



**ESTADO
DE LA EDUCACIÓN**

Informe Estado de la Educación 2025

Investigación

Oportunidades de acceso y logro
en Escuelas Unidocentes y Liceos
Rurales de Costa Rica: una
propuesta para su fortalecimiento

Investigadores:

L. Diego Conejo B
Luis Andrés Loría-Calderón
Juan Carlos Zamora Ureña
Cristina Navarro Rodríguez

San José | 2025



378
OP61-o

Oportunidades de acceso y logro en escuelas unidocentes y liceos rurales de Costa Rica : una propuesta para su fortalecimiento / L. Diego Conejo B...[et al.]. -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2025.

1 recurso en línea (84 páginas): archivos de texto PDF, 750 KB

ISBN 978-9930-654-27-9

Investigación para el Informe Estado de la Educación 2025

1. EDUCACIÓN PRIMARIA. 2. EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3. ACCESO A LA EDUCACIÓN. 4. ESCUELAS UNIDOCENTES. 5. EDUCACIÓN RURAL. 6. COSTA RICA. I. Conejo B., L. Diego. II. Loría-Calderón, Luis Andrés. III. Zamora Ureña, Juan Carlos. IV. Navarro Rodríguez, Cristina. V Título.



L. Diego Conejo B. <https://orcid.org/0000-0002-6415-0337>

Luis Andrés Loría-Calderón. <http://orcid.org/0000-0002-6577-1071>

Juan Carlos Zamora Ureña. <https://orcid.org/0009-0000-3820-2335>

Cristina Navarro Rodríguez. <https://orcid.org/0000-0001-5150-2332>

Esta obra se comparte bajo la licencia
Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual
(CC-BY-NC-SA)



Permite usar una obra para crear otra obra o contenido, modificando o no la obra original, siempre que se cite al autor, la obra resultante se comparta bajo el mismo tipo de licencia y no tenga fines comerciales

Indice

Descargo de responsabilidad	5
Sobre el equipo de investigación.....	5
Resumen Ejecutivo	6
Hechos relevantes	7
Introducción.....	8
Planteamiento del problema	9
Justificación	10
Objetivos	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos.....	12
Referente Teórico	12
Acceso y Logro de la Excelencia en la Educación	13
Rol de la Educación Rural como medio para garantizar el derecho a la educación.....	14
Marco Contextual.....	15
Modalidad Escuelas Unidocentes.....	15
Modalidad Liceos Rurales	16
Metodología.....	16
Resultados	19
Las Escuelas Unidocentes	19
Principales hitos históricos y normativas que han influenciado el devenir de las Escuelas Unidocentes	19
Estado actual de las Escuelas Unidocentes en cifras	25
Análisis de resultados del Cuestionario de consulta a Escuelas Unidocentes	31
Análisis crítico de resultados del cuestionario a escuelas unidocentes	36
Liceos Rurales en el sistema educativo público	37
Principales hitos históricos y normativas que han influenciado el devenir de los Liceos Rurales	37
Estado actual de los Liceos Rurales en cifras	40

Análisis de resultados de Cuestionario de consulta a Liceos Rurales.....	46
Análisis crítico de los resultados del cuestionario a Liceos Rurales	58
Resultados de los Grupos Focales sobre Excelencia y Equidad Educativa en Contextos Rurales	59
Concepto de Excelencia y Equidad Educativa.....	60
Factores que limitan la Excelencia y la Equidad Educativa	63
Rol de las escuelas y el personal docente	64
Perfil del estudiantado.....	65
Fortalezas y logros de las comunidades y escuelas	65
Desafíos para el sistema educativo.....	65
Integración de los resultados de la Investigación	66
Conclusiones y recomendaciones	70
Referencias bibliográficas	74
Anexos.....	79

Descargo de responsabilidad

Esta investigación se realizó para el *Décimo Informe Estado de la Educación (2025)*. El contenido es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Sobre el equipo de investigación

L. Diego Conejo B. Psicólogo, doctor en Desarrollo Humano y Ciencias de la Familia por la Universidad de Missouri – Columbia (EEUU) y Máster en Investigación Psicológica por la UCR. Diplomado de Actualización Profesional en Investigación Interdisciplinaria en Educación y Sustentabilidad para el Desarrollo por la Universidad Nacional Autónoma de México. profesor investigador asociado en la UNA, donde realiza investigación sobre desarrollo infantil y adolescente.

Luis Andrés Loría-Calderón. Máster en Ciencias de la Educación. Académico de la División de Educación Rural de la UNA. Coordinación de proyectos UCR y UNA. Docente de ciencias naturales en instituciones del MEP por más de 20 años. Miembro fundador del proyecto interuniversitario Grupo de investigación, docencia y extensión en didáctica de las ciencias (GIDEDICI).

Juan Carlos Zamora Ureña. Sociólogo. Master en Educación Rural Centroamericana. Investigador en las áreas de Derechos Humanos, Educación, Educación Rural, interculturalidad, políticas públicas. Docente e investigador en la División de Educación Rural (DER) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) UNA.

Cristina Navarro Rodríguez. Profesional en Psicología con especialidad en Neuropsicología. He trabajado por cuenta propia desde el 2012, brindando atención psicológica, consultorías y capacitaciones. Cuenta con experiencia docente universitaria e investigación.

Resumen Ejecutivo

Esta investigación tiene como finalidad conocer el devenir y situación actual de las modalidades de Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales. Se realizó un análisis documental, análisis de datos del Departamento de Estadística del MEP y consulta a las y los profesionales que laboran en dichas instituciones educativas.

A lo largo de los años y durante los gobiernos, se ha intentado que las Escuelas Unidocentes tengan mejores condiciones, apoyo y mayor nivel de calidad educativa. Sin embargo, han persistido dificultades, siendo las más recientes y significativas “el apagón educativo” (Programa Estado de la Nación, 2021) y el recorte presupuestario de los últimos tres años. Las Escuelas Unidocentes representan alrededor de un 38% de las escuelas primarias del país. Las DRE con mayor cantidad de estas son Grande del Térraba, Coto y Nicoya. Las y los estudiantes que asisten a las Escuelas Unidocentes representan alrededor de un 4,6% de la matrícula de primaria total a nivel nacional. Dichas instancias presentan menores índices de aplazados y repitencia en comparación con otros tipos de escuelas públicas, sin embargo, el 70,7% de estas escuelas no reciben inglés y ofrecen menos materias complementarias que las demás modalidades.

Los Liceos Rurales surgen para promover la permanencia en el sistema educativo y fomentar el desarrollo de las comunidades, mediante un currículo que abarca los componentes: académico, personal-social y socio-productivo. Sin embargo, la implementación de esta modalidad no ha estado exenta de retos, entre ellos “el apagón educativo” y el recorte presupuestario antes mencionados. Los Liceos Rurales representan el 16,4% de las instituciones públicas de secundaria, por su parte la matrícula corresponde a un 3% de la matrícula total para el país. Las DRE con mayor cantidad de Liceos Rurales son San Carlos y Sarapiquí. Los Liceos Rurales tienen menor índice de reprobación en comparación con otras modalidades de secundaria.

En la consulta a Escuelas Unidocentes se reconocen como promotores del acceso y el logro su cercanía y presencia en la comunidad, la atención personalizada, los grupos pequeños, el involucramiento familiar, el compromiso y la vocación docente, y el acceso a becas. Entre los

aspectos a mejorar y que pueden afectar el acceso y logro se encuentran el recorte al presupuesto, la falta de apoyos, la sobrecarga de trabajo (administrativo-docente), el acceso deficiente o nulo a internet y a contar con recursos tecnológicos, infraestructura inadecuada, y en algunos casos incluso se detectó que hay escuelas sin agua potable, electricidad ni comedor.

En la indagación con Liceos Rurales los promotores del acceso y logro identificados fueron: el compromiso docente, la cercanía y la presencia en la comunidad, el conocimiento de las situaciones de los y las jóvenes y sus familias, los grupos pequeños, la atención personalizada, y las alianzas con empresas. Entre los limitantes al acceso y logro están las limitaciones económicas familiares y las condiciones comunitarias de baja inversión pública, la falta de capacitación, la carencia de infraestructura adecuada, el acceso deficiente o nulo a internet y a recursos tecnológicos, la reducción del presupuesto y una malla curricular considerada por las personas consultadas como “limitada”.

Descriptores: Escuelas Unidocentes, Liceos Rurales, Logro Educativo, Acceso Educativo, Educación Rural, Derecho a la Educación.

Hechos relevantes

- El “apagón educativo” y el recorte presupuestario de los últimos años se destacan como situaciones recientes que han afectado a Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales.
- Las Escuelas Unidocentes representan el 38% del total de escuelas públicas y se ubican en zonas rurales y predominantemente rurales. Las DRE con mayor cantidad de centros educativos unidocentes son Grande del Térraba, Coto y Nicoya.
- Los Liceos Rurales son el 16,4% de las instituciones secundarias públicas. Las DRE de San Carlos y Sarapiquí son las que tienen mayor número de Liceos Rurales.

- Las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales tienen menores índices de reprobación que sus centros educativos de referencia.
- En la consulta a ambos tipos de instituciones se identifican la cercanía y estar en la comunidad, el compromiso docente, la atención personalizada y grupos pequeños, como factores que benefician el acceso y logro educativo.
- Por otro lado, aspectos como el deficiente o nulo acceso a internet y a recursos tecnológicos, malla curricular “reducida” según las personas consultadas, los recortes del presupuesto, la infraestructura que requiere mejoras y la falta de capacitación, se valoran como limitantes al acceso y al logro educativo.

Introducción

La excelencia y la equidad de la educación son aspectos que promueven condiciones educativas óptimas para las poblaciones infantiles y adolescentes, independientemente de su origen socioeconómico, étnico, o geográfico (UNESCO, 2017). En el contexto costarricense, la mejora de la excelencia educativa y el acceso equitativo a la educación son fundamentales si se quieren superar las desigualdades educativas persistentes especialmente en áreas rurales (Conejo y Dobles, 2022). De acuerdo con Villarreal et al. (2023), existen brechas horizontales que consisten en disparidades en cuanto al acceso promedio de la población a bienes y servicios educativos de excelencia y en cuanto a niveles de instrucción alcanzados por la población. Por otro lado, se encuentran las brechas verticales, las cuales ilustran las disparidades que pueden existir entre las personas de áreas urbanas y rurales en cuanto al acceso y el logro educativo en Costa Rica. En este sentido, las Escuelas Unidocentes y los Liceos Rurales han surgido como estrategias para democratizar el acceso a la educación y para brindar oportunidades de aprendizaje a poblaciones que de otra manera podrían estar fuera de la cobertura del sistema educativo.

Los Centros Educativos Unidocentes ofrecen educación primaria a grupos multigrado, atendidos por una sola persona docente. Suelen encontrarse en áreas rurales con baja población estudiantil, brindando acceso al sistema educativo a comunidades pequeñas y remotas (MEP, 2024a). Por otro lado, los Liceos Rurales son una iniciativa del Ministerio de Educación Pública para democratizar la educación en territorios rurales. Estos liceos buscan proporcionar educación secundaria y desarrollar habilidades para la vida y el emprendimiento en los jóvenes por medio de una oferta curricular planteada para promover el área intelectual, la personal-social y la socio-productiva. El objetivo es fomentar proyectos que mejoren la calidad de vida de las comunidades rurales y fomentar la permanencia en el sistema educativo (MEP, 2024b).

El presente estudio, se propone analizar las iniciativas que perfilaron el devenir de los centros Educativos Unidocentes y Liceos Rurales en Costa Rica, como medios para la democratización educativa, así como su contribución al acceso y logro educativos. Se hará una caracterización de estas modalidades educativas y se abordarán los principales retos y oportunidades, con el objetivo de ofrecer insumos para la futura identificación de áreas de mejora y la formulación de políticas educativas con más pertinencia local.

Planteamiento del problema

Considerando las variables acceso educativo y logro para una educación de excelencia en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales, el estudio pretende comprender la situación de ambas modalidades educativas, conocer sus particularidades y las condiciones actuales que pueden impactar el acceso y logro en el servicio que ofrecen.

En el panorama de crisis educativa presente, se hace necesario comprender la condición actual de las modalidades mencionadas y determinar cómo impactan el acceso y el logro de la excelencia y a partir de esa información, generar propuestas contextualizadas que contribuyan a superar el rezago en la educación y disminuir las disparidades formativas entre zonas urbanas y rurales.

Por lo tanto, se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la situación de las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales como agentes de acceso y logro a una educación de excelencia?, ¿Qué factores favorecen o dificultan su devenir en el contexto educativo costarricense?

Adicionalmente, y teniendo en cuenta las lecciones aprendidas en el pasado, la situación actual, la necesidad de responder prontamente al rezago educativo y proyectar acciones a futuro, cabe plantear la pregunta ¿Qué acciones se podrían implementar para el mejoramiento y fortalecimiento del acceso y logro a una educación de excelencia en centros Educativos Unidocentes y Liceos Rurales?

Justificación

El panorama educativo costarricense actual en un contexto de postpandemia se caracteriza por atravesar una profunda crisis debido a los acontecimientos de los últimos años que han acrecentado la desigualdad como producto de la disminución de la inversión social (especialmente en educación), siendo que el presupuesto de educación para el 2024 fue de un 5,2% del PIB, el cual corresponde al presupuesto más bajo en más de diez años (Chaves-Salas, 2024).

La disparidad educativa entre zonas rurales y urbanas se agudizó durante la pandemia, lo que derivó en que muchos jóvenes abandonaran sus estudios para trabajar, además de las dificultades de las familias para ofrecer acceso a internet y contar con la tecnología necesaria para que los niños, niñas y adolescentes pudieran acceder a las clases en línea, evidenciando que las zonas rurales estaban menos preparadas para afrontar esos desafíos y resultaron, por lo tanto, más vulnerables (Espinosa, 2021).

En este contexto, se han evidenciado las dificultades del MEP para superar el rezago educativo, y en específico la administración Chaves Robles ha anunciado una Ruta de la Educación que carece de los fundamentos teóricos y metodológicos para plantear objetivos y metas claras; a esto se le debe agregar el agravante de la reducción del presupuesto en educación (Chaves-Salas, 2024). Aunado a ello el Informe de la Contraloría presentado en el 2023 (ver Contraloría

General de la República, 2023), cuestiona la relación costo/beneficio de las Escuelas Unidocentes y la recomendación de la OCDE plantea la necesidad de fusionar o cerrar escuelas pequeñas. Tomadas en su conjunto, estas situaciones representan una presión sobre las instancias educativas rurales para generar resultados. Asimismo, los Liceos Rurales que se formaron con la finalidad de promover el desarrollo económico y social de las comunidades, así como asegurar la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educativo, también están bajo la lupa para determinar si funcionan como promotores del desarrollo. Considerando las situaciones anteriores, se vuelve de suma relevancia rescatar el valor de las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales como agentes que promueven el acceso educativo y el desarrollo de las comunidades, que lejos de ser consideradas “un mero costo”, podrían ser el medio para superar la crisis educativa y económica, si se garantiza el acceso a una educación de excelencia, por lo que es imperativo su fortalecimiento y mejoramiento continuo.

Ibarra y Vargas (2022) recalcan la importancia de las instituciones unidocentes como centros de desarrollo comunitario, ya que fungen para otros propósitos que conectan los servicios estatales con la comunidad. Asimismo, se requiere que estas escuelas ofrezcan una educación pertinente, adaptada a las necesidades y al contexto de la población estudiantil. Estos centros además han sido el medio por excelencia de garantizar el derecho a la educación en todos los rincones del país. Por lo que conocer el acceso y logro educativo actual de estas modalidades educativas es de vital importancia en la planificación y toma de decisiones en política educativa para superar el rezago educativo actual.

Objetivos

Objetivo General

Examinar el rol de las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales en la promoción del acceso y logro educativo en Costa Rica para generar insumos que contribuyan al desarrollo de propuestas para su mejoramiento.

Objetivos Específicos

Analizar el desarrollo histórico y normativa en Costa Rica relacionada con Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales para determinar los factores que impulsan el logro de acciones relacionadas con el acceso y la excelencia en estos centros de estudio.

Determinar la contribución al acceso y el logro educativo que ofrecen las Escuelas Unidocentes y los Liceos Rurales, así como las principales brechas existentes frente a otras instituciones del sistema educativo público costarricense.

Referente Teórico

El disfrute pleno del derecho a la educación promovido por las Naciones Unidas se compone de 4 dimensiones: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Es decir, se requiere que estos servicios sean gratuitos y financiados por el Estado, y que exista una infraestructura adecuada y docentes formados y capaces de sostener la prestación de educación (asequibilidad). También desde la accesibilidad se plantea que el sistema no debe ser discriminatorio y que se prevean medidas positivas para incluir a las personas en situación de mayor vulnerabilidad. Por su parte, la aceptabilidad significa que el contenido de la enseñanza sea relevante, no discriminatorio, culturalmente apropiado, y de excelencia. Por último, la adaptabilidad se refiere a que la educación se reconfigure a medida que cambien las necesidades de la población, y que mantenga su relevancia en los contextos específicos (Ronconi, 2018). La accesibilidad educativa entonces se visualiza como el disfrute del derecho a la educación de todas las personas, donde el Estado debe procurar la eliminación de la discriminación, la exclusión, la desigualdad y brechas educativas. El Objetivo 4 de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible, subraya el acceso a la educación para todas las personas que se traduce en asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y de los niños y las niñas en situaciones de vulnerabilidad.

Acceso y Logro de la Excelencia en la Educación

El acceso a la educación consiste en garantizar que las personas participen del proceso educativo, que cuenten con los recursos económicos necesarios para ello y con las condiciones en su entorno para poder llegar a los centros educativos de forma segura y en igualdad de oportunidades (Ronconi, 2018). Relacionado con el acceso a la educación, está el concepto de excelencia educativa. En este sentido ha habido un cambio del concepto de calidad educativa al concepto de excelencia. La excelencia va más allá de la calidad, pone el énfasis en que se creen las condiciones para solucionar las problemáticas sociales que denotan la ausencia de resultados y efectos sociales de la educación (Ricardo-Ochoa et. al., 2023). La excelencia educativa implica que todos los actores educativos colaboren activamente en el desarrollo de sus habilidades y en la resolución de los problemas de su entorno cercano, por lo tanto, el enfoque no debe limitarse únicamente a los resultados de pruebas estandarizadas ni a la obtención de certificaciones (Martínez-Iñiguez, et. al, 2020). Para su realización, es fundamental la organización escolar, el profesorado, la implicación de la familia y los recursos de proximidad del entorno educativo (Santamaría, 2013, citado por Ble-Acosta, 2021, p. 60). Como puede verse, excelencia y equidad están fuertemente vinculados con el logro de impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo de la comunidad educativa. La búsqueda de la excelencia implica la implementación de prácticas pedagógicas efectivas que generen aprendizaje significativo y permitan al estudiantado contar con las habilidades clave para el éxito educativo. Por otro lado, la equidad asegura que dicha población educativa goce de igualdad de oportunidades para lograr una educación de excelencia, con el consecuente resultado de que se reduzcan las brechas de rendimiento académico entre diferentes grupos, las cuales representan un freno al desarrollo social y económico del país (Picado et al., en revisión). Para lograr ese impacto, es imperativo tomar en cuenta las particularidades de la ruralidad en cuanto a desarrollo social, económico, cultural, oportunidades de trabajo, acceso a recursos digitales, entre otros.

