, es oportuno resaltar el carácter de formación integral del preescolar y la urgencia de atender con mayor cuidado el desarrollo de las áreas restantes.

En cuanto a la consulta sobre la recepción de reportes sobre niveles de desempeño de los grupos de primer año, recibidos en el 2022, el 61,2% de los docentes reportaron haber recibido dicho informe en febrero del 2022 y un 38,8% afirmaron que no tuvieron acceso a este. Es necesario resaltar que, al momento de aplicar la encuesta, mes de agosto de 2022, el Ministerio de Educación no había procesado los datos de SIRIMEP correspondientes al Ciclo de Transición del año 2021, por lo que la información recibida responde a otro tipo de dato.

Igualmente, sobre la veracidad de esos reportes, el 46,2% considera que sí había correspondencia entre el desempeño indicado y el demostrado por los niños de sus grupos. Como contraparte, un 15% de la población docente consultada afirmó que no existía coherencia entre lo consignado y la realidad.

En vista de las respuestas de los docentes, no hubo coherencia entre lo dispuesto por el Ministerio de Educación Pública para atender el rezago y determinar las necesidades de aprendizaje, ya que no hubo informes de desempeño para primer año inicial. Al respecto, en el documento DVM-AC-CIR-0290-03-2022, *Lineamientos generales para el planeamiento didáctico en el marco de la nivelación académica para el curso lectivo 2022*, (MEP, 2022) se indica: “La persona docente se apoya en el Informe Descriptivo de Logro 2021, el cual contiene amplia información sobre el nivel de logro de los aprendizajes de cada persona estudiante, así como, en la información derivada de la evaluación diagnóstica desarrollada”.

Por otra parte, al indagar sobre la articulación entre los docentes primer año y preescolar, solo un 57,7% afirma que sí fue posible la articulación mediante alguna estrategia y el 42% afirma que esta articulación no se desarrolló. No obstante, algunos docentes que respondieron que sí desarrollaron estrategias de articulación no tenían claro a través de qué actividades se realizó.

Acerca de las actividades que fueron parte de esa articulación es posible identificar la siguiente distribución:

Cuadro 8

Actividades realizadas para articular los ciclos transición y primer año

| Actividad de articulación | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Visitas a las aulas para que los niños conocieran el contexto escolar | 50 | 19,20% |
| Situaciones grupales para compartir canciones, juegos, cuentos, entre otros, en el contexto escolar | 43 | 16,50% |
| Reuniones para coordinar y compartir información de los estudiantes y organizar los grupos para el primer año escolar | 54 | 20,08% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

En relación con los datos anteriores, es oportuno subrayar la carencia de una real articulación entre el preescolar y la primaria, ejemplificada por el 43% de la población docente que no tuvo acceso a ese proceso administrativo-pedagógico, vital para la mediación pedagógica del primer año y la adaptación de escolares a su nuevo espacio educativo.

Se verifica que gran cantidad de la población infantil no tuvo la oportunidad de interactuar en los espacios de primaria, en la búsqueda de procesos de adaptación armónicos. En esa línea la única estrategia enunciada por el profesorado fue visitas a las aulas. Además, no se indicó qué tipo de preparación a nivel cognitivo y socioafectivo se realiza para articular. Pareciera que la articulación se piensa como un proceso de intercambio de información orientada hacia la conformación de los grupos de primer año: buena parte de los docentes afirman que dicha articulación se desarrolló mediante reuniones para coordinar información de los estudiantes y organización de grupos de primer año.

Unido a lo indicado en el párrafo anterior, 36,9% de los docentes afirmó que no conoce el programa de Educación Preescolar del MEP, documento oficial y básica para entablar una adecuada articulación de ciclos.

- Conformación de equipos de trabajo entre el personal docente y administrativo de Educación Preescolar y el Primer Año de la Educación General Básica.
- Delegar responsabilidades entre el personal docente y el personal administrativo, para que el proceso se realice exitosamente.
- Elaborar un proyecto de articulación que esté en constante construcción y revisión por parte de las personas responsables del proceso.