Rol de la Educación Rural como medio para garantizar el derecho a la educación

La educación rural se refiere a los servicios educativos en áreas rurales en los niveles primario, secundario y superior. Sin embargo, es importante analizar qué se entiende realmente por "rural", cómo se diferencia de lo urbano y cuáles son sus implicancias.

Tradicionalmente, lo rural se ha visto como opuesto a lo urbano y se asocia con carencias y aislamiento. Se suele vincular con comunidades pequeñas, de bajos recursos y centradas en la agricultura. No obstante, estas concepciones no abarcan la complejidad y diversidad de las zonas rurales actuales. Hoy en día, los espacios rurales incluyen actividades no agrícolas, como la industria, los servicios y el turismo, además de una creciente preocupación por el ambiente y la sostenibilidad. La expansión de la tecnología, la biotecnología y las telecomunicaciones han diluido las diferencias entre lo rural y lo urbano, mostrando que los contextos rurales son más diversos y multifacéticos de lo que tradicionalmente se pensaba (Ovares Barquero et al., 2007).

La búsqueda de excelencia educativa se ha enfocado en la calidad de los procesos y la inclusión social (Ricardo-Ochoa et al., 2024). En contextos rurales, factores como la ubicación geográfica y situaciones familiares afectan la asistencia escolar, aunque las escuelas pequeñas pueden favorecer relaciones interpersonales que promueven la continuidad educativa (Mayer, 2022).

La educación secundaria en comunidades rurales latinoamericanas enfrenta desafíos y oportunidades únicas. Los jóvenes rurales esperan que la educación secundaria les permita acceder a la educación superior y a trabajos menos físicamente demandantes, aunque estas expectativas a menudo no se cumplen debido a la desigualdad social y el colonialismo interno (de la Cruz Orozco, 2016). Los países latinoamericanos buscan universalizar una educación pertinente, enfrentando simultáneamente deudas educativas pasadas y nuevos retos (Miano et al., 2020; Tedesco & López, 2002). En Costa Rica, por ejemplo, hay zonas indígenas que tienen su cultura propia, no son lo mismo las comunidades en Guanacaste o en San Carlos, zonas costeras o zonas montañosas, por lo que hablar de Educación Rural es hablar de cómo garantizar el derecho a una educación pertinente y contextualizada a las necesidades de las poblaciones. Por esta razón, los Centros Educativos Rurales, tienen sus propios modelos curriculares, estrategias, recursos disponibles a nivel institucional y comunitario (Sua-

Tarazona, 2023) que son elementos importantes para defender el derecho a una educación con excelencia y equidad.

Marco Contextual

Modalidad Escuelas Unidocentes

Las Escuelas Unidocentes son instituciones que imparten primero y segundo ciclo de la Educación General Básica (EGB). A partir de la resolución DG-97-2009 del MEP, se establece que las escuelas de esta modalidad son aquellas que tienen un rango de matrícula de 30 estudiantes o menos (Cartín 2018). Las personas docentes deben atender varios grados a la vez por lo que el grupo o grupos son multinivel (Ibarra, et. al, 2020).

Estas escuelas deben cumplir con un horario regular semanal y el Plan de Estudios de I y II ciclo de la EGB (Ibarra et al., 2020). Ofrecen las siguientes materias: español (10 lecciones), matemáticas (8 lecciones), estudios sociales (4 lecciones), ciencias (6 lecciones), lengua extranjera (2 lecciones) y actividades o asignaturas complementarias (10 lecciones).

Las personas docentes que atienden en esta modalidad trabajan de manera simultánea con diversos grados, para ello deben gestionar un planeamiento y mediación pedagógica correlacionada, es decir, desarrollar actividades que integren a todos los niños y niñas independientemente de su grado (MEP, 2023), centrando su práctica pedagógica en el trabajo grupal, el autoaprendizaje y la autoevaluación activa y reflexiva (Ibarra et al., 2020). Se deben atender de 3 a 6 niveles en las mismas lecciones, impartiendo todas las materias del plan curricular y se desempeñan las labores administrativas, lo que complejiza las funciones docentes. Se debe además tomar en cuenta que muchas de estas escuelas se ubican en zonas alejadas y/o de difícil acceso lo que representa un reto a nivel de acceso a material, recursos y servicios. Por último, estas zonas están desfavorecidas a nivel socioeconómico (Miranda-Calderón y Rosabal-Vitoria, 2018).

Modalidad Liceos Rurales

La modalidad de Liceos Rurales se estableció en noviembre del 2009, como estrategia para mejorar el acceso a la educación y al desarrollo de las comunidades y principalmente fomentar la permanencia del estudiantado en el sistema educativo (MEP, 2024b). Según el planteamiento del MEP, la matrícula de los Liceos Rurales no debe sobrepasar los 150 estudiantes en cada institución, organizados en 5 grupos de 30 personas máximo (MEP, 2024c). El modelo curricular de los Liceos Rurales está organizado en tres ejes, a saber: área Intelectual, área socio-productiva y área Personal-social. En el área intelectual que está enfocada en la adquisición del conocimiento y destrezas necesarias de las cinco asignaturas básicas: español, ciencias, estudios sociales, matemáticas e inglés; en esta labor se fomenta la interdisciplinariedad y el uso de tecnologías educativas. Dentro del área socio-productiva se promueve el desarrollo de habilidades técnicas y conocimiento para la incorporación a la actividad productiva o la empleabilidad con la finalidad de que los jóvenes puedan aportar a la economía familiar y desarrollo comunitario. Por último, el área personal-social tiene como objetivo impulsar capacidades como socioafectividad, psicomotricidad y habilidades y talentos, para ofrecer una propuesta educativa integral y promotora del desarrollo humano.

Metodología

El estudio tiene un enfoque mixto, ya que para la recolección y tratamiento de los datos se utilizarán métodos cualitativos y cuantitativos. Para el abordaje cuantitativo se propone un abordaje descriptivo-observacional. Respecto al desarrollo cualitativo se establece un tipo de estudio integrado.

En este estudio hay dos fuentes de información principales: una fuente documental relativa a directrices, normativas, circulares, investigaciones y eventos relevantes para Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales, asimismo las bases de datos del Departamento de Estadísticas del Ministerio de Educación Pública. Como segunda fuente de información, están las personas representantes de las instituciones quienes respondieron el cuestionario por medios digitales y participaron en los grupos focales de manera presencial.

La población meta son las instituciones catalogadas por el MEP como Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales. No se tomaron en cuenta las Escuelas Unidocentes Indígenas debido a que

pertenecen a un programa especial de educación, con una propuesta curricular particular. Las Escuelas Unidocentes sin contar con las instituciones indígenas comprenden un total de 1.283 instituciones y los Liceos Rurales son 121 instituciones para el 2022. Para el cuestionario en línea se utilizaron muestras a conveniencia, ya que se enviaron los cuestionarios a todas las entidades, pero se dependió de quién participara voluntariamente en el estudio. Para los grupos focales se trabajó una muestra de conveniencia. Se escogió trabajar con la Dirección Regional del MEP San Carlos, la elección de ésta regional se basa en que es la que concentra la mayor cantidad de Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales.

Para efectos del análisis de los datos obtenidos por medio del Departamento de Estadística del MEP, se trabajó con el período comprendido entre los años 2013 y 2022.

Para la recolección y análisis de la información se definieron las siguientes técnicas:

- Análisis estadístico de datos obtenidos del Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública (MEP) tales como: número de estudiantes y niveles que cursan, ubicación, porcentajes de aprobación, exclusión y repitencia.
- Cuestionarios en línea. Los datos obtenidos se analizaron estadísticamente.
- Análisis documental de los principales hitos, normativas y directrices que han marcado el devenir de las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales.
- Grupos Focales. Se llevaron a cabo en la DRE de San Carlos, con muestras a conveniencia por aspectos logísticos y presupuestarios. Se llevaron a cabo con representantes de 8 Liceos Rurales y de 36 Escuelas Unidocentes. Se analizan por medio del análisis de discurso, estableciendo categorías a posteriori de acuerdo con el comportamiento de las respuestas.

Para esta investigación se definen como variables el acceso y logro educativo en relación con las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales, por lo que a continuación se hará una breve definición conceptual y operacional de las mismas, así como los indicadores que se pretenden obtener de la indagación con las instituciones (cuadro 1).

Cuadro 1

Definición de variables de investigación: acceso y logro educativo

Variable y definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<p>Acceso Educativo: Se refiere a garantizar la igualdad de oportunidades y disminuir las disparidades educativas.</p>	<p>Acciones concretas de la institución para gestionar las barreras al acceso educativo y así garantizar el derecho a la educación</p>	<p>Gestión institucional de las barreras que amenazan el acceso educativo</p>	<p>Factores relativos al acceso: económicos, distancia, condiciones sociales /familiares, atención educativa de la diversidad funcional, problemáticas comunitarias, condiciones del centro educativo, entre otros. Situaciones de exclusión educativa</p>	<p>Preguntas del Cuestionario en Línea: sección acceso educativo Grupo focal: Discusión acerca de los factores que favorecen o limitan el Acceso</p>
<p>El Logro Educativo: Hace referencia a obtener altos estándares académicos y de desarrollo personal.</p>	<p>Acciones concretas tomadas por la institución para garantizar el logro efectivo de los aprendizajes, considerando las particularidades personales, sociales y del entorno de las personas estudiantes</p>	<p>Esfuerzos institucionales para lograr mayor impacto en el logro de los aprendizajes</p>	<p>Nivel educativo Años de trabajo Necesidades de capacitación Factores económicos Atención a las necesidades educativas especiales Apoyo de autoridades educativas</p>	<p>Cuestionario en Línea: Sección de Logro educativo Grupo focal: Discusión acerca de los factores que favorecen o limitan el logro</p>

Variable y definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
			Infraestructura	
			Recursos tecnológicos	
			Propuesta curricular para la modalidad	
			Nivel de participación de padres de familia	

Fuente: Elaboración propia

Resultados

Las modalidades de Escuela Unidocente y Liceos Rurales surgen en el panorama educativo costarricense como estrategias para materializar el derecho a la educación a toda la población y fomentar el progreso de comunidades que, por las zonas donde se ubican y otras condiciones, podrían ver dificultado el acceso educativo. Estas modalidades son parte de un proyecto de educación que se ha ido perfilando a través del tiempo sobre la base de directrices y normativas que han moldeado las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales que operan hoy, asimismo se han visto influenciadas por situaciones a nivel nacional, en ese sentido entender el devenir de estas instancias permitirá comprender de mejor manera cómo han evolucionado.

Las Escuelas Unidocentes

A continuación, se realiza el recorrido histórico y análisis de los principales eventos, directivas y normativas que han perfilado el desarrollo de las Escuelas Unidocentes.

Principales hitos históricos y normativas que han influenciado el devenir de las Escuelas Unidocentes

La formación y desarrollo de las Escuelas Unidocentes se inicia con la promulgación de las Constitución Política del 1869, la cual en su artículo 6° establece que la educación primaria es gratuita y obligatoria, además de estar financiada por el Estado y con ello se establece el inicio

de la Educación Pública Costarricense de manera formal. Posteriormente Mauro Fernández promueve una Reforma Educativa en 1886, donde se estructura el sistema educativo público, de primaria y secundaria, y se organiza la educación en grados (Martínez, 2016). A finales del siglo XIX y principios del siglo XX, existían las Escuelas Unidocentes, multigrado, como parte de la oferta educativa en primaria. Hacia 1895, se establecen tres tipos de educación primaria: En el primer tipo estaban las escuelas que ofrecían educación hasta el 6° grado y contemplaban una amplia gama de materias que incluían: canto, historia, geografía, aritmética, castellano, inglés o francés, dibujo, contabilidad, entre otras. En el segundo tipo las escuelas ofrecían materias básicas, educación religiosa y una optativa y llegaban hasta cuarto grado. Por último, un tercer tipo de escuelas que ofrecían hasta tercer grado, con un currículo más reducido. Resulta de especial interés para esta investigación que, en las zonas rurales, prevalecían mayormente las escuelas de segundo y tercer tipo y estaban comúnmente atendidas por un solo docente (Chaves et al., 2010).

Para 1918, Roberto Brenes Mesén publica los Programas de Educación Primaria para zonas urbanas y rurales, con una orientación humanista y que enfatizaban el desarrollo de capacidades para insertarse en la sociedad de manera productiva (Martínez, 2016). Más tarde, Napoleón Quesada a la cabeza del Ministerio de Educación establece un Programa de Educación Primaria con una profunda influencia de los programas de Brenes Mesén, pero con la finalidad de que sea una educación primaria unificada sin diferenciar entre zona rural o urbana (Martínez, 2016). A pesar de los esfuerzos estatales de consolidar un sistema educativo público, entre los 1900 y 1940, la educación primaria costarricense experimentaba profundas desigualdades educativas entre zonas urbanas y rurales, por ejemplo, las escuelas en zonas rurales no ofrecían la primaria de manera completa. En 1945, el Ministerio de Educación establece las “Misiones Culturales”, donde un grupo de funcionarios visitaban las escuelas rurales con el fin de ofrecer apoyo teórico-técnico (Chaves et al., 2010).

A finales de la década de los 40, bajo el mandato de Uladislao Gámez como ministro de educación, se establece la directriz de estructurar la educación primaria en I y II ciclo de Educación General Básica, con el objetivo de que todas las escuelas ofrecieran la primaria completa de 1° a 6° grado. Sin embargo, esta meta no se logró completamente hasta los años 60. En esa década, la cobertura educativa aumentó considerablemente, con la expansión de la

oferta educativa a través de la creación de nuevas escuelas y plazas docentes (Cartín, 2018). En 1963, el ministro Ismael Antonio Vargas eliminó los programas de primaria incompleta (Chaves et al., 2010) y formalizó la modalidad de Escuela Unidocente, dirigida a zonas rurales. En estas instituciones, con menos de 50 estudiantes, un solo docente debía atender todos los grados. Sin embargo, las directrices académicas y administrativas seguían el modelo urbano, sin tener en cuenta las particularidades del contexto rural y unidocente (Cartín, 2018). Durante la tercera administración de Figueres Ferrer en los años 70, Uladislao Gámez impulsó el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, con tres objetivos principales: aumentar la matrícula en zonas desfavorecidas, modernizar la educación para contribuir al desarrollo del país y controlar el gasto educativo sin afectar la calidad (Chaves et al., 2010). Este plan propuso una organización administrativa de escuelas pequeñas, dependientes de escuelas centrales con direcciones técnicas, y estableció centros de Administración Regional que posteriormente se transformarían en las Direcciones Regionales de Educación. Para 1976 surge el Programa de Nuclearización Educativa, que propone una reestructuración de la organización de las escuelas especialmente de zonas rurales, y las agrupa en núcleos técnico-administrativos por zonas geográficas, con el fin de incrementar las condiciones de dichas escuelas y del servicio que brindan, así como la capacitación docente. Dicho programa se puso en operación como prueba piloto en Regionales como San Ramón, Pérez Zeledón, Ciudad Neily, Santa Cruz y Limón (Cartín, 2018). En la administración de Daniel Oduber (1974-1978), se puso en marcha el programa “Casa del Maestro” junto con la Asociación Nacional de Educadores (ANDE), precisamente con el fin de mejorar las condiciones de los y las docentes de zonas alejadas y tener un impacto positivo en su quehacer educativo (Chaves et al., 2010). A finales de la década de los 70, Costa Rica enfrentaba una crisis económica que afectó al sistema educativo. Durante la administración Carazo-Odio (1978-1982) con la Ministra de Educación María Eugenia Dengo, se implementó la Política de Regionalización en 1979, promoviendo la participación docente y comunitaria, la educación contextualizada y la desconcentración regional (Dengo, 1998). Esta política buscó reorganizar el sistema educativo para satisfacer mejor las necesidades locales. El Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1973 incluyó programas como el de Necesidades Básicas en 174 escuelas rurales y el Programa en Zonas Indígenas con la cooperación de la Universidad de Costa Rica (Chaves et

al., 2010). En los 80, tras investigaciones sobre las Escuelas Unidocentes, se identificaron carencias en recursos, infraestructura y planes de estudio. Como respuesta, en 1989 se implementó el "Programa de Educación Rural" para capacitar docentes para zonas rurales (Cartín, 2018). Durante el primer mandato de Arias-Sánchez (1986-1990), se priorizó la atención a grupos vulnerables y a las Escuelas Unidocentes. Se creó una propuesta pedagógica que reestructuró el currículo y amplió la oferta educativa con nuevas materias (Chaves et al., 2010). En la administración Calderón-Fournier (1990-1994), Costa Rica se adhirió a la "Declaración Mundial de Educación para Todos" de la UNESCO, lo que impulsó cambios en la estructura educativa, y se lanzó el proyecto SIMED en 1991, que buscó mejorar la calidad educativa en Escuelas Unidocentes (Cartín, 2018). El SIMED pasó por tres etapas de implementación entre 1991 y 2001, con logros significativos en capacitación docente y mejora de infraestructura.

Durante el mandato Figueres-Olsen (1994-1998), se implementó la Política Educativa hacia el Siglo XXI, con énfasis en reducir la brecha de calidad educativa entre zonas urbanas y rurales (Chaves-Salas, 2024). En este periodo, se introdujeron mejoras en la educación técnica y científica y se aprobó la Ley 7600 para la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad (Cartín, 2018).

En la administración Rodríguez-Echeverría (1998-2002), se implementaron programas para mejorar las condiciones en las Escuelas Unidocentes, como la dotación de computadoras y el nombramiento de un segundo docente en algunas escuelas (Chaves et al., 2010). Durante el gobierno de Pacheco de la Espriella (2002-2006), se desarrollaron varios planes educativos, incluidos el Plan Educativo 2002-2006 y el Plan de Acción de Educación para Todos 2003-2015, con el objetivo de ampliar la oferta educativa y mejorar la calidad en zonas rurales (MEP y Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO, 2015).