Pese a las disposiciones ministeriales a nivel nacional, pareciera que no se hace un esfuerzo por realizar una verdadera articulación de ciclos y beneficiar así los procesos de adaptación al primer año.

Respecto de la utilidad de la información consignada en el expediente de cada niño, enviado por la docente de preescolar al de primaria, el 73,1% de los encuestados consideró útil la información consignada y el 26,9% no lo estimó pertinente para el desarrollo del aprendizaje en primer año, la utilidad de los expedientes para la toma de decisiones pedagógicas, sobre todo en lo que respecta al desarrollo integral del escolar.

En cuanto al apoyo recibido por parte de la institución para atender los niños con rezago al iniciar el primer año, el 50,4% de los docentes consideran no recibió ningún apoyo y el 49,6% afirma que sí contó con este. En el siguiente cuadro se consigna el tipo de apoyo recibido.

Cuadro 9

Tipo de apoyo recibido para atender los niños con rezago al iniciar el primer año

| Tipo de apoyo | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------------|------------|------------|
| Apoyo en problemas de aprendizaje | 44 | 16,9% |
| Capacitación y asesorías | 44 | 16,9% |
| Terapia de lenguaje | 22 | 8,5% |
| Apoyo en problemas emocionales | 12 | 4,6% |
| Apoyo en problemas de conducta | 4 | 1,5% |
| No sabe | 5 | 1,2% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

Es notorio el esfuerzo que hizo el Servicio de Educación Especial para apoyar al docente y a sus alumnos, pues 82 encuestados que representan el 41,5% de los respondieron afirmativamente menciona algún tipo de específico de especialistas de ese grupo - terapia del lenguaje, problemas de aprendizaje, problemas emocionales y problemas de conducta-. El 16,9% de los docentes recibieron capacitaciones y asesorías impartidas por el Ministerio de Educación, aspecto contemplado en el PINA.

Al respecto, sobre las estrategias de nivelación implementadas para abordar la lectoescritura con la generación 2022, se visualiza que el 88,8% de los docentes implementó alguna estrategia para atender el rezago y un 11,2% de estos no desarrolló ninguna.

Sobre las estrategias implementadas por los docentes fueron diversas, como ejemplo se consignan en el siguiente cuadro.

Cuadro 10

Estrategias para atender la nivelación educativa en el aula de primer año

| Tipo de estrategia | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Material físico de apoyo para atender diversas habilidades. | 49 | 18,9% |
| Juegos para estimular el aprendizaje. | 45 | 17,3% |
| Pautas y los recursos señalados en el Plan Integral de Nivelación Académica del MEP | 15 | 5,8% |
| Diagnósticos u otras actividades evaluativas de manera periódica, para identificar deficiencias y retomar nuevamente el aprendizaje. | 28 | 10,8% |
| Apoyo individual | 26 | 10,1% |
| Recursos digitales | 20 | 7,6% |
| Talleres, clases y tareas extras | 35 | 13,4% |
| Actividades de motivación | 6 | 2,3% |
| Otros | 37 | 14,3% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

Sobre estas estrategias es evidente que la mayoría de los docentes prefieren el diseño de material físico como medio para favorecer el aprendizaje de los estudiantes rezagados, seguido del uso de juegos didácticos. A pesar lo dispuesto en PINA (MEP, 2022) y de los recursos de que dispone la Asesoría Nacional de Español del Departamento de Primero y Segundo Ciclos de la Dirección de Desarrollo Curricular (de acceso libre para todos los educadores), los docentes pareciera que no los consideran o prefieren crear su propio material.

Asimismo, se les preguntó a los docentes sobre las diversas estrategias que ha utilizado para vincular a la familia en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Al respecto, expresaron: la comunicación constante mediante avisos o grupos de *whatsapp* (35,7%), la realización de reuniones y capacitaciones (43,1%), el envío y la realización de tareas (16,5%), actividades y exposiciones que vinculan a los padres. Por otro lado, un 4% se ubicó en otros y 3,1% no utilizaron ninguna estrategia.

Por último, respecto de la comparación del perfil de ingreso de los alumnos del 2022 en relación con el perfil de los grupos en años anteriores, el 77.7% de los docentes entrevistados considera que ingresaron con un nivel más bajo.

Cuadro 11

Comparación del perfil de ingreso de los alumnos del 2022 con el de grupos anteriores

| Indicadores | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Igual a las generaciones anteriores | 25 | 9,6% |
| Nivel más bajo | 202 | 77,7% |
| Nivel más alto | 15 | 5,8% |
| No aplica (no ha tenido en años anteriores) | 18 | 6,9% |

Fuente: Elaboración propia con datos de Villalobos, 2022.

De los 260 docentes encuestados 202, es decir un 77,7%, afirma que el nivel es más bajo. Situación que conlleva serias implicaciones en el esfuerzo que han tenido que realizar los maestros y los escolares que asumieron unos retos para los que no estaban completamente preparados. En consecuencia, debe prestarse atención al agotamiento de los docentes y estudiantes, a los aprendizajes los años al finalizar el año y al sentido de capacidad que lograron desarrollar los niños después de un período escolar atípico.

Conclusiones

Las conclusiones se organizan en dos grupos:

Políticas educativas y propuestas postpandemia dirigidas a la Educación Preescolar

- Costa Rica carece de la sistematización oportuna y confiable de datos de un diagnóstico general sobre las competencias, habilidades y los aprendizajes los años por los niños que asistieron a la Educación Preescolar durante los años 2020 y 2021. Los datos registrados en SIRIMEP para la población infantil de Educación Preescolar del curso lectivo 2021 al ser noviembre no se han procesado, por lo que se desconoce el impacto de la pérdida de aprendizajes en los escolares de primer año del presente curso lectivo, según ese recurso oficial.
- Las orientaciones oficiales para diseñar la planificación didáctica, tal como se consigna en los documentos oficiales citados en este estudio, se unificaron en todo el país, directriz que limita la inclusión del contexto educativo y la adecuación de la mediación pedagógica a la realidad del estudiantado. Es de resaltar la obligatoriedad del uso de las plantillas de planeamiento facilitadas en la *Caja de Herramientas* (MEP, en línea), en las que se define las habilidades y su pauta de desarrollo, el aprendizaje esperado y los niveles de logro para todo el país, sin la posibilidad de alguna modificación, tal como recalca el documento *Lineamientos para la elaboración del planeamiento didáctico, en el marco de la mediación pedagógica, para el desarrollo de los aprendizajes esperados y las habilidades* (MEP, 2020, p.1): los puntos citados (...) “son el punto de partida para diseñar las actividades de mediación, por tanto, no deben ser modificados o eliminados” .
- La actual distribución de aprendizajes propuestos para la planificación curricular en Educación Preescolar (MEP, 2022) limita la integración de habilidades específicas de diferentes áreas, ya que se dispuso que el docente siga una organización de contenidos curriculares calendarizada, en la que se separan en períodos distintos las cuatro habilidades del lenguaje que, desde el punto de vista teórico y didáctico, se trabajan de forma conjunta y armonizada en función del enriquecimiento del capital lingüístico y comunicativo del preescolar.
- En el ciclo 2022 se emitió la directriz de incluir el período de seguimiento individualizado en la jornada del preescolar, pasando de 18 horas semanales a 20,5 horas. Medida que, indudablemente, beneficiará la calidad de los aprendizajes en la educación preescolar costarricense. Con esta disposición se responde parcialmente a una demanda realizada desde períodos anteriores para aumentar la longitud temporal de la jornada del preescolar, posibilitando así un mayor acceso a la calidad educativa. Ese periodo de seguimiento individualizado, llamado ahora “Experiencias de fortalecimiento integral del aprendizaje” se solía organizar como un segmento de trabajo en pequeño grupo, según la distribución organizada por el docente, de tal forma que cada preescolar accedía a ese espacio una vez a la semana.
- La coherencia entre el perfil de salida del preescolar y el de ingreso a primer grado han de buscar una aproximación óptima que considere el desarrollo integral de la población infantil, su futuro éxito académico y el fortalecimiento de su sentido de capacidad. Por tanto, el diálogo académico y la armonización de perfiles de salida de la educación preescolar e ingreso a la primaria es una tarea impostergable, ya que se hace necesario que los docentes de ambos niveles conozcan y analicen los requerimientos de cada etapa educativa.
- El Sistema Educativo Costarricense propuso un Plan Integral de Nivelación Académica (PINA) orientado hacia la mediación pedagógica y la creación de estrategias y proyectos especiales. No obstante, para la población infantil de primer año, curso lectivo 2022, no se proyectó ninguna directriz especial, más allá de una mediación pedagógica que contemplara los conocimientos previos y su respectiva consolidación en caso necesario.