A partir de 2001, se implementó el servicio de Educación Preescolar en Escuelas Unidocentes, comenzando con 28 escuelas y expandiéndose a 992 en 2007 (Chaves et al., 2010). En los primeros años de los 2000, también se promovieron iniciativas como "Informática en el Aula" e "Intel Educar para el Futuro" para mejorar la tecnología educativa (MEP, 2004; Cartín, 2018). Sin embargo, en 2007, el Decreto 34075-MEP eliminó el "Programa Nacional Escuelas Unidocentes", y estas escuelas pasaron a estar bajo el Departamento de Primero y Segundo Ciclo (Cartín, 2018). Hasta entonces las Escuelas Unidocentes tenían un tope de 50 estudiantes, sin embargo, en el 2009, el MEP reduce a 30 estudiantes máximo la matrícula para Escuelas Unidocentes, las instituciones con mayor cantidad de estudiantes, es decir de 31 en adelante pasarían a ser Dirección 1. Con esta acción se buscó dotar de más personal a las escuelas y al reducir el número de estudiantes por docente se buscaba mejorar la atención educativa (Cartín, 2018). Esta es la estructura de las Escuelas Unidocentes que sigue vigente actualmente. Durante el período comprendido entre el 2011 y 2020, el Consejo Nacional de Rectores desarrolló tres iniciativas para apoyar las Escuelas Unidocentes por medio de las universidades estatales. Entre los logros de estos proyectos están: investigaciones, capacitaciones a personal unidocente en diversas áreas, realización de eventos de divulgación como congresos y simposios, elaboración de material didáctico, formación docente y elaboración de guías para facilitar el planeamiento didáctico correlacionado y el trabajo colaborativo para el mejoramiento del quehacer de la escuela unidocente (Ibarra y Vargas, 2022). De acuerdo con Chaves-Salas (2024), para el 2011, nuevamente la Asamblea Legislativa establece que el presupuesto para la educación debe representar el 8% del PIB, sin embargo, esto no se ha llegado a cumplir plenamente. Entre el 2009 y 2019 durante las administraciones Chinchilla Miranda, 2010-2014; Solís Rivera, 2014-2018 y Alvarado Quesada, 2018-2022, se presentaron las tasas más altas del presupuesto para la Educación que pasa de un 6,01% a un 7% del PIB en el 2019. A partir del 2020, el presupuesto para la educación empieza a disminuirse hasta llegar a la tasa más baja que se ha tenido en más de 10 años con un presupuesto del 5,2% del PIB para el 2024, en la actual administración Chaves Robles.

En 2015, el Departamento de Desarrollo Curricular llevó a cabo un diagnóstico de las Escuelas Unidocentes, lo que resultó en la implementación de un programa de capacitación continua en gestión y planeamiento, la asignación de docentes de apoyo, la distribución de material didáctico, y la coordinación para la apertura o cierre de estas escuelas según las necesidades geográficas (Jiménez y Chavarría, 2022). Sin embargo, también se identificaron necesidades críticas, como equipo, mobiliario, materiales y capacitación docente. Durante la administración de Solís Rivera (2014-2018), se impulsó la política curricular "La Persona: centro del proceso educativo", que destacó la equidad, inclusión y calidad educativa, especialmente en el I y II ciclo para poblaciones vulnerables (Consejo Superior de Educación y MEP, 2017). En 2017, se implementó el planeamiento didáctico correlacionado, promoviendo la integración de actividades educativas en contextos multinivel (MEP, 2017). Esta iniciativa sigue vigente en las orientaciones pedagógicas de 2024 (MEP, 2024a). Costa Rica también firmó en 2016 el Pacto Nacional por los ODS, comprometiéndose al cumplimiento del Objetivo 4: garantizar una educación inclusiva y de calidad, con un avance del 50% en 2020. En cuanto al acceso a tecnologías, la conexión a internet en las escuelas primarias creció del 45,8% en 2014 al 86,6% en 2018 (Mideplan y Secretaría Técnica ODS Costa Rica, 2020).

El periodo 2018-2021, denominado "Apagón Educativo" por el Estado de la Nación, estuvo marcado por huelgas y la pandemia de Covid-19, lo que afectó profundamente la educación. La crisis sanitaria evidenció las brechas digitales y un retroceso en la calidad educativa, con estudiantes enfrentando rezagos y una creciente vulnerabilidad social (Programa Estado de la Nación, 2021; Espinosa, 2021). Las regiones rurales fueron particularmente afectadas, con limitaciones en el acceso a internet y herramientas digitales. La OCDE recomendó mejorar la calidad educativa en las pequeñas escuelas, sugiriendo la integración de algunas escuelas unidocentes cercanas (OCDE, 2017). En 2023, la Contraloría General de la República auditó las Escuelas Unidocentes, señalando carencias en infraestructura, formación docente y competencias digitales. Se señaló que, a pesar de su contribución a la cobertura educativa en zonas rurales, las Escuelas Unidocentes enfrentan dificultades como la falta de apoyo estatal y la escasa formación administrativa de los docentes (CGR, 2023).

A lo largo de los años, aunque se han generado propuestas y programas para fortalecer estas escuelas, muchos han sido descontinuados o desactualizados, y eventos como el "apagón educativo" y la reducción del presupuesto educativo han afectado su implementación (Chaves y García, 2013; Miranda-Calderón y Rosabal-Vitoria, 2018). A nivel gubernamental, la administración Chaves Robles (2022-2026) ha propuesto integrar escuelas unidocentes cercanas y mejorar la enseñanza del inglés en estas instituciones, pero aún no se ha presentado un plan concreto (MEP, 2023). La recomendación No. 12 de la OCDE, así como el informe de la Contraloría del 2023 y las aspiraciones del gobierno actual, generan una gran presión hacia las Escuelas Unidocentes por dar resultados o enfrentar la fusión o cierre de instituciones debido a su costo. En este sentido han surgido cuestionamientos, puesto que no se están considerando la afectación de estas medidas a futuro. Cerrar o fusionar escuelas podría ahorrar recursos y simplificar la gestión del MEP, pero perjudicaría a los estudiantes al aumentar la complejidad logística y financiera, lo que elevaría las tasas de exclusión y afectaría el enfoque educativo centrado en el estudiante, base del pacto social del país (Valverde, 2023). Ligado a lo anterior, el descenso del presupuesto para educación en los últimos años promovido por la Administración Chaves-Robles, impone un reto aun mayor para las instituciones. El presupuesto para la educación estuvo en alrededor de un 6,79% del PIB en los gobiernos de Laura Chinchilla, Luis Guillermo Solís y Carlos Alvarado y descendió un 5,9% en el 2022, 5,4% en el 2023, 5,2% en el 2024 y 4,92% para el 2025, lo que corresponde a las asignaciones a la educación más bajas en comparación al periodo 2010-2021 (Chaves-Salas, 2024; Rivero, 2024). Claramente, esta tendencia a reducir el presupuesto en educación ha impactado a las Escuelas Unidocentes, lo cual afecta su capacidad para brindar un servicio educativo de calidad.

Estado actual de las Escuelas Unidocentes en cifras

El ciclo educativo 2022 inicia en Costa Rica con un total de 4 032 centros educativos de I y II ciclos funcionando. De este total, el 8,1% (327 centros educativos) son privados, el 0,4% (18 centros educativos) son subvencionados y, por lo tanto, el 91,4% (3 687) son públicos. Estas proporciones se han mantenido bastante estables, con tendencia a un leve crecimiento de la proporción de centros educativos privados.

Cuadro 2

Centros educativos de I y II ciclos, por año según sector. Período 2013-2022

	Públicas	Privadas	Subvencionadas
2013	92,5	7,1	0,4
2014	92,5	7,1	0,4
2015	92,4	7,2	0,4
2016	92,2	7,4	0,4
2017	91,9	7,7	0,5
2018	91,9	7,7	0,5
2019	91,8	7,8	0,4
2020	91,6	8,0	0,4
2021	91,6	7,9	0,4
2022	91,4	8,1	0,4

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

De las 3687 escuelas públicas existentes en el país en 2022, 1394 son Escuelas Unidocentes, número que representa el 37,8 % del total de escuelas públicas del país. Esta proporción se ha mantenido en el orden del 38% en los últimos diez años.

Las Escuelas Unidocentes se extienden por todo el territorio nacional, aunque tienen una importante concentración en los territorios rurales y predominantemente rurales. Con la sola excepción de las DRE pertenecientes a los cantones centrales de San José y Heredia, en todas las demás DRE existe una cantidad importante de Escuelas Unidocentes. En el anexo 1 se puede encontrar la cantidad de Escuelas Unidocentes por DRE.

Para el año 2022, las DRE de Grande de Térraba, Coto y Nicoya son las que contienen una mayor cantidad de Escuelas Unidocentes, siendo que estas tres concentran el 29% del total de Escuelas Unidocentes existentes en dicho año. No obstante, en términos porcentuales existen 8 DRE en las cuales al menos la mitad del total de centros educativos existentes son unidocentes: Grande de Térraba, Nicoya, Puriscal, Los Santos, Peninsular, Cañas, Coto y Turrialba. En el Anexo 2 se puede encontrar más detalle sobre esta distribución.

Aunque no existen datos exactos al respecto, es sabido que las Escuelas Unidocentes atienden mayoritariamente a población estudiantil residente en territorios rurales. No obstante, no todas las Escuelas Unidocentes se ubican geográficamente en territorios considerados rurales. Esto ocurre fundamentalmente por procesos de urbanización de los territorios otrora rurales y porque los centros educativos suelen ubicarse en los sectores de mayor concentración de población.

En el período de 2013 a 2022, se observa que la mayoría de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) tienen un alto porcentaje de Escuelas Unidocentes ubicadas en territorios rurales. Por ejemplo, las DRE de Peninsular, Sarapiquí y Zona Norte-Norte mantuvieron consistentemente el 100% de sus Escuelas Unidocentes en áreas rurales durante todo el período. Algunas DRE muestran una estabilidad en la proporción de Escuelas Unidocentes en áreas rurales. Desamparados y Sulá, por ejemplo, mantienen porcentajes muy altos y estables, alrededor del 97% durante todo el período. Por otro lado, otras DRE muestran variabilidad en sus porcentajes. Aguirre fluctúa entre el 26,7% y el 33,3%, mientras que Liberia muestra una tendencia decreciente desde el 70,6% en 2014 hasta el 62,5% en 2022. También se observan incrementos y decrementos significativos en algunas DRE. Cartago, por ejemplo, aumentó de 13,0% en 2013 a 21,7% en 2022, mientras que Guápiles disminuyó de 80,4% en 2013 a 75,0% en 2022.

Sin embargo, en general el promedio de Escuelas Unidocentes ubicadas en territorios rurales se mantiene relativamente estable, alrededor del 81% durante todo el período. En el anexo 3 se puede encontrar esta información detallada por DRE.

- Matrícula inicial

Como se indicó antes, las Escuelas Unidocentes representan alrededor del 38% del total de escuelas públicas. En términos de matrícula, sin embargo, este grupo de escuelas atiende a poco menos del 5% del total de estudiantes de I y II ciclos, tal como se aprecia en el cuadro 3. Estas proporciones se han mantenido con muy pocas variaciones durante la última década.

Cuadro 3

Matrícula inicial en Escuelas Públicas, Período 2013-2022

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Matrícula	410	405	403	401	400	408	423	419	416	411
Inicial	745	601	227	777	243	864	944	076	321	318
Total										
Matrícula	19 935	18 795	19 112	19 123	19 730	19 248	18 915	19 153	19 429	19 065
Escuelas										
Unidocentes										
Matrícula	4,9	4,6	4,7	4,8	4,9	4,7	4,5	4,6	4,7	4,6
Escuelas										
Unidocentes										
Promedio de	13,8	13,1	13,1	13,0	13,2	13,2	13,3	13,4	13,7	13,7
Estudiantes										
por Escuela										
Unidocente										

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

No obstante, la proporción de estudiantes que son atendidos en Escuelas Unidocentes varía bastante en las distintas Direcciones Regionales de Educación. Se podría clasificar a las DRE en cuatro grupos: tres DRE en las que no se registran estudiantes en Escuelas Unidocentes (San José Norte, San José Oeste y San José Central); once DRE en las que menos del 5% de la matrícula total asiste a Escuelas Unidocentes (Cartago, Alajuela, Heredia, Desamparados, Santa Cruz, Occidente, Guápiles, Limón, Liberia, Puntarenas y San Carlos); cuatro DRE en las que entre el 5 y el 10% de los estudiantes son atendidos en centros educativos unidocentes (Sarapiquí, Pérez Zeledón, Zona Norte-Norte y Cañas); y nueve DRE en las que más del 10% del total de la matrícula es atendida en este tipo de escuelas, incluyendo DRE como Grande de Térraba, Nicoya, Los Santos, Turrialba, Sulá, Coto, Puriscal, Peninsular y Cañas.

- Rendimiento

La proporción de estudiantes que aprueba exitosamente cada ciclo lectivo es un indicador de éxito del sistema educativo en su totalidad (estudiantes, docentes, familias, institucionalidad, y comunidades). El cuadro 4 muestra que las Escuelas Unidocentes han sido para todos los años de los que se dispone de información el tipo de centro educativo con los menores porcentajes de aplazamiento y de reprobación; por lo tanto, con la mejor tasa de aprobación. Este comportamiento se mantiene en lo relativo al rendimiento definitivo, esto es, después de las convocatorias presentadas por los estudiantes aplazados en cada ciclo.

Cuadro 4

Porcentaje de estudiantes aplazados y reprobados por ciclo lectivo y tipo de centro educativo

Ciclo lectivo	Unidocentes		D1		D2		D3		D4		D5		Total	
	Apl	Rep	Apl	Rep	Apl	Rep	Apl	Rep	Apl	Rep	Apl	Rep	Apl	Rep
2014	4,0	1,6	6,5	2,5	7,9	2,5	8,3	2,4	8,2	2,4	8,8	2,4	7,8	2,4
2015	4,0	1,6	6,8	2,8	8,5	2,7	8,4	2,3	8,7	2,3	8,6	2,3	8,1	2,4
2016	4,0	2,1	6,8	2,9	8,0	2,8	8,0	2,7	8,1	2,5	9,1	2,6	7,8	2,7
2017	4,1	1,8	7,1	2,8	7,8	2,8	7,9	2,4	7,6	2,3	8,6	2,4	7,6	2,5
2018	1,0	1,0	1,7	0,9	1,9	0,7	1,9	0,5	1,9	0,5	2,3	0,5	1,9	0,6
2019	2,6	2,9	5,3	3,5	6,6	2,5	6,7	1,9	7,1	2,0	6,6	2,9	6,4	2,4
2020	0,7	0,1	1,8	0,0	2,1	0,1	3,1	0,0	3,9	0,0	4,5	0,0	2,9	0,0
2021	2,7	0,6	5,0	0,3	5,7	0,2	7,1	0,1	8,9	0,1	9,1	0,1	7,1	0,2
2022	2,4	2,7	5,2	3,0	6,1	1,9	6,7	1,8	7,3	1,6	7,1	2,4	6,4	2,0

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

- Curriculum

Un elemento de gran importancia a la hora de analizar la oferta educativa pública en primaria es el currículo que se ofrece en los distintos centros educativos. El currículo escolar completo está compuesto por las siguientes materias: Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, Lengua extranjera (principalmente Inglés) y materias complementarias como: Educación Musical, Educación para el Hogar o Artes Industriales, Educación Religiosa, Artes Plásticas y Educación Física (Navarro et al., 2023). Sin embargo, las Escuelas Unidocentes tienen un

currículo más reducido, no en todas las Escuelas Unidocentes hay enseñanza del inglés y hay una reducción importante en cuanto a materias complementarias.

Cuadro 5

Cantidad de idiomas que se ofrecen según tipo de dirección del centro educativo

Tipo	Ofrecen 1 idioma		Ofrecen 2 idiomas		Ofrecen 3 idiomas		Total absoluto
	Número absoluto	Porcentaje	Número absoluto	Porcentaje	Número absoluto	Porcentaje	
D1	220	20,0	873	79,2	9	0,8	1102
D2	13	2,1	589	95,9	12	2,0	614
D3	1	0,3	328	99,7	0	0,0	329
D4	1	0,5	195	98,0	3	1,5	199
D5	0	0,0	49	100,0	0	0,0	49
U	986	70,7	408	29,3	0	0,0	1394

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

Con respecto a los idiomas, como se nota en el cuadro 5, más del 70% de las Escuelas Unidocentes no ofrecen ningún idioma extranjero a sus estudiantes, mientras que poco menos del 30% ofrece el idioma inglés. Además de los idiomas extranjeros, el currículo escolar en Costa Rica ofrece otras 7 materias complementarias: Radio Interactiva, Artes Plásticas, Artes Industriales, Educación para el Hogar, Educación Musical, Educación Religiosa y Educación Física. Con respecto a estas materias complementarias, el 52% de las Escuelas Unidocentes no ofrece ninguna de ellas y poco más del 30% ofrece solamente una. Estos datos contrastan bastante con lo que ofrecen los otros tipos de centros educativos.

El cuadro 6 detalla las materias especiales que ofrece cada centro educativo según su tipo. Según los datos, Educación Física y Educación Religiosa son las dos materias complementarias más frecuentes entre las Escuelas Unidocentes, aunque ambas materias solamente se ofrecen en el 18% y 22% de cada las escuelas docentes, respectivamente. A modo de contraste, resulta interesante anotar que en las escuelas D4, estos porcentajes de cobertura aumentan a 96 y 95%, respectivamente.

Cuadro 6

Centros educativos por tipo según materias complementarias (excepto idiomas extranjeros) que ofrecen

Tipo	Radio Interactiva		Artes Plásticas		Artes Industriales		Educación Hogar		Educación Religiosa		Educación Física		Educación Musical	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
D1	1	0,1	214	19,4	70	6,4	115	10,4	544	49,4	780	70,8	501	45,5
D2	0	0,0	225	36,6	103	16,8	160	26,1	416	67,8	521	84,9	391	63,7
D3	1	0,3	137	41,6	92	28,0	126	38,3	268	81,5	297	90,3	255	77,5
D4	0	0,0	67	33,7	43	21,6	86	43,2	191	96,0	189	95,0	162	81,4
D5	0	0,0	11	22,4	6	12,2	14	28,6	47	95,9	40	81,6	46	93,9
U	65	4,7	44	3,2	13	0,9	25	1,8	250	17,9	308	22,1	165	11,8
Total	67	1,8	698	18,9	327	8,9	526	14,3	1716	46,5	2135	57,9	1520	41,2

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

Análisis de resultados del Cuestionario de consulta a Escuelas Unidocentes

En total se recibieron 156 respuestas de 26 DRE. Las DRE de donde se recibieron más respuestas fueron Grande de Térraba (n= 24), Puriscal (n= 19), Cañas (n= 14), Los Santos (n= 13), Pérez Zeledón (n= 11), San Carlos (n= 10), Limón (n= 11) y Guápiles (n= 6).

Con respecto a la categoría profesional, una mayoría (75%) tiene categoría PT6, que corresponde a Licenciatura en Educación en I y II ciclo o niveles más altos. De las personas consultadas 23% tiene un año o menos, 31% tiene de 2 a 5 años trabajando en Escuelas Unidocentes, y el 15% de las tienen más de 20 años de experiencia.

- Acceso educativo en Escuelas Unidocentes

La mayoría de las personas consultadas consideran que los centros educativos donde laboran favorecen el acceso a niños y niñas de la comunidad, 86 personas (55%) están completamente de acuerdo, 45 personas (29%) opinan que favorece bastante, y 22 (14%) consideran que favorece medianamente.