Perfil de ingreso a primer año después de dos años de educación a distancia y combinada

- De los rasgos del perfil evaluado destacan con un dominio alto (entre el 50 y el 100 por ciento de los grupos) los correspondientes al área socioafectiva, pues la mayoría de los niños muestran una imagen positiva de sí mismos, son empáticos, respetuosos, interactúan con las personas de su medio, juegan con sus compañeros y están dispuestos a participar en actividades grupales. Lo anterior, es importante señalar como una importante fortaleza, ya que influye notablemente en el desarrollo integral de cada estudiante y por supuesto, incide de manera positiva en la adquisición en la nivelación académica y en los logros de aprendizaje.
- En el área psicomotriz se evidencia un logro óptimo en los niños al presentar un tono muscular adecuado (equilibrio, posición y postura) y un patrón básico de caminado.
- En el área cognitiva, el interés y motivación por la lectura y la escritura destacan entre los otros rasgos específicos correspondientes a esas habilidades lingüísticas.
- Respecto de los contenidos generales, valorados, a partir del niño y su contexto, mediante cuatro indicadores se evidencia el logro superior de tres: 1) dice el nombre propio y uno o dos apellidos, 2) dice el nombre de los miembros de la familia y 3) reconoce los colores primarios.
- Los rasgos del perfil con un dominio medio (entre el 25 y el 50 por ciento de los grupos) corresponden a las diferentes áreas de desarrollo y a los consecuentes contenidos curriculares proyectados en el programa de estudio. Entre estos se citan: la grafomotricidad (el tomar el lápiz de forma adecuada y el ejercicio de pegado), la lectura (ordena una secuencia de imágenes según un texto previamente leído), la escritura (representa grafismos de manera espontánea: garabatos, dibujos, letras, pseudoletas; traza líneas rectas, onduladas y otras; dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto y distingue entre un dibujo, una letra o un texto escrito), la conciencia fonológica (discrimina la vocal inicial de una serie de palabras), habilidades socioafectivas (reconoce sus derechos y responsabilidades, sigue las reglas establecidas según el contexto de actuación, muestra autonomía en la realización de sus experiencias de la vida cotidiana y evidencia autorregulación de sus impulsos al resolver problemas cotidianos) y memoria de trabajo (retiene información importante para realizar una tarea y recuerda y comprende las instrucciones indicadas). Tal como puede observarse es impostergable una atención particular para esta población infantil.
- Las áreas más débiles (con un logro menos al 25%) para el curso lectivo 2022 fueron la conciencia fonológica (niveles: conciencia de la palabra, conciencia de la grafomotricidad (rasgado y recorte), la escritura logográfica (escritura del nombre propio y escritura de letras como complemento de los dibujos) y la ubicación en el contexto comunal, pues los niños no saben decir donde viven.
- En vista de los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los docentes y en el marco de la necesidad de una nivelación académica, debe prestarse especial atención a los escolares y a sus profesores, quienes han asumido un primer grado mucho más heterogéneo que en años anteriores, con la responsabilidad desarrollar un programa escolar completo, a sabiendas de que la población infantil no contaba con las herramientas cognitivas, psicomotoras y socioafectivas idóneas. En vista de los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado y en el marco de la nivelación académica, debe prestarse especial atención a los escolares y a sus docentes, quienes han asumido un primer año mucho más heterogéneo que en años anteriores, con la responsabilidad desarrollar un programa escolar completo, a sabiendas de que la población infantil no contaba con las herramientas cognitivas, psicomotoras y socioafectivas idóneas.

Bibliografía

- Aboal, M., Arana R. y Pérez S. (2015). *Didáctica de la lengua española en la Educación Infantil*. Universidad Internacional de la Rioja, UNIR.
- Arias, M., Coronado V., Rivadeneira M., Romero S. y Rolla A. (2011). *Lenguaje en construcción I*. EUNED.
- Banco Mundial. 2020. COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/1481985P.pdf>
- Banco Mundial. 2021. Las pérdidas de aprendizaje debido a la COVID-19 podrían costarle a la generación de estudiantes actual unos USD 17 billones del total de ingresos que percibirán durante toda la vida. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/12/06/learning-losses-from-covid-19-could-cost-this-generation-of-students-close-to-17-trillion-in-lifetime-earnings>
- Bausela Herreras, E. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578908X2014000100003
- Cabrera, V. et al. (2017) Funciones ejecutivas centrales. Fundamentos para el desarrollo en la primera infancia. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad de Costa Rica.
- Campos, A. (2010) Primera Infancia: una mirada desde la neuroeducación. Oficina de Educación y Cultura de la Organización de Estados (OEA/SEDI/DDHEC/OEC). <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/primera-infancia-esp.pdf>
- Canet L. et al. (2009). Las funciones ejecutivas y las habilidades metalingüísticas desde preescolar hasta tercer año de la escolaridad primaria. En *Investigación en Ciencias del Comportamiento. Avances Iberoamericanos*. CIIPME-CONICET. <https://www.academica.org/sebastian.urquijo/74.pdf>
- Castillo Castro, Cerdas, Hernández e Hidalgo. (2016). La calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes graduadas en Educación Preescolar del Ciclo de Transición: estudio interuniversitario a partir del instrumento Class Investigadoras. San José, Costa Rica: PEN. <https://hdl.handle.net/20.500.12337/682>
- Escabedo Peiro, Paula. (2010). El aprendizaje de la lectura y la escritura desde las prácticas docentes. En *Jornades de Foment de la investigació*, Universitat Jaume. https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78108/forum_2008_36.pdf?sequence=1
- Espinoza Castillo, A. L. (2018). Alteraciones posturales y factores de riesgo en escolares de 8 a 13 años de una institución educativa pública, año 2016. *Revista Conrado*, 14(61), 53-57. <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- González, D. (2013). Funciones ejecutivas y educación. *Revista Argentina de Neuropsicología* 23, 11-34. <https://docplayer.es/25232788-Funciones-ejecutivas-y-aprendizaje-escolar-david-gonzalez-munoz.html>
- González, N. (2020). Características de las funciones ejecutivas en niños de 8 y 10 años de población rural. Pontificia Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12457>
- Jiménez González J. y Ortiz González M. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención. SINTESIS. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=200406>
- León, T. (2010). Principales razones del fracaso en primer año en Costa Rica. Tercer Informe del Estado de la Educación. <file:///C:/Users/jessa/Downloads/900.%20Principales%20razones%20del%20fracaso%20o%20escolar%20en%20primer%20grado%20en%20Costa%20Rica%20III%20Informe%20Estado%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Libro%20completo.pdf>