Las personas consultadas apuntan varios factores que limitan el acceso educativo. En primer lugar, las limitaciones económicas son consideradas un obstáculo significativo por el 56%, lo que señala su relevancia como barrera estructural. De manera similar, la falta de acompañamiento familiar es percibida como una problemática importante por el 68%, aunque un 22% discrepa con esa opinión, lo cual es probablemente reflejo de contextos específicos. En cuanto a las necesidades educativas especiales, el 51% está de acuerdo en que su atención insuficiente afecta el acceso, aunque el 31% no lo considera un problema significativo, lo que señala la importancia de las experiencias específicas de inclusión educativa. Por otro lado, la vulnerabilidad psicosocial de la comunidad se reporta como una limitante importante para el 50%, mientras que un 30% está en desacuerdo, lo que sugiere que esta percepción podría depender de factores específicos de las comunidades rurales en las que trabajan las personas docentes consultadas. La infraestructura educativa también se percibe como un factor que limita el acceso, con un 52% de respuestas de acuerdo, frente a un 33% en desacuerdo. Sin embargo, cuando se analizan las condiciones específicas de servicios básicos (como comedores, agua potable o transporte público), la mayoría (60%) considera que no son una barrera generalizada, aunque un 30% señala que sí afectan el acceso, probablemente debido a desigualdades entre los centros educativos rurales. La diversidad en las respuestas destaca la necesidad de políticas diferenciadas que aborden tanto los desafíos estructurales como los contextuales.

También se dio espacio para que las personas reportaran otras situaciones que pueden estar limitando el acceso educativo. Esta pregunta era abierta por lo que se analizan las respuestas de manera cualitativa, estableciéndose categorías de análisis a posteriori de acuerdo con los temas mencionados. En primer lugar, se encuentra la falta de presupuesto con 31 de las respuestas, mientras que la malla curricular se mencionó en 25 ocasiones. En este sentido, las respuestas se relacionan con la falta de asignaturas complementarias como Ed. Física, Artes, Música, se menciona con especial interés el inglés que muchas Escuelas Unidocentes no cuentan con inglés, también se mencionan los horarios, la realidad multigrado y planeamiento correlacionado, entre otros. En tercer lugar, la falta de acceso a internet y la falta de recursos tecnológicos fue un factor mencionado en 14 ocasiones. Las situaciones familiares se señalan

11 veces, tienen que ver especialmente con la falta de involucramiento en el proceso educativo de los niños y niñas, la falta de interés o problemáticas familiares. La sobrecarga de trabajo fue mencionada 10 veces ya que los y las docentes de esta modalidad deben encargarse también de lo administrativo lo cual dificulta la dedicación a la parte académica, varios mencionaron las constantes interrupciones que tienen debido a que deben atender todo al mismo tiempo.

Por otro lado, la mayoría de las personas consultadas considera que varios factores favorecen el acceso educativo. Destacan la cercanía del centro educativo (73% de acuerdo), la atención personalizada en grupos pequeños (65%) y el conocimiento profundo de las condiciones de cada estudiante y sus familias (83%). Sin embargo, la percepción sobre la malla curricular para Escuelas Unidocentes está dividida: el 39% la considera inadecuada para la atención multigrado, frente a un 35% que la percibe favorable, con un 26% de indecisión, estos resultados dejan la incertidumbre sobre su efectividad en nuestro contexto costarricense.

En las respuestas abiertas, la educación en la comunidad fue el aspecto más mencionado (25 menciones), y se destacó la cercanía de las escuelas, el sentido de pertenencia y la capacidad de adaptarse a las necesidades locales. Otros factores relevantes incluyen la atención personalizada (17 menciones), la calidad profesional docente (13), y la comunicación escuela-hogar (11). También se señalaron el compromiso familiar (5 menciones), el apoyo de organizaciones como el PANI (4), la motivación a la superación y el acceso a internet.

- Logro educativo en Escuelas Unidocentes

El 64% de las respuestas (“de acuerdo” + “totalmente de acuerdo”) valoran a su institución como favorecedora del logro educativo, ante un 18% de opiniones que consideran que no favorecen el logro. Un 18% no está “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Posteriormente las y los docentes valoraron una serie de situaciones según su grado de aporte al logro educativo en su institución educativa, en síntesis, los resultados son los siguientes:

- El apoyo de la Junta Administrativa se valora de manera positiva y se considera un factor que promueve el logro, con un 79% de las respuestas (“de acuerdo” + “totalmente de acuerdo”). El porcentaje de respuestas desfavorables es de un 7%.
- El 70,5% de las personas consideran que el apoyo de las autoridades educativas favorece el logro educativo en las instituciones donde laboran, ante un 11% de opiniones desfavorables.
- La atención personalizada y la característica de las Escuelas Unidocentes de contar con grupos pequeños se ve como un factor favorable para el logro con un 61,5% de las respuestas dadas, ante un 21% de respuestas que opinan que no favorece.
- Aunado al factor anterior, al ser escuelas pequeñas en la comunidad, los y las docentes pueden conocer mejor a los niños y niñas y sus familias y esto puede beneficiar el logro. En ese sentido la percepción de las personas consultadas es favorable, 79% de las respuestas están “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”, ante un 6,4 % de opiniones “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo”.
- El compromiso de las personas docentes, igualmente se valora como que propicia el logro con la mayoría de las respuestas. Un 94% de las menciones (“de acuerdo” + “totalmente de acuerdo”) identifican ese factor como promotor de logro y un 3% de las respuestas no lo consideran así.

Adicionalmente, las personas consideran que el compromiso, el trabajo y las iniciativas que desarrollan los y las docentes es el principal factor que promueve el logro, esto fue mencionado 27 veces en una pregunta posterior. El compromiso de las familias es un factor valorado como promotor de logro con 16 menciones. En tercer lugar, está el apoyo de la comunidad con 10 respuestas, la atención personalizada con 9 respuestas, trabajo en equipo igual y la participación de los y las estudiantes también con 9.

A continuación, se presentan los resultados sobre los factores que más bien limitan el logro educativo, en opinión de las personas docentes encuestadas:

En cuanto a las limitaciones económicas, recursos y capacitación, la falta de recursos económicos, humanos y materiales didácticos es señalada como un obstáculo significativo por el 76% de las personas consultadas. Similarmente, un 72% considera que las necesidades de capacitación dificultan el logro educativo. Al consultárseles sobre el apoyo institucional, se observó que la opinión sobre el apoyo de las autoridades está dividida: un 36% lo percibe como insuficiente, mientras que un 31% no lo considera problemático, con un 33% que se mantiene neutral. Esto indica incertidumbre o variabilidad en las experiencias de las personas encuestadas en relación con este tema. Al consultarse sobre acceso a servicios y beneficios, el 59% considera que la falta de servicios como apoyo a necesidades educativas especiales y atención emocional afecta el logro educativo, mientras que un 24% discrepa. Además, la reducción de becas y transporte es percibida como una limitante por el 57%. En contraste, un 64% no cree que la falta de servicio de comedor y agua potable influya significativamente en el desempeño.

El tema del currículo y las materias complementarias llevó a señalar la ausencia de materias complementarias como Educación Física, Música y Artes como una barrera por el 71%, lo cual significa que existe una demanda por un currículo más integral que fomente el desarrollo de habilidades no académicas en las escuelas unidocentes. Al consultarse sobre la infraestructura, aunque 77% cuentan con infraestructura propia, existen desafíos para el 23% restante debido a condiciones irregulares como falta de escrituras o trámites inconclusos. Sobre la adecuación de la infraestructura para la malla curricular, 66% opina que es adecuada, mientras que 30% consideran que requiere mejoras significativas.

Por otro lado, se indagó sobre la participación familiar, y se determinó que el involucramiento familiar es diverso en la muestra. Un 47% considera que las familias participan activamente en reuniones, mientras que un 23% percibe poca o nula participación. Respecto al seguimiento del proceso educativo, el 36% opina que las familias están bastante involucradas, pero un 35% señala una participación limitada. Los dos últimos aspectos indagados fueron conectividad a internet y la doble función como docentes y directores de centro. El acceso a internet sigue siendo un desafío: un 6% de las escuelas no cuentan con conexión, y un 32% considera que tiene un acceso deficiente. Sólo un 33% evalúa la conexión como buena, lo que representa una

limitación importante en el uso de recursos digitales. La carga de trabajo administrativo y docente en las Escuelas Unidocentes se identifica como un reto clave. Las tres principales dificultades reportadas fueron el exceso de trabajo (51%), el recorte de presupuesto (28%) y la falta de capacitación en administración educativa (6%).

Análisis crítico de resultados del cuestionario a escuelas unidocentes

La Escuela Unidocente ciertamente se reconoce como una entidad que promueve al acceso y logro. Se valoran positivamente condiciones como estar en la comunidad, lo que permite no sólo la cobertura educativa en zonas en donde posiblemente de otro modo no podrían tener acceso, además de ser parte integral de la comunidad donde se conocen las situaciones de vida y particularidades comunitarias. Los grupos pequeños que permiten una atención personalizada, y el compromiso de los docentes se reconoce como características valiosas a pesar de las dificultades. El rol de la Junta de Educación, el compromiso de las familias con la gestión institucional y el involucramiento de empresas o instituciones en el desarrollo de la escuela también se valoran como favorables. Estos aspectos detectados son fortalezas que se pueden aprovechar para el mejoramiento de las condiciones y capacidades de las escuelas.

El acceso y logro educativo en las Escuelas Unidocentes es un reto, en gran medida debido a que los y las maestras deben enfrentar su quehacer docente y además los procesos administrativos, lo cual claramente es una limitante para que la persona docente logre impactar en el aprendizaje de los niños y niñas, a pesar de que se propone el trabajo independiente y colaborativo para solventar la situación, sin embargo, es necesario establecer procedimientos que les permita a los y las docentes reducir el tiempo dedicado a lo administrativo y enfocarse en la enseñanza. Asimismo, hay características específicas que igualmente se identifican como dificultades tales como infraestructura, acceso a internet y tecnología educativa, situaciones comunitarias como desempleo, caminos en mal estado, nivel educativo de las familias que impide un acompañamiento óptimo de los niños y niñas en su educación.

Respecto a la atención multigrado, el planeamiento didáctico, la atención a las necesidades educativas especiales obtuvieron valoraciones divididas, es decir tanto positivas como negativas casi en igual proporción, lo cual sugiere que estas son condiciones que varían mucho de escuela en escuela. Si se hizo énfasis en que tener una malla curricular que no contempla otras asignaturas como artes, deportes sí era una limitante, y especialmente la falta de inglés. Los datos evidencian que el 70% de los centros unidocentes no cuentan con ninguna asignatura de idioma extranjero. La falta de inglés como asignatura, sí implica un rezago importante, ya que estos niños y niñas cuando vayan a la secundaria van a estar en desventaja respecto a estudiantes que sí recibieron la materia en primaria.

Liceos Rurales en el sistema educativo público

Principales hitos históricos y normativas que han influenciado el devenir de los Liceos Rurales

El surgimiento de los Liceos Rurales tiene como antecedentes las Escuelas Unidocentes y las Telesecundarias. Desde los años sesenta, las Escuelas Unidocentes han sido una opción para garantizar el derecho a la educación en comunidades rurales y de difícil acceso con poblaciones pequeñas (MEP, 2013). En 1998, se implementaron las Telesecundarias basadas en un modelo mexicano, como alternativa para acceder al III ciclo en zonas rurales dispersas. Estas combinaban medios audiovisuales, material impreso, actividades de proyección comunitaria y asignaturas básicas (MEP, 2013). En 2004, se incorporó la educación diversificada en las Telesecundarias, extendiéndose de manera significativa en los años siguientes.

Sin embargo, una evaluación realizada en 2007 identificó deficiencias en materiales didácticos, asesoría y apoyo curricular, lo que llevó a un rediseño de la modalidad. Este incluyó elementos de la ruralidad, participación comunitaria, carácter multigrado de las Escuelas Unidocentes, y la autogestión de los estudiantes. Los Liceos Rurales se justificaron por la necesidad de ofrecer educación en zonas rurales, comunidades indígenas, áreas costeras y agrícolas, entre otras (MEP, 2013).

La modalidad de Liceos Rurales se establece en noviembre del 2009, como modalidad de acceso a la educación del III Ciclo y Educación Diversificada en comunidades de zonas rurales y alejadas. Los Liceos Rurales surgen con el objetivo de promover la permanencia en el Sistema Educativo y la culminación de la educación secundaria (MEP, 2024b). Esta modalidad tiene un currículo particular que comprende un área intelectual conformada por la enseñanza de las cinco materias básicas: español, estudios sociales, ciencias (posteriormente en educación diversificada se limita a Biología solamente), matemáticas e inglés. Además, el currículo incluye el área socio-productiva y área personal-social. La matrícula no sobrepasa los 150 estudiantes y los grupos son de un máximo de 30 estudiantes en cada nivel de secundaria (MEP, 2024b).

En el 2011, en el MEP se conforma una Comisión Interdisciplinaria, para fortalecer la implementación de la propuesta curricular con ayuda de tecnologías de la información en los Liceos Rurales, lo cual requirió visitas a las instituciones, procesos de capacitación en 34 liceos y se puso en operación la integración del plan curricular aprobado en el 2009, con estrategias pedagógicas mediadas por tecnologías móviles en las primeras 11 instituciones beneficiadas con el Proyecto REM@. Un informe de la Comisión Pedagógica REM@ (MEP, 2013) destaca que los docentes de los Liceos Rurales enfrentaban desconocimiento del currículo, carencias formativas en integralidad, ruralidad y contextos culturales diversos (como los Liceos Indígenas), así como falta de preparación en trabajo y evaluación por proyectos, componente clave desde 2009. Además, se identificó desconexión con autoridades regionales, carencias de recursos y baja conectividad. En respuesta, la Comisión, junto con la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, propuso acciones como formación docente, desarrollo de módulos, orientaciones curriculares y recursos tecnológicos para integrar áreas intelectuales, socio-productivas y personal-social en el currículo. En 2013, la Dirección Curricular modificó el currículo de los Liceos Rurales (acuerdo 04-43-2013 del Consejo Superior de Educación) para fortalecer el involucramiento comunitario y promover la permanencia estudiantil. Los cambios incluyeron ajustes en las lecciones de Ciencias y Biología, la integración de Desarrollo Personal y Proyecto Social en una única área con 6

lecciones, el aumento a 6 lecciones para proyectos socio-productivos, y la reestructuración del esquema de evaluación.

En 2017 se lanzó la iniciativa Alianza para la Educación Emprendedora en Liceos Rurales, en colaboración con diversas organizaciones público-privadas, con el objetivo de desarrollar destrezas laborales, ciudadanía activa y bienestar comunitario. Esta iniciativa buscaba cumplir la meta 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), fortaleciendo las capacidades productivas de jóvenes mediante educación técnica y fomento del emprendedurismo en poblaciones vulnerables (MEP, 2020). Costa Rica enfrenta estancamiento y retrocesos en III Ciclo y Educación Diversificada. En respuesta, se promueven acciones para aumentar la participación de jóvenes y adultos en educación formal y no formal (Mideplan y Secretaría Técnica ODS, 2020). En 2019, el MEP, junto con comunidades educativas, validó guías didácticas en el 22% de las instituciones, planeando una segunda fase con apoyo de la Alianza para la Educación Emprendedora (MEP, 2020). Entre 2018 y 2021, el “Apagón Educativo” por huelgas y la pandemia de COVID-19 afectó gravemente a la educación, especialmente en zonas rurales. Iniciativas como las Pruebas FARO, mejoras docentes y reducción de deserción quedaron limitadas (Espinosa, 2021). La virtualidad como estrategia se complicó debido a la falta de conectividad, afectando al 29%-30% de hogares en regiones Huetar Caribe y Norte (Espinosa, 2021). Estas carencias dificultaron la transición a la universidad, aumentando la reprobación en primeros cursos, especialmente fuera de la Región Central (Programa Estado de la Nación, 2021).

El Informe de la Contraloría No. DFOE-CAP-IAD-00003-2024, corresponde a una auditoría sobre la eficiencia y eficacia del servicio de educación secundaria académica diurna en la que se señala que los porcentajes de aprobación para noveno y undécimo son mayores en Liceos Rurales que en otras modalidades de secundaria. Asimismo, en el informe se recalca que tomando como base los porcentajes de aprobación, los Liceos Rurales pertenecen a las Direcciones Regionales con los niveles más altos de eficacia (Contraloría General de la República, 2024).

Recientemente, el Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada identifica una serie de retos y limitaciones en recursos financieros y un limitado presupuesto, deficiencias en la capacitación al personal y asesores regionales para la ejecución de los talleres, limitaciones en infraestructuras propias y de calidad, así como deficiente acceso a internet (MEP, 2024b).

Para finalizar, se recalca la importancia de que los Liceos Rurales surgen como estrategia de asegurar el acceso educativo en III Ciclo y Educación Diversificada. Entre los objetivos fundamentales de la modalidad están, lograr la permanencia en el sistema educativo, además de dotar a los y las estudiantes de herramientas para el emprendedurismo y habilidades para la empleabilidad, para que cuando esos jóvenes salgan de la secundaria, puedan trabajar ya sea en su propio proyecto o en iniciativas ya instaladas en la comunidad y que pueden contribuir a su desarrollo (MEP, 2013). Sin embargo, la contribución de esta modalidad educativa se ha visto empañada con los acontecimientos de años recientes como lo fueron las huelgas y la crisis sanitaria por Covid-19, que profundizaron las brechas educativas especialmente en secundaria, y que afectó de manera particular a zonas donde la conexión a internet no era la adecuada para la virtualidad, las cuales se ubicaban principalmente en zonas rurales.

Estado actual de los Liceos Rurales en cifras

Esta sección presenta datos que van del 2013 al 2022, debido a que los datos del 2023 aun no estaban disponibles al realizar la investigación. Además, para el 2022 estaban inscritas 7 telesecundarias y 4 unidades pedagógicas que se suscriben a la malla curricular de los Liceos Rurales, pero por su proceso de transición y las condiciones particulares que no les han permitido migrar a este modelo académico, no fueron tomadas en cuenta para el análisis de los datos presentados.

En los datos sobre el número de secundarias públicas y Liceos Rurales entre 2013 y 2022, se observa una tendencia general de estabilidad. Durante este período, el total de secundarias públicas se mantuvo relativamente constante, con cifras que oscilan entre 722 en 2013 y 739 en 2022, lo que representa un crecimiento moderado del 2,4% en diez años.

Cuadro 7

Cantidad de Liceos Rurales en relación con el número de centros educativos públicos de secundaria en Costa Rica con su respectiva matrícula inicial durante el periodo 2013-2022

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Secundarias públicas	722	736	729	733	736	737	739	740	740	739
Liceos Rurales	107	106	106	110	125	125	124	125	123	121
Porcentaje de Liceos Rurales	14,8	14,4	14,5	15,0	17,0	17,0	16,8	16,9	16,6	16,4
	<i>Matrícula inicial</i>									
Secundarias públicas	322715	327658	330398	328187	325725	325835	346693	348912	371919	364275
Liceos Rurales	9505	9351	9195	9366	10038	10118	10744	10610	11502	10792
Porcentaje de Liceos Rurales	2,9	2,9	2,8	2,9	3,1	3,1	3,1	3,0	3,1	3,0

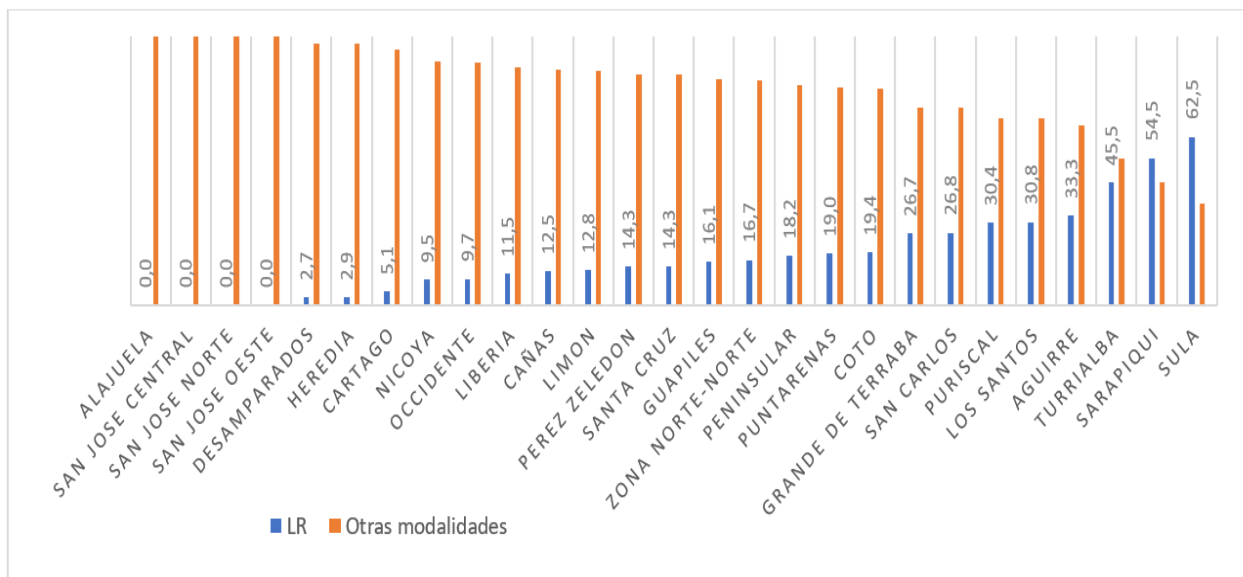
Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

Tal como lo muestra el cuadro 7, el número de Liceos Rurales se mantuvo estable, pero se dio un aumento alcanzando los 125 en 2017 y 2018, lo que sugiere un esfuerzo por ampliar esta oferta educativa en estas zonas, donde otras modalidades como las telesecundarias, se transformaron al currículo de los Liceos Rurales. Sobre la matrícula total en secundarias públicas se puede destacar un incremento de estudiantes en el periodo, lo que representa un aumento del 12,9%. Este crecimiento es particularmente notable entre 2019 y 2021, donde se observó un pico de 371.919 estudiantes. En cuanto a los Liceos Rurales, la matrícula también siguió un patrón similar de estabilidad con un ligero aumento, aunque su proporción con respecto al total de estudiantes en secundarias públicas se mantuvo relativamente constante, fluctuando entre 2,8% y 3,1%.

En cuanto a la distribución de los Liceos Rurales en las 27 diferentes Direcciones Regionales Educativas del país, estos se concentran principalmente en aquellas que se encuentran alejadas del Gran Área Metropolitana. Muestra de ello el siguiente gráfico donde se puede ver de manera comparativa el porcentaje de Liceos Rurales respecto a otras modalidades de secundaria.

Gráfico 1

Porcentaje de distribución de los centros educativos de secundaria para el 2022 según Dirección Regional Educativa



Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

Como se observa en el gráfico 1, para el 2022 cuatro DRE no tienen en su oferta Liceos Rurales, en 15 de ellas el porcentaje de esta modalidad educativa no supera el 25% y solo en 8 de ellas la proporción es mayor a 25%. Destacando las DRE de Sarapiquí (54,5%) y Sulá (62,5%) donde la mayoría de las opciones para que la población pueda concluir los estudios secundarios corresponden a Liceos Rurales.

Según la clasificación del MEP para la distribución de los centros educativos respecto a los sitios donde se ubican: Rurales, Predominantemente rurales, Predominantemente urbanos o Urbanos. Para los Liceos Rurales se presenta una distribución concentrada en áreas rurales y predominantemente rurales del país, lo que es más notorio en algunas direcciones regionales con un alto número de Liceos Rurales, como San Carlos (15) y Sarapiquí (12). En contraste, en direcciones predominantemente urbanas, como las de Alajuela y las de San José, la presencia de Liceos Rurales es inexistente.

En las otras modalidades de secundarias académicas, la distribución es más amplia y diversa, con una presencia significativa tanto en áreas urbanas como predominantemente urbanas. Por ejemplo, direcciones regionales como Heredia y Cartago muestran una mayor cantidad de centros educativos distribuidos en zonas urbanas con 33 y 31 respectivamente.

Regiones como Coto y Pérez Zeledón, que tienen una notable cantidad de Liceos Rurales (7 y 5, respectivamente), también presentan un alto número de otras modalidades de secundarias académicas (29 en Coto y 30 en Pérez Zeledón). Se puede ver entonces un esfuerzo por complementar la oferta educativa en áreas rurales como respuesta a las necesidades educativas o demográficas.

Cuadro 8

Comparación entre porcentaje de reprobación entre los Liceos Rurales y las otras modalidades de centros educativos públicos de secundaria en Costa Rica durante el periodo 2014-2022

Curso Lectivo	Liceos Rurales		Otras Modalidades	
	Porcentaje de Reprobados	Porcentaje de Aplazados	Porcentaje de Reprobados	Porcentaje de Aplazados
2014	37,0	3,1	32,4	9,7
2015	39,1	3,6	31,1	10,8
2016	31,0	5,0	30,7	9,9
2017	33,4	4,5	30,0	9,8
2018	7,5	0,0	12,1	0,0
2019	23,0	0,0	25,7	0,0
2020	11,3	0,0	20,6	0,0
2022	26,9	0,0	30,8	0,0

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

En los primeros años de análisis (2014-2017), ambos tipos de centros educativos presentaron fluctuaciones en la cantidad de estudiantes reprobados, pero en todos los años las otras modalidades presentaron mayores porcentajes de reprobación que los Liceos Rurales. En 2014, la tasa de reprobación en Liceos Rurales fue de un 3,1%, mientras que en los demás alcanzó un 9,7%. Estas tasas aumentaron moderadamente en ambos contextos, donde los liceos académicos alcanzaron un 10,8% y los Liceos Rurales un 5,0%.

A partir de 2018, se observa un cambio notable, ya que ambos grupos registraron una tasa de reprobación del 0%. Este comportamiento se explica probablemente por un plan remedial implementado como respuesta a la huelga nacional de docentes de ese año, que afectó considerablemente el ciclo lectivo y forzó medidas extraordinarias para promover al estudiantado. Durante los siguientes años, la pandemia de COVID-19 (2020-2022) continuó influyendo en la educación, generando políticas de promoción y reducción en los requisitos de aprobación debido a los retos educativos y sociales impuestos por la crisis sanitaria, lo que mantuvo las tasas de reprobación en ambos tipos de liceos en niveles bajos o nulos.

La menor reprobación en los Liceos Rurales puede estar relacionada con la estructura curricular particular que estos centros ofrecen, diseñada específicamente para responder a las necesidades y condiciones de su contexto. En comparación con los demás liceos académicos, los Liceos Rurales cuentan con un plan de estudios más flexible, que incluye un equilibrio entre lecciones académicas y cursos de áreas socioproductivas y de desarrollo personal-social. Esta malla curricular adaptada permite que los estudiantes se involucren en aprendizajes prácticos y aplicables, lo que facilita una experiencia de aprendizaje más significativa y contextualizada. Además, estos cursos suelen motivar a los estudiantes al permitirles adquirir habilidades que les serán útiles en sus comunidades, fortaleciendo el vínculo entre la educación y su realidad cotidiana. Esta combinación curricular no solo reduce la carga académica estricta, sino que también apoya el desarrollo integral del estudiantado, promoviendo posiblemente una menor tasa de deserción y de reprobación.

Investigaciones recientes sobre la educación rural en América Latina ponen de manifiesto el renovado interés por la comprensión de las escuelas rurales y la búsqueda de una escolarización inclusiva en las zonas rurales (Galván Mora, 2020). Los estudios enfatizan la importancia de la gestión docente en las Escuelas Secundarias Rurales, particularmente en los talleres Personales Sociales y Socioproductivos, para garantizar una educación de calidad para las poblaciones indígenas y dispersas (M. U. E. I., 2024).

La estructura curricular de los Liceos Rurales parece ser una estrategia efectiva para mejorar el rendimiento académico en contextos rurales, al adaptar la educación a las necesidades del entorno local y fomentar la aplicación práctica del conocimiento. Esto sugiere que los modelos educativos que contemplan las particularidades de su comunidad pueden tener un impacto positivo en la trayectoria educativa del estudiantado, lo que mejora su participación y permanencia escolar.

El mantenimiento de liceos con modalidad rural en áreas vulnerables económicamente es un tema clave en la búsqueda de equidad en la educación. Diversos estudios destacan una serie de factores que pueden favorecer la sostenibilidad de estos centros en comunidades rurales, permitiendo que los estudiantes de estas zonas accedan a una educación secundaria de calidad.

Dichas investigaciones exploran la intersección de la psicología rural y la educación en América Latina, con el objetivo de abordar las desigualdades sociales e inspirar a los futuros profesionales (Ribeiro et al., 2021). La investigación también se centra en el reconocimiento de contextos y prácticas educativas en territorios rurales de Iberoamérica, discutiendo proyectos comunitarios, propuestas contextualizadas, diversidad cultural y metodologías activas (Ríos-Osorio et al., 2020). Los temas comunes a lo largo de estos estudios incluyen la necesidad de una educación pertinente, el abordaje de las brechas sociales y la importancia de la participación del Estado en la educación rural para mejorar las condiciones de vida y la cobertura educativa en los contextos rurales latinoamericanos.

Resulta entonces inaplazable que se aborden las particularidades de la educación rural para mejorar las oportunidades educativas en estos contextos. Si bien la educación secundaria rural enfrenta obstáculos, desempeña un papel crucial en la expansión de las oportunidades educativas y el apoyo al desarrollo rural en América Latina. En la labor de la mejora de la educación rural, es importante tomar en cuenta que esta modalidad educativa juega un papel crucial en la promoción de la equidad, la inclusión y la innovación educativa (Galván Mora & López Rojas, 2020). Investigaciones previas han mostrado que, para construir paz y equidad en áreas rurales, se requieren proyectos educativos institucionales con currículos flexibles, que

fortalezcan la autonomía e identidad territorial, respondan a las necesidades de diversas poblaciones y fomenten la participación comunitaria (Echavarría-Grajales et al., 2021).

Algunas escuelas rurales tienen como objetivo proporcionar conocimientos relevantes para las comunidades locales, divergiendo de los objetivos tradicionales de la educación secundaria y facilitando el acceso a derechos y oportunidades más amplios (Tapia et al., 2022).

Análisis de resultados de Cuestionario de consulta a Liceos Rurales

En el Cuestionario a Liceos Rurales, se recibieron 25 respuestas. A continuación, se resumen los principales hallazgos obtenidos.

Las primeras preguntas se realizaron con el fin de conocer algunas características importantes de las personas participantes y ubicar las DRE a las que pertenecían las entidades educativas. Los Liceos Rurales que respondieron pertenecen a 11 DRE, de las cuáles las que tuvieron mayor representación fueron San Carlos (4) Guápiles, Puriscal, Pérez Zeledón y Sarapiquí de donde se obtuvo la información de 3 LR de cada una.

Respecto a las categorías profesionales a las que pertenecían las personas que respondieron el cuestionario, presentan las categorías mejor calificadas por Servicio Civil, entre las que se señalaron, 7 personas VT6, 7 personas MT6 y otras 7 que indicaron tener un grado de Maestría. Entre las personas consultadas, se quiso conocer además sus años de experiencia en Liceos Rurales. De las 25 personas que respondieron, 14 tienen más de 5 años de experiencia y de las otras 11 la mayoría ha laborado 5 años o menos en esta modalidad educativa

- **Acceso Educativo en Liceos Rurales**

Los y las representantes de los Liceos Rurales consultados consideran que la modalidad de Liceo Rural favorece el acceso educativo, lo cual es muy relevante puesto que esa era una de las finalidades desde su creación como opción en secundaria. Se les solicitó a las personas que evaluaran si una serie de situaciones dadas podrían haber limitado el acceso educativo en la institución, tales como limitaciones económicas familiares, falta de acompañamiento familiar,

problemáticas o situaciones comunitarias, condición de la infraestructura del centro educativo y el ausentismo injustificado. Las respuestas fueron las siguientes:

Limitaciones económicas familiares: La mayoría de los encuestados reconoce el impacto de las dificultades económicas familiares en el acceso a la educación. Esto se evidencia en que la opción "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo", con 13 respuestas, la opción "ni de acuerdo ni en desacuerdo" obtuvieron 5 respuestas y 7 respuestas no están de acuerdo. Este patrón apunta a una percepción generalizada de que la situación económica es un obstáculo importante para las familias de estudiantes en contextos rurales.

Distancia entre el centro educativo y el hogar: Este factor también es ampliamente percibido como una limitante, la mayoría de los encuestados está de acuerdo (14 personas) en que la distancia afecta el acceso. Sin embargo, una cantidad significativa de respuestas (8 personas) indican desacuerdo. Esto refleja que, aunque la distancia se reconoce como un factor de impacto, su relevancia puede depender de la ubicación o condiciones de cada liceo.

Falta de acompañamiento familiar: La falta de acompañamiento familiar es vista como un obstáculo relevante, 17 de las respuestas corresponden a las opciones "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo". Se evidencia como la participación familiar es considerada un apoyo crucial para el acceso y permanencia de los estudiantes en los liceos pero que al mismo tiempo no se cuenta con ese recurso en los contextos rurales.

Limitaciones en la atención a necesidades educativas especiales: Aquí se observa una división en las opiniones, ya que 12 personas están "de acuerdo" o "totalmente de acuerdo" en que la atención a necesidades especiales puede limitar el acceso, mientras que 7 están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Esta disparidad sugiere que algunos liceos pueden enfrentar más barreras para atender estas necesidades que otros, posiblemente debido a diferencias en recursos o capacidades específicas. Tal como se vio con los grupos focales (analizados más adelante), algunos Liceos Rurales cuentan con el recurso de orientación, pero otros no, lo que puede explicar parte de estas diferencias.

Problemáticas comunitarias: 14 de los encuestados están de acuerdo en que estas situaciones afectan el acceso, mientras 8 están en desacuerdo. Esto muestra una ligera inclinación hacia la percepción de que las condiciones comunitarias pueden ser un factor de riesgo.

Condiciones de la infraestructura: 13 personas consideran que el estado de la infraestructura influye en el acceso, frente a 10 personas que no ven esta relación. Esta variabilidad puede reflejar diferencias en el estado de las instalaciones entre liceos, es decir, el impacto de la infraestructura no es uniforme en todos los centros educativos rurales.

Ausentismo: El ausentismo se percibe como una barrera significativa, ya que 13 de los encuestados lo relaciona con el acceso limitado, considerando tanto las opciones "de acuerdo" como "totalmente de acuerdo". Sin embargo, 7 están en desacuerdo y un grupo de 5 personas no tiene una posición definida. Este es otro de los factores que varía entre liceos.

Como complemento a lo anterior, se les realizó una pregunta abierta para que las personas consultadas pudieran agregar otro factor que consideraran relevante como afectación al acceso educativo. Entre las respuestas, dos factores mencionados con mayor frecuencia fueron el desinterés de las personas estudiantes, en este sentido se menciona que la educación no se ve como prioridad y el uso de dispositivos tecnológicos.

También mencionaron el recorte en el presupuesto que afecta hacer las inversiones necesarias en recursos e infraestructura, esto está muy ligado a la infraestructura inadecuada que mencionan dos personas. Otros aspectos mencionados fueron las dificultades económicas y laborales de la comunidad, la falta de acceso a internet y recursos tecnológicos y falta de transporte.

En la siguiente pregunta, se les solicitó a las personas que valoraran una serie de situaciones características de la modalidad que podrían favorecer el acceso educativo. Entre los aspectos mencionados están la cercanía del centro educativo, la atención más personalizada, el conocimiento de las situaciones personales del estudiantado y sus familias, el conocimiento y adaptación a las necesidades de la comunidad y la capacidad de la modalidad para promover la

permanencia en el sistema educativo. Más detalladamente las respuestas fueron las siguientes:

Cercanía del centro educativo: 18 personas manifestaron estar “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en que la proximidad del centro educativo representa una ventaja para el acceso. La ubicación cercana es percibida como un facilitador que contribuye al logro educativo de los estudiantes en zonas rurales.

Atención personalizada y grupos pequeños: 20 personas valoraron positivamente la atención más individualizada y los grupos reducidos, considerando que estas características favorecen el acceso educativo. Se refleja entonces que los Liceos Rurales son espacios que permiten una enseñanza más cercana y adaptada a las necesidades individuales, lo que podría mejorar el rendimiento y la permanencia de los estudiantes.

Conocimiento de la situación personal del estudiantado y sus familias: 20 encuestados consideran que el conocimiento de las condiciones personales y familiares de los estudiantes representa una ventaja que favorece el acceso educativo. Los Liceos Rurales no solo ofrecen una educación formal, sino que también mantienen un vínculo directo con la realidad del alumnado, lo cual podría facilitar el acompañamiento en su proceso educativo.

Adaptación a las necesidades de la comunidad: 20 personas también coincidieron en que el conocimiento de las necesidades de la comunidad y la posibilidad de responder a ellas son ventajas clave para promover el acceso. Los Liceos Rurales se integran en su contexto, promoviendo una educación que es relevante y adaptada al entorno de los estudiantes.

Promoción de la permanencia en el sistema educativo: 18 de los encuestados perciben la modalidad de liceo rural como favorable para la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Este aspecto refleja que la modalidad misma, con sus objetivos centrados en la inclusión y continuidad escolar, es vista como un factor positivo que contribuye a la retención de los estudiantes.

Acerca de otros factores que favorecen el acceso educativo, en una pregunta abierta, los encuestados mencionaron sus cualidades humanas y profesionales, la relación estrecha que mantienen con las familias o personas encargadas, así como que la institución se presenta como un recurso educativo para la comunidad. Otros factores señalados fueron, la malla curricular que se reconoce como menos cargada de materias, el horario más reducido respecto a otras modalidades de secundaria, las becas y el acceso a comedor y un ambiente rural más sano.

- Logro Educativo en Liceos Rurales

A continuación, se presenta un resumen general de los factores evaluados por los encuestados sobre su influencia en el logro educativo en los Liceos Rurales. Las respuestas reflejan opiniones divididas en varios aspectos.

Falta de recursos económicos, humanos y didácticos: Las opiniones están polarizadas en torno a este factor. Mientras 10 personas están de acuerdo en que la falta de estos recursos limita el logro educativo, 13 de los encuestados se mostró en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Esto sugiere que las percepciones pueden variar según la disponibilidad de recursos en cada institución.

Necesidad de capacitación: La falta de capacitación es vista como una limitante significativa, con 13 personas de acuerdo. De las personas consultadas 7 está en desacuerdo. Este patrón indica que la mayoría de los participantes perciben la capacitación como un factor clave para mejorar el logro educativo en sus instituciones.