- Manzanero, A. y Álvarez M. (2015). La memoria humana: aportaciones desde la neurociencia científica. PIRÁMIDE.
- Ministerio de Educación Pública. (2015). Programa de Estudio de Educación Preescolar. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/programa-preescolarpresentado-cse.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2013). Proceso de articulación entre el Ciclo de Transición de la Educación Preescolar y el primer año de la Educación General Básica. <https://mep.janium.net/janium/Documentos/11031.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2022). DVM-AC-CIR-0290-03-2022. Lineamientos generales para el planeamiento didáctico en el marco de la nivelación académica para el curso lectivo 2022. <https://www.mep.go.cr/circulares>
- Ministerio de Educación Pública. (2022). Orientaciones para la nivelación académica. https://sibeycra.mep.go.cr/wp-content/uploads/2022/03/doc_pedagogicas.pdf
- Ministerio de Educación Pública. 2015. Guía Docente del Programa de Estudio. Ciclo Materno Infantil (Grupo interactivo II), Ciclo de Transición. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/guia_docente.pdf
- Paulic G.y Petrucci G. (2016). Articulación entre la Educación Inicial y la Educación Primaria. Continuidades y encuentros. Homo Sapiens.
- Rocha Loría, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias. Revista Innovaciones Educativas, Vol. 22, No. 32, junio. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322020000100170&script=sci_abstract&tIng=es
- Segura-Castillo, Mario A. y Quirós-Acuña, Maybel. (2022). Concepciones en la mediación pedagógica y en la evaluación del aprendizaje que repercuten en la exclusión educativa. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior (CAES). Vol. 13 Núm. 1 (2022): XXV. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/3241>
- The World Bank, UNESCO y UNICEF. (2021). El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación. <https://www.unicef.org/media/112166/file/The%20State%20of%20the%20Global%20Education%20Crisis.pdf>
- UNESCO, UNICEF, The World Bank and OECD. 2021. What's Next? Lessons on Education Recovery: Findings from a Survey of Ministries of Education amid the COVID-19 Pandemic. Paris, New York, Washington D.C. UNESCO <https://www.oecd.org/education/what-s-next-lessons-on-education-recovery-697bc36e-en.htm>
- UNICEF. (2012). School Readiness. A Conceptual Framework. United Nations Children's Fund. <https://resources.leicestershire.gov.uk/sites/resource/files/field/pdf/2020/1/7/School-readiness-a-conceptual-framework-UNICEF.pdf>
- UNICEF. (2017) La primera infancia importa para cada niño. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- Unicef. (2019). Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia. <https://www.unicef.org/equatorialguinea/media/646/file/UN0295940.pdf>
- Villalobos, D. (2022). Base de datos de la encuesta sobre “Valoración del perfil de ingreso de estudiantes de primer año escolar en cuanto a habilidades generales para el aprendizaje, año 2022”. San José: Analítica

Anexos

Instrumento de consulta

Perfil de ingreso de estudiantes de primer año en cuanto a habilidades generales para el aprendizaje, 2022

I Parte. Introducción y consentimiento

Buenos días/buenas tardes

El Programa Estado de la Nación está realizando una investigación sobre el perfil de ingreso de los niños y las niñas a primer año escolar en el año 2022. Es de especial interés su criterio sobre el nivel general de las habilidades para el aprendizaje mostradas por sus estudiantes de primer año en el mes de febrero.

Su participación en el estudio es completamente voluntaria y anónima, por tanto, no se recolectan datos que permitan la identificación de las personas participantes. Los resultados de la investigación se presentarán de forma agregada y con fines académicos.

El cuestionario cuenta con tres secciones, además de esta introducción y le tomará un estimado de 20 minutos completarlo.

¿Está usted dispuesto(a) a participar en este estudio?

- (1) Sí
- (2) No

II Parte. Habilidades generales para el aprendizaje en primer grado

Por favor piense en su grupo de estudiantes de primer grado al inicio del ciclo lectivo, en febrero de 2022. Le presentaremos una serie de tareas relacionadas con el **área cognitiva**, para cada una le solicitamos indicar cuántos de sus estudiantes las lograban cumplir. Le pedimos utilizar los siguientes criterios de proporción:

- Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo)
- Algunos (entre un 25% y 50% del grupo)
- Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo)
- Casi todos (más del 75% del grupo)
- No responde o no se pudo observar

| Subárea | Tarea | Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo) | Algunos (entre un 25% y 50% del grupo) | Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo) | Casi todos (más del 75% del grupo) | No responde o no se pudo observar |
|-----------|--|--|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|
| Escritura | Representa grafismos de manera espontánea: garabatos, dibujos, letras, pseudoletras. | | | | | |
| | Representa gráficamente de forma espontánea el nombre propio. | | | | | |
| | Escribe el nombre propio. | | | | | |
| | Dibuja la forma de una imagen de acuerdo con un modelo propuesto. | | | | | |
| | Escribe algunas letras en la realización de los dibujos. | | | | | |
| | Traza líneas rectas, onduladas entre otras | | | | | |
| | Muestra interés por la escritura. | | | | | |
| Lectura | Distingue entre un dibujo y una letra o un texto escrito. | | | | | |
| | Muestra interés por el aprendizaje de la lectura. | | | | | |
| | Realiza lectura de imágenes. | | | | | |