Falta de apoyo de las autoridades educativas: Las opiniones sobre el apoyo de las autoridades están igualmente divididas. Ocho personas (36%) están de acuerdo en que la falta de apoyo es un factor limitante, mientras que otras 8 personas están en desacuerdo. Esto refleja que cada liceo recibe niveles desiguales de su administración.

Dificultades de acceso a servicios especiales: 9 de los encuestados considera que la falta de acceso a servicios especiales es una barrera al logro, en contraste con 10 personas que no están de acuerdo. Aunque muchos ven esta limitación como un obstáculo, la percepción varía, posiblemente debido a diferencias en la disponibilidad de estos servicios en distintas zonas.

Actitud del estudiante hacia el estudio: Este factor se señaló como influyente en el logro, con 14 personas en acuerdo. Los comentarios indican que los profesionales reconocen las particularidades del desarrollo adolescente, la influencia de la tecnología y los desafíos comunitarios como factores que pueden afectar la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Reducción de becas y servicios como transporte: 12 personas consideran que la disminución de becas y transporte limita el logro educativo, aunque 10 personas no lo perciben de la misma forma. Esto indica que la disponibilidad de transporte en cada comunidad varía, tal como se comentó en los grupos focales, algunos centros educativos han tenido que incluso negociar con los transportistas para que acepten estudiantes sin beca de transporte, debido a los recortes del presupuesto.

Recursos limitados en los hogares: Las opiniones sobre este factor están divididas, con 11 personas de acuerdo y 11 en desacuerdo. Esto indica diferencias socioeconómicas entre las zonas donde se ubican los Liceos Rurales.

Falta de asignaturas complementarias: Respecto a la ausencia de materias como Artes, Música, Educación Religiosa e Informática en los Liceos Rurales, 13 personas consideran que esto limita el logro educativo, mientras que 10 no lo ven como un obstáculo. Esto puede deberse en parte a que las personas encuestadas valoran las áreas de desarrollo personal-social y socioproductiva como complementos que pueden compensar por la falta de estas otras materias faltantes.

En la consulta abierta, algunos de los factores que ya han sido mencionados en preguntas anteriores, vuelven a surgir como evidencia de la importancia del tema para las personas consultadas. Las categorías que concentran la mayor cantidad de menciones fueron la

infraestructura inadecuada y la falta de acceso a internet y a recursos tecnológicos con 5 menciones cada una. Después tenemos la malla curricular, refiriéndose a como está estructurada curricularmente la modalidad de Liceo Rural, 4 personas consideran que es una limitante al logro, una de las personas incluso señala que ésta limita las oportunidades a futuro de los y las estudiantes. Otras menciones fueron el recorte en el presupuesto, falta de inglés e informática (aunque el inglés en teoría forma parte del currículo de Liceos Rurales), también se menciona la falta de compromiso familiar y el desinterés del/la estudiante y la falta de personal administrativo que es una problemática particular de un Liceo Rural específico.

Por otra parte, se presenta un análisis general de los factores considerados por los encuestados como favorecedores del logro educativo en los Liceos Rurales. Las respuestas sugieren una percepción positiva en varios aspectos que destacan la importancia de los actores y recursos involucrados en el proceso educativo.

Compromiso docente: El compromiso de los docentes y del personal institucional es visto como un factor fundamental para el logro educativo, 20 personas están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el compromiso docente favorece el logro, mientras solo 2 personas están en total desacuerdo. El personal educativo es visto como líder en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto rural.

Acompañamiento al estudiante: Casi la totalidad de los encuestados (24 de 25 personas) coincidió en que el acompañamiento al estudiante contribuye de manera significativa al logro educativo. Esto indica una fuerte valoración del acompañamiento cercano y constante como un medio para asegurar que los estudiantes se mantengan motivados y en el camino hacia el éxito académico.

Atención personalizada y grupos pequeños: La atención personalizada que permiten los grupos reducidos en los Liceos Rurales también se valora positivamente, con 21 personas de acuerdo o totalmente de acuerdo. Esta respuesta sugiere que la estructura de los grupos pequeños permite un seguimiento más detallado de cada estudiante, lo cual puede ser especialmente beneficioso en contextos de educación rural.

Compromiso del estudiante: Aunque 12 personas valoran el compromiso del estudiante como un factor que favorece el logro, 10 personas no expresan una postura clara. Esto podría indicar que el compromiso del estudiante es visto como importante pero que hay otros factores externos a las personas estudiantes que también determinan el logro educativo.

Apoyo en becas: 14 personas consideran que el apoyo en becas es un factor que impulsa el logro educativo, mientras que 7 personas están en desacuerdo. Este resultado sugiere que el impacto de las becas podría variar según la disponibilidad de fondos y la accesibilidad a estos recursos, dependiendo de cada región y del contexto socioeconómico de las familias.

Apoyo familiar: A diferencia de los factores anteriores, el apoyo familiar no se percibe como un elemento clave para el logro educativo en los Liceos Rurales. Siete personas están en desacuerdo y 10 personas no expresan una postura definida, mientras que solo 8 personas están de acuerdo o totalmente de acuerdo. Este dato abre la posibilidad de investigar más a fondo por qué el apoyo familiar no se percibe como fundamental, lo cual podría deberse a características particulares de las comunidades o a la falta de recursos en los hogares que limitan el involucramiento de las familias. Podría plantearse incluso que, dadas las limitaciones del contexto comunitario y educativo, y el bajo clima educativo en los hogares rurales, las personas docentes identifican otras causas más importantes del logro educativo, que lo que sucede en el contexto de la familia.

En la pregunta abierta a los encuestados, el factor docente sigue apareciendo como un factor promotor del logro, hay dos docentes que mencionan las alianzas con empresas que son iniciativas de las institución y empresas de la comunidad que han tenido resultados positivos. El trabajo en equipo se menciona, la atención a las personas estudiantes y su compromiso con su proceso educativo, otros factores son apoyo de la comunidad, el acceso a internet y las lecciones privadas que se mencionan como un factor que promueve pero que es solo accesible a familias que lo pueden pagar.

En otras situaciones mencionadas, la infraestructura es un elemento importante en el proceso educativo, contar con un lugar idóneo para hacer las clases es necesario, sin embargo, en conversaciones con el Comité de Liceos Rurales de la Dirección Curricular del MEP,

comentaban que un problema de los Liceos Rurales es que no cuentan con una infraestructura propia, algunas operan en lugares prestados que al no ser propios corren el riesgo de desalojo. Es por esta razón que se hizo esta pregunta. De los Liceos Rurales consultados 18 de estos cuentan con una infraestructura propia, 7 no tienen un terreno e infraestructura propia lo cual los ponen en riesgo (6 dicen que no y una dice que el terreno es del ICE). Trece de las personas consultadas consideran que la infraestructura de su institución no es apta para desarrollar las actividades de la entidad, lo cual constituye más de la mitad de las respuestas. Hay 11 personas que consideran que la infraestructura es apta y una dice que si es apta en cuanto aulas y que están equipadas pero que no tienen un espacio físico adecuado para realizar los talleres que son parte de la malla curricular de la modalidad de Liceos Rurales.

También se presenta un análisis general sobre el rol y participación de las familias en el logro educativo en los Liceos Rurales, basado en las percepciones de los encuestados.

Asistencia a reuniones: Las respuestas indican que las familias de los estudiantes de Liceos Rurales asisten regularmente a las reuniones convocadas por la institución. Esta disposición a participar en instancias formales sugiere un interés por mantenerse informadas sobre el proceso educativo de los estudiantes y en atender las necesidades de la institución.

Atención al proceso educativo: La mayoría de las personas consultadas considera que las familias están atentas al desarrollo educativo de los estudiantes, aunque el grado de atención puede variar. Sin embargo, la tendencia general es positiva, lo que sugiere un compromiso hacia el seguimiento académico, aunque en algunos casos pueda ser más limitado.

Participación en actividades institucionales: En cuanto a la participación en actividades organizadas por los liceos, las respuestas son variadas: en 9 Liceos Rurales se considera que las familias “participan bastante”, en 8 liceos se observó una participación ocasional (“a veces”), y en 7 liceos, la percepción es que participan poco. El nivel de involucramiento de las familias depende del contexto de cada institución.

En otros temas, se consultó a los Liceos Rurales sobre la atención de personas con diversidad funcional. En este sentido, las personas consultadas consideran que la atención que reciben es adecuada (12 personas) y medianamente adecuada (9 personas).

Además, se consultó sobre la situación del acceso a internet y de los recursos tecnológicos en los Liceos Rurales, considerando su impacto en el logro educativo y estas fueron las respuestas obtenidas:

Acceso a internet: La mayoría de los Liceos Rurales evaluó el acceso a internet como deficiente (13 liceos), mientras que 2 liceos señalaron la completa ausencia de conexión. Solo 5 liceos consideran que el internet es medianamente adecuado. Este resultado refleja que la conectividad es una limitación importante, lo cual dificulta el acceso a recursos educativos en línea y limita las oportunidades de aprendizaje digital, lo que sugiere la necesidad de mejoras en este ámbito para potenciar el logro educativo.

Recursos tecnológicos y digitales: La disponibilidad de recursos tecnológicos, como equipo de cómputo, proyectores, programas y otros recursos didácticos (tanto en línea como fuera de línea), también se percibe como insuficiente en la mayoría de los Liceos Rurales. Doce instituciones califican estos recursos como deficientes, 5 señalaron que carecen de ellos, mientras que 7 los consideran medianamente adecuados y solo uno reporta tener recursos adecuados. Esta falta de recursos tecnológicos adecuados puede limitar las estrategias pedagógicas y el aprendizaje activo, lo cual subraya la importancia de mejorar la infraestructura tecnológica en los Liceos Rurales.

Seguidamente se consultó sobre si consideraban que la modalidad de Liceos Rurales permitía alcanzar el logro y eliminar las disparidades educativas entre zona rural y urbana.

Al sumar las opciones "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo", se observa que 14 personas consideran que la modalidad de Liceos Rurales contribuye efectivamente al logro educativo. En contraste, 5 personas no tienen una postura definida ("ni de acuerdo ni en desacuerdo") y 6 personas no consideran que la modalidad favorezca el logro. Aunque existe una diversidad de opiniones, la tendencia general es positiva, sugiriendo que una parte significativa de los

encuestados reconoce el potencial de los Liceos Rurales para promover el logro educativo, aunque están al tanto de sus limitaciones y barreras estructurales.

Respecto a la capacidad de los Liceos Rurales para eliminar la disparidad educativa entre áreas rurales y urbanas, las respuestas están divididas. Doce personas consideran que la modalidad permite reducir estas disparidades, mientras que 7 personas están en desacuerdo y otras 6 no se pronuncian claramente al respecto. Esto sugiere que, aunque existe apoyo para la modalidad, persiste una percepción de que el desafío de reducir las disparidades educativas aún no está completamente resuelto.

La consulta incluyó una valoración sobre la capacitación de los docentes en áreas adicionales a su especialización. En la modalidad de Liceos Rurales, los docentes de materias básicas (Matemáticas, Ciencias, Español, Estudios Sociales e Inglés) también deben impartir contenidos del Área Personal-social y del Área Socio-productiva, en parte para favorecer su permanencia en la institución. Sin embargo, debido a que no todos los docentes cuentan con formación específica en estas áreas, existe una necesidad de capacitación adicional. Esta situación genera desafíos para la efectividad del programa educativo en estos liceos, al tener que responder a demandas que van más allá de su formación inicial.

En general, la formación docente de las personas que laboran en Liceos Rurales se valora positivamente, 23 de las personas consultadas así lo confirman. Esto es un resultado esperado ya que el área Intelectual corresponde al currículo académico de las materias consideradas básicas Matemáticas, Español, Ciencias, Estudios Sociales e Inglés. Sobre la preparación para atender el Área Personal-social, que incluye Educación Cívica, Orientación/Hora Guía y Actividades de Desarrollo Personal-Social, las personas consultadas consideran que la formación para desarrollar esta área es adecuada o excelente por 12 personas y medianamente adecuada 7 personas, 6 personas consideran que es deficiente y muy deficiente. Con eso se puede deducir que la valoración de las capacidades de los y las docentes para desarrollar esta área es positiva.

Para el área socio-productiva, 12 personas consideran que la formación es adecuada o excelente, 7 medianamente adecuada y 6 entre deficiente y muy deficiente. Este comportamiento de las respuestas sugiere que la valoración también tiende a ser positiva, aunque es notable que, para algunas personas, su formación no es suficiente en esta área.

La última sección del cuestionario fue un espacio abierto para que las personas mencionaran sugerencias de mejora para las instituciones en la modalidad de Liceo Rural. Al ser una pregunta abierta se exponen las respuestas de manera cualitativa. En esta ocasión por lo extenso y que mencionan varios temas en las respuestas no se elabora una tabla con las categorías. Entre los aspectos mencionados están:

- *Mejora en la infraestructura:* Existen necesidades urgentes de infraestructura en los Liceos Rurales, incluyendo espacios adecuados para talleres socio-productivos y áreas recreativas. Una persona consultada enfatizó que "se requiere inversión por parte del MEP para crear espacios adecuados donde los estudiantes puedan desarrollar los proyectos de emprendimiento según sus habilidades". También se informó que, en algunos casos, familias y funcionarios deben cubrir costos de alquiler por falta de infraestructura adecuada.
- *Acceso a internet y recursos tecnológicos:* La mejora en el acceso a internet y la dotación de recursos tecnológicos fueron temas recurrentes. El acceso a internet se percibe como clave para superar barreras de distancia y facilitar el uso de recursos educativos en línea. La falta de equipo y conectividad limita el desarrollo educativo en estas áreas rurales.
- *Capacitación y plan curricular para el Área Personal-social y Socio-productiva:* Se identificó la necesidad de mejorar el desarrollo de las áreas Personal-social y Socio-productiva mediante capacitación, asesoría y un plan curricular estructurado. Uno de los consultados indicó que hace falta "un plan de estudio que guíe a los docentes y evite que el personal escoja libremente el contenido, lo cual podría impedir que el estudiante desarrolle las habilidades necesarias". Además, se sugirió que los talleres deberían convertirse en semilleros de ideas productivas, pero se requiere formación adicional para ello.

- Aumento de presupuesto y recursos: La reducción presupuestaria afecta especialmente a instituciones rurales con recursos limitados. Tres personas señalaron que un mayor presupuesto es esencial para cubrir necesidades básicas, como plazas administrativas que actualmente están sin asignar. En un caso, la persona en la dirección debe cubrir todas las tareas administrativas, lo cual resulta insostenible.
- Ampliación y mejora de la malla curricular: Se mencionó la necesidad de que la malla curricular de los Liceos Rurales sea más competitiva, ofreciendo a los estudiantes habilidades y conocimientos comparables con los de otras modalidades educativas. Algunos consideran que la malla actual puede limitar las oportunidades futuras, como destacó una persona: "la malla curricular de los Liceos Rurales es excluyente respecto a oportunidades de aprendizaje en comparación con otras modalidades, afectando el desempeño en la universidad y restringiendo oportunidades de desarrollo". Se sugiere incluir formación en informática y mejorar la enseñanza de inglés para ampliar las posibilidades de desarrollo tras la secundaria.
- Mayor compromiso del MEP con los Liceos Rurales: Dos personas expresaron que el MEP debería comprometerse más con los Liceos Rurales, conocer sus necesidades y apoyar sus mejoras.

Análisis crítico de los resultados del cuestionario a Liceos Rurales

Las personas consultadas reconocen que estas instituciones promueven el acceso y logro educativo, en concordancia con los objetivos con los que fueron creados, especialmente favorecer la continuidad y permanencia educativa en las comunidades donde se ubican. Las personas encuestadas valoran positivamente estas características como favorables al acceso y logro, en especial la atención personalizada y los grupos pequeños. Se destaca el impacto en el rendimiento y permanencia escolar, la integración y contextualización de los Liceos Rurales con la comunidad, una malla curricular menos cargada, horarios reducidos y un ambiente rural más saludable. Asimismo, el compromiso docente, destacando el rol clave del profesorado, las alianzas con empresas locales, el trabajo en equipo y el acceso a internet fueron mencionados como ejemplos de prácticas positivas que promueven el logro, la integración de las

necesidades locales en los procesos educativos. Cabe recalcar que un ambiente educativo menos saturado y personalizado son vistos como características esenciales del modelo rural.

Las limitantes o dificultades identificadas como los obstáculos más importantes para el acceso y logro fueron factores como: problemáticas comunitarias y condiciones de infraestructura, aunque su impacto varía entre liceos, el ausentismo y falta de atención a necesidades educativas especiales son mencionados como limitantes en algunos casos. Se subrayan especialmente que los recortes presupuestarios realmente han venido a dificultar la capacidad de hacer frente a las necesidades básicas de estas instituciones educativas.

Otras limitaciones mencionadas fueron el acceso a internet y transporte, y desvalorización de la educación dentro de las familias. La falta de asignaturas complementarias de la estructura curricular fue señalada por algunos como un obstáculo que limita oportunidades futuras de las personas estudiantes, especialmente el ingreso a la universidad. El desinterés estudiantil y la falta de compromiso familiar son recurrentemente mencionados por algunas personas encuestadas y el escaso apoyo de autoridades educativas, pocos cursos de capacitación y dificultades de acceso a servicios especiales.

Esta identificación de factores limitantes es muy relevante para encausar esfuerzos para el fortalecimiento de la educación en los Liceos Rurales, con el fin de potenciar los resultados en cuanto al acceso y logro, y al impacto en el desarrollo de las comunidades donde se ubican.

Resultados de los Grupos Focales sobre Excelencia y Equidad Educativa en Contextos Rurales

Esta última sección del informe presenta de manera sintetizada los hallazgos de los grupos focales realizados con docentes de centros educativos rurales de la Dirección Regional de San Carlos. En total se realizaron 5 grupos focales (2 con Liceos Rurales y 3 con Escuelas Unidocentes), con el objetivo de comprender las percepciones de excelencia y equidad educativa, así como las condiciones y desafíos enfrentados en sus comunidades para el acceso y logro educativo. A continuación, se presentan los resultados organizados en las principales categorías de análisis utilizadas. En cuanto a la metodología, se realizaron grabaciones en audio de los grupos focales y las transcripciones respectivas para poder tener el material para

análisis. En una primera fase, se hizo una codificación abierta de todo el material, posteriormente se generaron categorías de análisis axiales y por último la integración temática de los principales resultados.

Concepto de Excelencia y Equidad Educativa

La excelencia educativa la definen como concepto integral que combina características del servicio educativo y del logro en el desarrollo estudiantil y humano en los procesos educativos. Se entiende como la capacidad de alcanzar y superar objetivos académicos que fomentan en los estudiantes el desarrollo de competencias para la vida, tales como habilidades sociales, valores éticos, y autonomía en su aprendizaje. Así definida, no se limita al rendimiento académico, sino que incluye la creación de un entorno donde los estudiantes se sientan motivados, felices, y apoyados para alcanzar su máximo potencial desde el inicio hasta el final de su trayectoria educativa. Además, según las opiniones discutidas, la excelencia educativa implica que el liceo/la escuela, los docentes y la comunidad en general trabajen juntos para garantizar oportunidades equitativas de aprendizaje, superando barreras como las desigualdades territoriales o socioeconómicas. Esto incluye proporcionar acceso igualitario a recursos, herramientas, y condiciones adecuadas para todos los estudiantes, independientemente de su contexto.