Perfil de ingreso a primer año escolar en el período postpandemia. Retos y oportunidades para la Educación Preescolar y la Educación Primaria en Costa Rica

| Subárea | Tarea | Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo) | Algunos (entre un 25% y 50% del grupo) | Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo) | Casi todos (más del 75% del grupo) | No responde o no se pudo observar |
|-----------------------|--|--|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|
| | Ordena una secuencia de imágenes según un texto previamente leído. | | | | | |
| | Participa haciendo preguntas y exponiendo sus ideas sobre un texto leído por el docente. | | | | | |
| | Responde a preguntas de comprensión de un texto leído por el docente. | | | | | |
| Conciencia fonológica | Identifica las palabras que riman en un verso. | | | | | |
| | Divide una palabra en sílabas. (conciencia silábica) | | | | | |
| | Discrimina el sonido inicial de una palabra. | | | | | |
| | Discrimina la vocal inicial de una serie de palabras. | | | | | |
| | Cuenta de forma oral series de 3 a 5 palabras. (conciencia léxica) | | | | | |
| | Cuenta las sílabas de una palabra. | | | | | |

Continuamos con tareas del **área cognitiva** que lograban cumplir sus estudiantes al inicio de año, en febrero de 2022. Le recuerdo los criterios de proporción:

- Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo)
- Algunos (entre un 25% y 50% del grupo)
- Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo)
- Casi todos (más del 75% del grupo)
- No responde o no se pudo observar

| Subárea | Tarea | Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo) | Algunos (entre un 25% y 50% del grupo) | Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo) | Casi todos (más del 75% del grupo) | No responde o no se pudo observar |
|---|---|--|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|
| Memoria de trabajo y memoria de corto plazo | Recuerda rimas y canciones. (memoria a corto plazo) | | | | | |
| | Recuerda una serie de palabras. (memoria a corto plazo) | | | | | |
| | Recuerda y asocia los objetos y sus características. | | | | | |
| | Retiene información importante para realizar una tarea o una actividad. | | | | | |
| | Recuerda y comprende las instrucciones indicadas. | | | | | |
| | Completa las actividades de acuerdo con el tiempo programado. | | | | | |
| Conocimientos generales | Reconoce los colores primarios. | | | | | |
| | Dice el nombre propio y uno o dos apellidos. | | | | | |
| | Dice el nombre de los miembros de su familia. | | | | | |
| | Dice el nombre del lugar donde vive. | | | | | |

Ahora vamos a pasar a las tareas de las **áreas social, psicomotriz y emocional**. Por favor piense en su grupo de estudiantes de primer grado al inicio del ciclo lectivo, en febrero de 2022, para cada tarea le solicitamos indicar cuántos de sus estudiantes las lograban cumplir. Le recuerdo los criterios de proporción:

- Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo)
- Algunos (entre un 25% y 50% del grupo)
- Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo)
- Casi todos (más del 75% del grupo)
- No responde o no se pudo observar

| Área | Tarea | Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo) | Algunos (entre un 25% y 50% del grupo) | Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo) | Casi todos (más del 75% del grupo) | No responde o no se pudo observar |
|--------------------|---|--|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|
| Social | Interactúa con las personas de su medio. | | | | | |
| | Juega con los compañeros. | | | | | |
| | Participa en actividades grupales. | | | | | |
| | Muestra autonomía en la realización de sus experiencias de la vida cotidiana. | | | | | |
| Psicomotriz | Toma el lápiz adecuadamente para escribir. | | | | | |
| | Muestra un tono muscular adecuado. (equilibrio, posición y postura) | | | | | |
| | Recorta con direccionalidad y coordinación. | | | | | |
| | Rasga sin perder el contorno de las figuras solicitadas. | | | | | |
| | Pega figuras en el espacio indicado. | | | | | |
| | Camina siguiendo el movimiento de marcha indicado. | | | | | |
| | Se sienta con una postura correcta. | | | | | |