Asimismo, la asocian con una mejora continua, con el compromiso con la enseñanza, y con la capacidad del sistema educativo de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes, lo que necesariamente implica una actualización y pertinencia del currículo. Específicamente, la excelencia educativa permite una evaluación constante y con ello que las personas docentes mejoren constantemente sus prácticas pedagógicas para mejorar el impacto positivo en el aprendizaje y en la formación integral de las personas estudiantes. En el cuadro 9 se resumen algunas opiniones discutidas puntualmente.

Cuadro 9

Definiciones compartidas por las personas docentes sobre la Excelencia Educativa

Categoría	Extracto representativo de los grupos focales
Logro de objetivos educativos	La excelencia educativa es el logro de los objetivos. No solamente eso, sino formar en ellos una persona responsable con valores.
Motivación y bienestar estudiantil	Excelencia educativa es que un estudiante esté motivado, no precisamente “que sea 100”, pero que usted vea que el chiquito de verdad está motivado y sea un líder en el aula.
Desempeño docente y relación con estudiantes	Es excelencia para mí, saber que estoy brindando a mis estudiantes la información o expresarme bien hacia ellos, explicar bien y que ellos me puedan entender.
Acceso equitativo a recursos	La excelencia educativa es darles oportunidades a los estudiantes de igual manera, no solo a algunos, sino a todos en el país, con acceso equitativo a recursos.
Desarrollo integral del estudiante	La excelencia educativa se logra cuando podemos satisfacer todas las necesidades personales de nuestros estudiantes y las necesidades curriculares nacionales.
Impacto del contexto rural	En una escuela unidocente, la excelencia es que da la oportunidad a los estudiantes de la comunidad de poder tener acceso a educación, que es lo principal.
Mejora continua en la práctica docente	Cada día se puede mejorar la excelencia; siempre hay algo que mejorar, por mucha experiencia y conocimiento que tenga uno, siempre hay algo que avanzar.
Relación entre currículo y excelencia	La excelencia educativa está de la mano del currículo nacional a nivel de Secundaria. El currículo tiene un perfil de salida integral, y la excelencia se logra al cumplir ese perfil.
Impacto de la infraestructura y condiciones materiales	Es importante que la excelencia educativa esté ligada a la mejora de las condiciones del estudiante, como las oportunidades de aprendizaje y la disposición del docente.

Categoría	Extracto representativo de los grupos focales
Satisfacción del docente con su labor	La excelencia educativa es cuando vamos cumpliendo los objetivos y nuestros niños van aprendiendo a leer, llegan a las pruebas nacionales y saben cómo resolverlas.

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la equidad educativa las personas docentes la definen como la igualdad de oportunidades y condiciones para todos los estudiantes, sin importar su origen o situación socioeconómica. Se percibe como una meta fundamental para democratizar el acceso a recursos, tecnología y educación de calidad. Sin embargo, las marcadas desigualdades entre zonas rurales y urbanas, especialmente en infraestructura y acceso a recursos, dificultan alcanzar esta meta. En el cuadro 10 se pueden apreciar las concepciones más representativas de las personas participantes.

Cuadro 10

Definiciones compartidas por las personas docentes sobre la Equidad Educativa

Tema Principal	Extracto Representativo
Igualdad de Oportunidades	No sé equidad educativa, lo entiendo como la igualdad de oportunidades que tiene cada una de las de las personas a educarse, a emprender [...] La igualdad de condiciones que pueda tener un estudiante de una zona urbana a una rural. Para mí eso es equidad que tenga las mismas oportunidades.
Inclusión y no discriminación	No hacer ninguna diferenciación en los estudiantes que tienen necesidades educativas diferentes a los otros compañeros.
Garantía del derecho a la educación	Equidad para mí es garantizar la educación, verdad, a todos los niños y niñas [...] que puedan estar matriculados, que puedan aprender y disfrutar de las cosas que hay, como en el centro educativo.
Apoyos y recursos tecnológicos	Creo que son todos esos apoyos a los que ellos tienen acceso y también uno como docente.

Tema Principal

Extracto Representativo

	Porque si un estudiante, por ejemplo, afuera tiene un laboratorio de cómputo y acá no, que le dieron una computadora, que no tenemos un docente especializado en informática educativa, no podemos hablar de equidad.
Participación en actividades extracurriculares	En el caso de equidad, que a todos los estudiantes se les da la oportunidad de poder participar en Juegos Deportivos o Festival de las Artes.

Fuente: Elaboración propia.

Factores que limitan la Excelencia y la Equidad Educativa

Entre los principales obstáculos identificados, destacan la falta de recursos básicos, como escasos materiales didácticos, tecnología limitada, internet deficiente o ausente, infraestructura inadecuada y personal docente que no es especializado, y en el caso de los Liceos Rurales una malla curricular que es limitada y que no cuentan con personal especializado. En este sentido, una de las personas directoras participantes señaló que: “Pero así entiendo entonces, en cuanto a eso, la malla curricular, siento que necesitamos este apoyo desde otros, desde otras instituciones y desde el mismo ministerio, porque vea los colegios técnicos tienen cualquier cantidad de especialistas”. La mala alimentación de los estudiantes y la carencia de programas de apoyo suficientes, como becas y transporte, son factores recurrentes en las comunidades rurales de las personas docentes consultadas. Además, los caminos en mal estado y las grandes distancias hacia los centros educativos complican el acceso a la educación.

Otro desafío importante es el contexto socioeconómico de las familias, muchas de las cuales viven en condiciones de pobreza extrema, con padres que carecen de escolaridad y no pueden apoyar a sus hijos en su proceso educativo, o con recursos tecnológicos suficientes. Así lo apuntó una persona participante: “[...] la falta de condiciones de los niños, la falta de dinero, la falta de un acceso a internet en el hogar, porque a pesar de que algunos tenemos telefonito, no todo el tiempo tiene un saldo ahí para poder acceder [acceder] a internet y hacer una tarea adecuadamente”.

Específicamente en el caso de las Escuelas Unidocentes, se señala la sobrecarga administrativa de los docentes y su falta de formación en áreas específicas, como arte y música, lo que limita su capacidad de atender las necesidades de los estudiantes. En este sentido, las personas docentes reportan que es común recibir solicitudes de completar matrices con reportes administrativos, los cuales son solicitados con urgencia al inicio del día escolar y los deben entregar en un lapso de escasas horas. Por lo tanto, según los docentes en escuelas unidocentes consultados, se ven obligados a dejar de lado su apoyo pedagógico para dedicarse a la labor administrativa.

Rol de las escuelas y el personal docente

En las comunidades rurales, las escuelas y liceos desempeñan un papel central como espacios de unión y apoyo comunitario. Es muy común para los docentes consultados que tengan que asumir múltiples roles, no solo educativos, sino también como líderes comunitarios, gestores de recursos y apoyo emocional para los estudiantes y sus familias. En algunos casos, los maestros deben invertir sus propios recursos para cumplir con los requisitos básicos del centro educativo (pagar recibos de electricidad, pagar a la persona que corta el zacate) o para atender las carencias de la institución (pintura, materiales didácticos), realizar labores administrativas extensas e incluso cubrir funciones de mantenimiento.

Los docentes destacan la necesidad de transformar la mentalidad de las familias y comunidades hacia la educación, apuntan que se enfocan en promover aspiraciones más claras en las personas estudiantes y una mayor participación de las familias. No obstante, enfrentan falta de respuesta por parte del MEP (por ejemplo, recortando becas, o no proporcionando el presupuesto mínimo para su funcionamiento) que les limita su trabajo en este sentido. Esta situación la describen como un abandono por parte del sistema educativo, que no proporciona suficiente apoyo para lidiar con estas problemáticas.

Perfil del estudiantado

El perfil de los estudiantes en estas instituciones se caracteriza por su diversidad y los desafíos que enfrentan. Muchos provienen de familias migrantes, de bajos recursos, o de comunidades con altos niveles de pobreza, falta de inversión pública y recursos básicos como caminos o centros de salud de atención básica. En su mayoría, los estudiantes tienen deseos de aprender, pero llegan con brechas en conocimientos básicos, especialmente en lectoescritura y matemáticas, debido a una formación previa que, según las personas docentes de los Liceos Rurales, es deficiente. A pesar de estas limitaciones, se reconoce la disposición y esfuerzo de las personas estudiantes por superarse.

Fortalezas y logros de las comunidades y escuelas

A pesar de las limitaciones, los grupos focales resaltaron la resiliencia y el esfuerzo de las comunidades rurales como recursos significativos. Las personas participantes resaltaron la capacidad de las comunidades para organizarse y recaudar fondos para proyectos puntuales, como la mejora de caminos o la compra de uniformes. Además, se destaca una importante disposición para trabajar en equipo y adaptarse a los retos de sus contextos. La solidaridad y el compromiso son características destacadas en los distintos grupos focales tanto de las comunidades como del personal docente.

Desafíos para el sistema educativo

Desde la visión de las personas docentes en contextos rurales consultadas, el sistema educativo enfrenta retos estructurales importantes: la falta de mantenimiento de la infraestructura, las limitaciones presupuestarias y la inequidad en la distribución de recursos son problemas que reportan como persistentes y que además van en aumento. Es decir, señalan que, desde los últimos años, de acuerdo con su experiencia, a un presupuesto que ya de por sí era limitado y no alcanzaba, se le han venido haciendo recortes, que año con año traen más dificultades para la entrega del servicio educativo con excelencia y equidad. Además, las comunidades rurales sienten que las políticas educativas nacionales no responden a sus realidades, lo que perpetúa la desigualdad entre zonas rurales y urbanas. Reportan que no tienen recursos tecnológicos adecuados, bibliotecas, servicios complementarios

(orientación, psicología, trabajo social), infraestructura deficiente, faltante de mobiliario, condiciones poco adecuadas (falta de ventilación e iluminación) que hacen que la experiencia de las personas estudiantes esté limitada y les dificulte tener la disposición adecuada para la participación en clases.

La sobrecarga administrativa y la falta de reconocimiento al rol multifacético de los docentes agravan esta situación, lo que refuerza la necesidad de mayores apoyos para el personal educativo.

Integración de los resultados de la Investigación

En el desarrollo histórico de las modalidades de Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales, se evidencia que, a nivel de políticas educativas y directrices, el Consejo Superior de Educación y el Ministerio de Educación han realizado las propuestas y esfuerzos necesarios para garantizar el derecho a la educación y disminución de brechas educativas de zonas rurales, comunidades alejadas y de difícil acceso, además de comunidades indígenas. No obstante, a través del tiempo diversas circunstancias estructurales como crisis económicas y sociales, los cambios de gobierno que discontinúan programas e iniciativas, las dificultades operativas y carencias de capacitación, así como el “apagón educativo”, han representado un reto a la puesta en marcha de esas políticas que no han logrado el nivel óptimo de acceso y calidad educativa.

Actualmente las Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales están en una fase postpandemia donde los esfuerzos se centran en la superación del rezago educativo, en el contexto de recuperación económica y social por la que está atravesando el país, el cual se ejerce una presión extra a estas instituciones por dar resultados y contribuir al desarrollo de las comunidades.

Para resumir, las cifras del Departamento de Estadística del MEP sugieren que entre los años contemplados (2013-2022), la cantidad de escuelas unidocentes se ha mantenido en un 38% del total de escuelas primarias públicas, la mayoría de estas se ubican en las DRE Grande del Térraba, Coto y Nicoya. La matrícula se ha mantenido entre un 4,3 y un 4,8% del total de niños y niñas matriculados en escuelas públicas. Las tasas de aplazamiento y reprobación para ese periodo se han mantenido por debajo en comparación con otras modalidades escolares.

El 70% de las escuelas unidocentes no tienen asignatura de idioma extranjero, ni siquiera Inglés que ya se considera una materia básica y además, necesaria para acceder a oportunidades en el mundo actual, lo cual pone a estos niños y niñas en desventaja a la hora de pasar al III ciclo y Educación Diversificada. Asimismo, alrededor de un 52% de las escuelas unidocentes no cuentan con asignaturas complementarias, como Artes Plásticas y Educación Física, lo cual pone en entredicho la formación integral de la persona menor de edad.

Por otro lado, las cifras apuntan a que los Liceos Rurales representan el 16,4% de las instituciones secundarias públicas. Las DRE de San Carlos y Sarapiquí, son las que presentan un mayor número de Liceos Rurales. Al igual que las Escuelas Unidocentes, Liceos Rurales tienen menores índices de reprobación que sus centros educativos comparativos, hecho que fue corroborado en el Informe de la Contraloría General de la República del 2024 No. DFOE-CAP-IAD-00003-2024, donde se evidencia que los porcentajes de aprobación para noveno y undécimo son mayores en Liceos Rurales.

En las consultas por medio de cuestionario en línea tanto a Escuelas unidocentes como Liceos Rurales, se identifican la cercanía y estar en la comunidad, el compromiso docente, la atención personalizada y grupos pequeños, como factores que benefician el acceso y logro educativo, dichas características podrían estar reflejadas en los porcentajes de aprobación, así como en los menores índices de aplazados y reprobados para ambas modalidades.

Por otra parte, aspectos como deficiente o nulo acceso a internet y recursos tecnológicos, malla curricular “reducida” según las personas consultadas, reducción del presupuesto, infraestructura que requiere mejora, necesidad de capacitación, se valoran como limitantes al acceso y al logro educativo.

Estos aspectos señalados en los cuestionarios también surgieron mediante la consulta a través de grupos focales en donde se identifican situaciones como:

- Falta de recursos, escasos materiales didácticos, tecnología limitada, internet deficiente o ausente, infraestructura inadecuada y personal docente que no es especializado.

- El contexto socioeconómico de las familias y perfil específico del estudiantado, así como la necesidad de transformar las mentalidades de las personas de las comunidades hacia la educación.
- Escuelas Unidocentes: sobrecarga de trabajo.
- Liceos Rurales: una malla curricular limitada y que no cuentan con personal capacitado en áreas como Personal-social y Socio-productiva.
- Se reconoce la resiliencia y esfuerzos de las comunidades con sus instituciones educativas
- Políticas educativas que no responden a la realidad en las comunidades

Por último, se presenta un cuadro resumen con las fortalezas y limitaciones de la educación rural.

Cuadro 11

Fortalezas y limitaciones de la educación rural

Aspecto	Fortalezas	Debilidades
Acceso y cobertura	Se garantiza el acceso a la educación en comunidades rurales, algunas de difícil acceso.	Algunas comunidades no tienen infraestructura adecuada para el acceso a la educación, como caminos difíciles de transitar o falta de transporte.
	Se permite la cercanía a las comunidades y se contribuye a la permanencia escolar.	Algunas instituciones tienen limitado acceso a recursos y materiales educativos.
Atención personalizada	Grupos pequeños que permiten atención individualizada a los estudiantes.	Sobrecarga de trabajo para los docentes que deben desempeñar roles administrativos y docentes simultáneamente (sobre todo en escuelas unidocentes).
	Conocimiento de las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias, se	La atención personalizada puede verse limitada por la falta de recursos o porque el personal docente debe encargarse muchas

*Oportunidades de acceso y logro en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales de Costa Rica:
una propuesta para su fortalecimiento*

Aspecto	Fortalezas	Debilidades
	favorece la integración comunitaria y el sentido de pertenencia.	veces de conseguir recursos para sus estudiantes (útiles escolares, libros, entre otros).
Resultados educativos	Tasas de reprobación y aplazamiento más bajas que en otras modalidades.	La falta de recursos (internet, tecnología, materiales) limita el aprovechamiento de las oportunidades educativas.
	Mejores índices de aprobación	La sobrecarga de trabajo y el personal no especializado afectan la calidad del aprendizaje.
Desempeño de los docentes	Compromiso docente y atención personalizada a los estudiantes.	Falta de capacitación continua, especialmente en áreas complementarias.
	Resiliencia y esfuerzo de las comunidades y docentes.	Algunas escuelas enfrentan una falta de personal especializado, y en los Liceos Rurales se identificó una carencia de capacitación en áreas específicas.
Infraestructura y recursos	En algunas zonas, las comunidades y las instituciones educativas han logrado generar una integración positiva a pesar de las limitaciones.	Infraestructura deficiente y en algunos casos sin agua potable, comedor, transporte.
		Escaso acceso a internet y recursos tecnológicos, lo que limita el aprovechamiento de nuevas metodologías.
Currículo y materias	La cercanía con la comunidad favorece la integración de necesidades locales y culturales en la enseñanza.	El currículo de las Escuelas Unidocentes es reducido, y no cuentan con asignaturas como inglés ni materias complementarias como Artes Plásticas y Educación Física, limitando la formación integral.
	Liceos Rurales tienen currículos adaptados a las necesidades de los estudiantes.	En los Liceos Rurales, algunos se enfrentan a una malla curricular limitada en el ámbito

Aspecto	Fortalezas	Debilidades
		académico y personal no capacitado en áreas complementarias.
Desafíos socioeconómicos	Las Escuelas Unidocentes tienen un alto sentido de pertenencia y apoyo familiar, lo que favorece la educación en las comunidades y el apoyo entre los miembros de la comunidad.	El contexto socioeconómico de las familias (pobreza, lejanía) afecta el acceso y la permanencia de los estudiantes en la educación.
Sostenibilidad y financiamiento	La inversión en Escuelas Unidocentes es justificada por los beneficios que brindan en contextos vulnerables y aislados.	La reducción del presupuesto ha impactado la capacidad de mejorar infraestructura, recursos y la capacitación de los docentes. La propuesta de fusión de escuelas pequeñas podría poner en riesgo el acceso, ya que podría aumentar las distancias y dificultar la asistencia escolar.
Políticas educativas	Son clave para garantizar el derecho a la educación y combatir las brechas educativas. Las modalidades rurales promueven la integración y fortalecimiento de la comunidad.	Las políticas educativas no siempre responden a la realidad local de las comunidades. Las crisis económicas y sociales, así como los cambios de gobierno, han afectado la continuidad y efectividad de las políticas.

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones y recomendaciones

Se reconoce la importancia de las modalidades educativas unidocentes y rurales para garantizar el acceso y logro educativo en las comunidades rurales, y se debe destacar su relevancia en el contexto actual. Ambas modalidades permiten la educación en zonas de difícil acceso y tienen un impacto positivo en el desarrollo de las comunidades, aunque enfrentan desafíos significativos. Las escuelas unidocentes son valoradas por la atención personalizada, el conocimiento de los estudiantes y sus familias, y su integración con la comunidad. Sin

embargo, las dificultades incluyen la falta de acceso a internet, infraestructura deficiente y la sobrecarga de trabajo del personal docente.

Por otro lado, los liceos rurales también presentan ventajas, como la cercanía geográfica y la atención personalizada, pero enfrentan obstáculos como la falta de recursos tecnológicos, problemas de infraestructura, y la distancia del centro educativo. A través de esta investigación se determinó que estas modalidades tienen la capacidad para mejorar el acceso educativo, aunque se identifican diversas necesidades para fortalecer la calidad educativa, como la capacitación específica de los docentes y una mayor inversión en infraestructura.