Perfil de ingreso a primer año escolar en el período postpandemia. Retos y oportunidades para la Educación Preescolar y la Educación Primaria en Costa Rica

| Área | Tarea | Ninguno o casi ninguno (menos del 25% del grupo) | Algunos (entre un 25% y 50% del grupo) | Muchos (más del 50% y menos del 75% del grupo) | Casi todos (más del 75% del grupo) | No responde o no se pudo observar |
|------------------|---|--|--|--|------------------------------------|-----------------------------------|
| | Ejecuta patrones de movimiento con direccionalidad. | | | | | |
| | Muestra una autopercepción positiva. | | | | | |
| | Dibuja la figura humana. | | | | | |
| | Reconoce sus derechos y responsabilidades. | | | | | |
| Emocional | Muestra actitudes de respeto hacia otras personas. | | | | | |
| | Evidencia autorregulación de sus impulsos al resolver problemas cotidianos. | | | | | |
| | Sigue las reglas establecidas según el contexto de actuación. | | | | | |
| | Muestra empatía ante las situaciones experimentadas por las demás personas. | | | | | |

De acuerdo con la etapa del desarrollo de sus estudiantes, ¿De las áreas que consultamos anteriormente cuál que presenta mayor fortaleza? *Puede marcar más de una opción.

- Cognitiva
- Social
- Psicomotriz
- Emocional
- Ninguna

III Parte. Nivelación e informes de logro

1. ¿Recibió un reporte sobre los niveles de desempeño del grupo de primer grado que recibió en febrero de 2022?

- Sí
- No (pase a 3)

2. ¿Los informes de logro recibidos correspondían al desempeño real de los niños en cuanto a habilidades generales de aprendizaje?

- Sí
- No

3. En su caso ¿hubo articulación con las docentes de educación preescolar de su institución o área geográfica cercana?

- Sí
- No (pase a 5)

4. ¿Cómo fue esa articulación? Especifique _____

5. Fue útil para usted la información consignada en el expediente de cada niño o niña enviado por la docente de preescolar?

- Sí
- No (pase a 7)

6. ¿Para qué fue útil? Especifique _____

7. ¿Ha recibido algún tipo de apoyo pedagógico por parte de la institución para atender a los niños que presentaron rezagos en el desarrollo de las habilidades necesarias para iniciar el primer grado?

- Sí
- No (pase a 9)

8. ¿Qué tipo de apoyo recibió?
Especifique _____

9. ¿Implementó alguna estrategia de nivelación para trabajar el proceso de lectoescritura con la generación de 2022?

- Sí
- No (pase a 11)

10. Mencione dos estrategias distintas que haya utilizado.

11. ¿Qué tipo de estrategias ha generado para vincular a la familia en el proceso de aprendizaje de sus alumnos? Especifique

12. ¿Ha leído el programa de Educación Preescolar del Ministerio de Educación?

- Sí
- No

13. ¿Cómo se compara el perfil de ingreso de sus alumnos del 2022 con el perfil de los grupos en años anteriores?

- Igual a generaciones previas
- Nivel más bajo
- Nivel más alto

IV Parte. Información sociodemográfica y profesional del docente que responde esta encuesta

1. Edad en años cumplidos: ____

2. Último grado universitario aprobado

- Bachillerato
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado
- Otro (indique): _____

3. La formación profesional la recibió en universidades:

- Públicas
- Privadas
- Públicas y privadas

4. Número de años de experiencia docente en primer ciclo: _____

5. ¿Estuvo el año anterior en este mismo centro educativo?

- Sí
- No

6. Cantidad de estudiantes matriculados en su grupo de primer grado: _____

Hemos llegado al final del cuestionario

Muchas gracias por su tiempo