A pesar de las adversidades, tanto las escuelas unidocentes como los liceos rurales desempeñan un rol crucial en la cohesión comunitaria y en la promoción del desarrollo de las zonas rurales. Las comunidades y los docentes muestran resiliencia y compromiso con la educación, pero es imperativo fortalecer las políticas de apoyo a estas zonas, priorizando la inversión en infraestructura, recursos y programas para garantizar la equidad educativa. La reducción de presupuestos representa un riesgo importante para el acceso y la calidad educativa en estas áreas, lo que podría amenazar el desarrollo humano y económico del país. La educación en las zonas rurales debe ser vista como un derecho fundamental que debe ser garantizado a través de una educación de calidad, para fomentar el bienestar y el progreso comunitario.

Para abordar las limitaciones en la educación en los sectores rurales, es fundamental implementar soluciones que promuevan una educación más inclusiva y contextualizada, tomando en cuenta las características específicas de estas comunidades. Una de las principales áreas a mejorar es la comunicación entre los centros educativos y las familias. Proveer herramientas como talleres, reuniones o debates para padres y madres de familia es crucial para fortalecer esta relación, tal como lo señala Rugama (2007), quien destaca la importancia de una comunicación constante que favorezca la colaboración en el proceso educativo. Esto permite que las familias se involucren activamente en el aprendizaje de sus hijos, ayudando a crear un entorno educativo más propicio para el éxito académico. Otra necesidad urgente es la de un currículo educativo contextualizado, adaptado a las características socioeconómicas, culturales y laborales de la región. Este enfoque no solo debe

ser relevante para los estudiantes desde el punto de vista académico, sino también social, preparándolos para aplicar los conocimientos adquiridos tanto en su vida cotidiana como en el ámbito laboral. Rugama (2007) resalta que un currículo contextualizado asegura que la educación tenga un impacto real en la vida de los estudiantes, trascendiendo más allá de las aulas y formando ciudadanos capaces de afrontar los retos de su entorno. Además, es esencial contar con personal educativo identificado y comprometido con la mejora educativa de la zona. Según Magro Gutiérrez et al. (2022), la formación de los docentes debe ir más allá de lo teórico y considerar las particularidades del contexto rural. Los docentes deben verse como facilitadores del aprendizaje y no como los únicos poseedores del conocimiento. Esta perspectiva permite que los estudiantes sean agentes activos en su propio proceso educativo, promoviendo el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico, lo cual es esencial en un modelo constructivista, como el propuesto por Rugama (2007).

Es igualmente relevante implementar proyectos educativos integrales que aborden todas las necesidades de las escuelas rurales, desde la infraestructura hasta los recursos pedagógicos. Como indican Salazar-Ureña et al. (2023), sobre todo para las escuelas unidocentes, es necesario que los docentes reciban formación en áreas como la gestión de presupuestos, finanzas y documentos administrativos, para poder planificar y ejecutar proyectos educativos de manera eficiente.

En el ámbito del aprendizaje, las escuelas unidocentes al ser pequeñas y multigrado, tienen ventajas como el trabajo colaborativo entre los estudiantes de diferentes edades. Uttech (2001) destaca que los alumnos más pequeños tienen la oportunidad de aprender de los más grandes, lo que fomenta un espíritu de cooperación y reduce los conflictos y crea creando un ambiente de aprendizaje armonioso. Las escuelas pequeñas pueden ser más eficaces y productivas que las grandes (Álvarez-Álvarez y Gómez-Cobo, 2021) por lo que aprovechar estas características puede resultar clave para mejorar la calidad educativa en las zonas rurales. Es importante llamar la atención de que el MEP debe mejorar el seguimiento a sus modalidades de educación, ya que investigaciones previas han mostrado limitaciones importantes que impiden una adecuada evaluación del servicio educativo (Conejo y Dobles, 2024).

La formación específica para la enseñanza en modalidades multigrado es otra área crucial. Los docentes deben dominar estrategias para estos contextos como la diferenciación curricular, la enseñanza individualizada y el planeamiento correlacionado. Para ello, se recomienda la creación de programas de formación continua y el intercambio de experiencias entre docentes con experiencia en multigrado y aquellos que se encuentran en formación, tal como proponen Magro Gutiérrez et al. (2022). Este enfoque contribuirá a que los docentes puedan gestionar mejor el aula, adaptando las prácticas pedagógicas a las diversas necesidades de los estudiantes.

Por último, es esencial que las autoridades inviertan mayores recursos económicos en los proyectos educativos dirigidos a las poblaciones rurales más empobrecidas y marginadas, algo que ha sido una deuda histórica (Juárez Bolaños y Lara Corro, 2018). Salazar-Ureña et al. (2023) y Magro Gutiérrez et al. (2022) coinciden en que una mayor inversión en infraestructura, recursos pedagógicos y formación docente es crucial para cerrar las brechas educativas que existen entre las zonas rurales y urbanas. Solo con una inversión adecuada se podrá garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes, independientemente de su lugar de residencia.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Álvarez, M. del C., & Gómez-Cobo, P. (2021). La Escuela Rural: ¿un destino deseado por los docentes? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35.2) (2021), 195-212. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i35.2.81507>
- Cartín, D. (2018). Escuelas Públicas Unidocentes en Costa Rica: Historia y Situación Actual (1960-2016). Dirección de Planificación Institucional. Ministerio de Educación. Disponible en: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/EscuelasUnidocentes.pdf>
- Chaves, L; García, J; Alvarado, R (2010). Informe final para el tercer informe del Estado de la educación: Las Escuelas Unidocentes en Costa Rica, fortalezas y limitaciones. Consejo Nacional de Rectores.
- Chaves, L; García, J (2013). Las Escuelas Unidocentes en Costa Rica: fortalezas y limitaciones. *Revista Educación* 37(1), 1-27, enero-junio, 2013. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028564001>
- Chaves-Salas, L (2024). La educación costarricense de 1980 al 2024 y el Proyecto Educativo Nacional (PEN). para redefinir su rumbo en el siglo XXI. *Revista Espiga*. Vol. 23, N.º 48: 74-108, agosto 2024. Disponible en: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/5453/7777>
- Conejo, L. D., & Trejos, C. D. (2024). Gestión curricular y administrativa de las modalidades y ofertas educativas de secundaria en Costa Rica. *Innovaciones Educativas*, 26(40), 89–107. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4766>
- Conejo, L. D. y Dobles, C. (2022). Colegios Rurales en Costa Rica: Huellas de la Desigualdad Educativa. En E. Di Piero, M. Causa, y P. Santucci. (Eds). *Educación secundaria, desigualdad, pandemia y horizontes pospandemia* (69-87). Puntoaparte.
- Consejo Superior de Educación y MEP (2017). La Política educativa: la persona como centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. Disponible en: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-06/politicaeducativa.pdf>
- Contraloría General de la República (2023). Informe de auditoría operativa sobre la eficacia y eficiencia del servicio de educación primaria en Escuelas Unidocentes. Informe N° DFOE-CAP-IAD-00003-2023. Disponible en: https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/docs_cgr/2023/SIGYD_D/SIGYD_D_2023011335.pdf
- Contraloría General de la República (2024). Informe de auditoría sobre la eficiencia y eficacia del servicio de Educación Secundaria Académica Diurna. Informe No. Informe No DFOE-CAP-IAD-00003-2024.

- De la Cruz Orozco, I.D. (2016). Beneficios esperados de la educación media superior en comunidades rurales. Disponible en:
<https://www.semanticscholar.org/paper/Beneficios-esperados-de-la-educaci%C3%B3n-media-superior-Orozco/4c49fa91ca73e8cc9a2b2b5d52949b56607821fe>
- Dengo, M (1998). Educación Costarricense. EUNED, Costa Rica
- Echavarría-Grajales, C.V., Vanegas-García, J.H., & González-Meléndez, L.L. (2021). La educación rural en clave de equidad y paz. *Equidad y Desarrollo*.
- Espinosa Brilla, D. (2021). El cumplimiento del Derecho a la Educación en tiempos de pandemia en el contexto costarricense. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34), 13-25.
- Galván Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. Disponible en:
<https://www.semanticscholar.org/paper/Educaci%C3%B3n-rural-en-Am%C3%A9rica-Latina-Escenarios%2C-y-de-Mora/3b1ce4186bf808dbaded8f20d5956f8d58973b1c>
- Ibarra-Vargas, E. F. (2022). Necesidades de capacitación de profesionales unidocentes costarricenses para el desarrollo del pensamiento científico en el estudiantado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2)., 66-99.
- Ibarra, E; Rivera, J; Solano, A (2020). La innovación curricular desde la escuela unidocente. Proyecto Escuelas Unidocentes. CONARE. Disponible en: <https://www.cide-rural.una.ac.cr/index.php/documentos/publicaciones?download=22:revista-informativa-escuela-unidocente-cr&start=20>
- Jiménez, W; Chavarría, D (2020). Consecuencias de la pandemia en el cumplimiento de las recomendaciones de la OCDE emitidas en el año 2017 a Primera Infancia, Educación General Básica y Educación Diversificada. Ministerio de Educación Pública. Disponible en: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2023-10/ocde-deie-2022.pdf>
- Juárez Bolaños, D. & Lara Corro, E. S. (2018). Procesos de enseñanza en escuelas rurales multigrado de México mediante Comunidades de Aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 149-164. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.009>
- Martínez, B (2016). Cronología de la educación costarricense. 1ª ed. Imprenta Nacional. Disponible en:
https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/historiaygeografia/cronologia_de_la_educacion_costarricense_edincr.pdf
- Mayer, M.S. (2022). Escuelas secundarias rurales: una perspectiva acerca de la matrícula y el rendimiento escolar. *Itinerarios Educativos*. Disponible en:

<https://www.semanticscholar.org/paper/Escuelas-secundarias-rurales%3A-una-perspectiva-de-la-Mayer/2e0d04cfc963e01ed8570160478287dee9fb7fb5>

Magro Gutiérrez, M. , Hus, V., Hegediš, P. J., & Domínguez, S. C. (2013). Estudiantes del grado de Educación Primaria de dos universidades europeas: una evaluación basada en la competencia del rendimiento en escuelas multigrado. Estudio comparativo entre España y Eslovenia. *Revista Española de Educación Comparada*, (40), 162-189.

MEP (2013). Modificación de la propuesta de Liceos Rurales, según el acuerdo 05-52-2009. Disponible en: http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/propuesta_liceos_rurales_cse_julio_2013.pdf

MEP (2013). Liceos Rurales Propuesta Curricular. Disponible en: http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/propuesta_orientadora_para_liceos_rurales.pdf

MEP y Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO (2014). Revisión Nacional de Educación para Todos (EPT). al 2015. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230025>

MEP (2023). Ruta de la Educación 2022-2026. Disponible en: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2023-10/ruta-educacion.pdf>

MEP. (2024a). Dirección de Desarrollo Curricular: Escuelas Unidocentes. <https://ddc.mep.go.cr/escuelas-unidocentes>

MEP. (2024b). Dirección de Desarrollo Curricular: Liceos Rurales. <https://ddc.mep.go.cr/iii-ciclo-y-educacion-diversificada/liceos-rurales>

MEP (2024c). Liceos Rurales 2024 Información General. Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada. Dirección de Desarrollo Curricular. Documento Inédito.

Mideplan; Naciones Unidas Costa Rica (2024). Objetivo 4. Objetivos de desarrollo Sostenible. Disponible en <https://ods.cr/es/objetivo/objetivo-4>.

Mideplan; Secretaría Técnica ODS Costa Rica (2020). II Informe Nacional Voluntario Objetivos del Desarrollo Sostenible Costa Rica. Consejo de Alto Nivel de los ODS en Costa Rica. Disponible en https://ods.cr/sites/default/files/documentos/ii_informe_voluntario_ods_costa_rica.pdf

Miranda-Calderón, L; Rosabal-Vitoria, S (2018). La gestión directiva en Escuelas Unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*. Vol. 22(3). SETIEMBRE-DICIEMBRE, 2018:1-30. Disponible en: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8612/13385>

- Mora, L. R. G., & Rojas, A. M. C. (2021). Perspectivas de la educación rural en Iberoamérica. Equidad, inclusión e innovación. *Tendencias pedagógicas*, (37), 1-6.
- Navarro, V; Barquero, K; Murillo, D (2023). Currículo completo en primaria: situación actual, importancia y desafíos. *Noveno Informe del Estado de la Educación*.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2017). *Reviews of National Policies for Education. Education in Costa Rica*. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264277335>
- Ovares Barquero, S., Garita, N. M., Victoria, N. T., & Rivera, Y. C. (2007). La educación rural y sus desafíos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Educare*, 2, 117-127.
- Programa Estado de la Nación (2021). Informe VIII Estado de la Educación 2021: resumen / Programa Estado de la Nación. – San José, C.R. CONARE. Disponible en: https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/resumen_ee.pdf
- Ribeiro, L. P., Rojas-Andrade, R. , & Olivera-Méndez, A. . (2021). Educación en contextos rurales y la Psicología Rural: encuentros latinoamericanos. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 6, e12605. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12605>
- Ricardo-Ochoa, E., Cubela-González, J. M., & Reynosa-Navarro, E. (2024). Reflexiones en torno a la excelencia educativa en condiciones de desventaja social. *Revista Transdisciplinaria De Estudios Sociales Y Tecnológicos*, 4(1), 59–66. <https://doi.org/10.58594/rtest.v4i1.105>
- Ríos-Osorio, E; Olmos, A; Juárez, D (2021). Educación en territorios Rurales en Iberoamérica. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. Disponible en: <https://repositorio.uco.edu.co/items/f348b31d-d058-488a-9cd8-50aacb125073>
- Rugama López, B. (2017). La educación rural: un camino de lastre en un mundo de autopistas. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 39-50. <https://doi.org/10.15359/rep.12-1.2>
- Salazar-Ureña, Olman., Maury-Mena, Sara Concepción., Marín-Escobar, Juan Carlos. y Maury Antolín. (2023). Necesidades formativas del profesorado unidocentes del circuito 07, Pérez Zeledón, Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-35. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52884>
- Sua-Tarazona, M (2023). 23). Calidad de la educación rural en Colombia: desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural. *Confluencia de Saberes*, (7)., 31-54.
- Tapia, M. G., Melendez, C. E., & Yuni, J. A. (2022). Una experiencia de escolarización en el contexto rural en la Puna Argentina. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(47), 12-30.

Tedesco, J.C., & Lopez, N.W. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. Revista de la CEPAL, 76. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/10801>

Torres Ortiz, A. M. (2024). La gestión del docente en los talleres Personal Social y Socio productivo, para garantizar la calidad educativa en los Liceos Rurales. Revista El Labrador, 8(01), 10-61285.

Uttech, M. (2001). *Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Buenos Aires: Paidós Mexicana.

Valverde, A (2023). Escuelas Unidocentes en Costa Rica: desafíos y oportunidades. Teclado Abierto. Delfino CR. Disponible en: <https://delfino.cr/2023/11/escuelas-unidocentes-en-costa-rica-desafios-y-oportunidades>

Villarreal, H. J., Llanos, A., & Cruz, G. G. (2023). Brechas verticales y horizontales en las áreas de salud y educación: Costa Rica, Nicaragua, Panamá y República Dominicana (Documentos de Proyectos (LC/TS.2023/146 -LC/MEX/TS.2023/36). CEPAL.

UNESCO (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Anexos

Anexo 1

Escuelas Unidocentes, según Dirección Regional de Educación, Período 2013-2022

DRE	Año									
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Grande de Térraba	152	154	161	164	169	162	159	159	160	154
Coto	134	139	137	135	143	141	140	141	138	145
Nicoya	108	109	110	110	108	108	103	107	102	104
Pérez Zeledón	99	98	100	97	103	105	102	102	106	96
San Carlos	113	104	107	106	103	102	104	98	98	96
Turrialba	88	83	89	91	92	92	88	89	90	88
Puriscal	71	67	65	69	75	71	70	65	69	67
Zona Norte-Norte	74	76	77	76	79	74	69	69	64	64
Limón	63	63	65	64	63	62	61	64	62	62
Cañas	61	61	60	59	55	54	56	59	59	58
Puntarenas	62	59	59	58	56	52	52	52	51	51
Guápiles	46	45	46	52	53	51	45	43	46	44
Sarapiquí	42	43	44	48	48	42	44	47	43	44
Sulá	39	42	39	41	42	40	40	40	39	41
Aguirre	53	53	50	49	45	45	45	41	42	40
Desamparados	37	35	35	35	35	38	41	43	42	40
Los Santos	35	35	37	36	38	37	38	38	38	40
Peninsular	35	37	35	36	38	37	35	36	39	36
Liberia	34	34	37	38	39	36	36	37	33	32
Occidente	30	32	33	35	36	33	29	27	26	28
Cartago	23	23	25	25	24	21	20	23	22	23
Santa Cruz	28	27	27	29	28	29	29	28	25	22
Alajuela	15	16	16	15	17	16	14	14	15	13
Heredia	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4

*Oportunidades de acceso y logro en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales de Costa Rica:
una propuesta para su fortalecimiento*

DRE	Año									
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
San José Norte	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
San José Oeste	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
San José Central	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

Anexo 2

Porcentaje de Escuelas Unidocentes, según Dirección Regional. Período 2013-2022

DRE	Año									
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Grande de Térraba	64,1	65,0	67,6	68,9	71,0	68,1	66,8	66,8	67,2	65,0
Nicoya	65,1	65,7	66,7	66,7	66,3	66,3	63,2	66,0	63,4	64,6
Puriscal	60,2	57,8	56,0	59,5	65,2	62,8	61,4	57,5	61,6	60,4
Los Santos	50,0	50,0	52,9	51,4	54,3	52,9	54,3	54,3	55,1	58,0
Peninsular	52,2	55,2	53,0	54,5	57,6	56,1	53,0	54,5	59,1	55,4
Cañas	56,5	56,0	55,6	54,6	51,9	50,9	52,8	55,7	55,7	54,7
Coto	46,2	47,8	47,2	46,6	49,5	48,8	48,6	49,3	48,4	51,1
Turrialba	49,7	46,9	50,3	51,4	52,0	52,3	50,0	50,6	51,1	50,0
Sulá	46,4	49,4	45,9	48,2	49,4	47,1	47,1	47,1	45,9	46,6
Aguirre	53,5	54,1	51,5	50,5	46,9	47,4	47,9	44,1	45,2	43,0
Puntarenas	49,6	47,2	47,2	46,8	45,5	43,0	43,0	43,3	42,9	42,9
Pérez Zeledón	43,0	43,0	44,1	42,7	45,4	46,3	44,9	45,1	46,9	42,5
Sarapiquí	36,8	37,7	38,9	42,1	42,1	37,2	38,6	41,2	37,7	38,6
Zona Norte-Norte	43,0	44,7	45,3	44,7	46,5	43,5	40,6	40,8	37,9	37,9
Liberia	35,4	35,4	38,5	39,6	41,1	37,9	37,9	39,4	35,5	34,4
Desamparados	29,8	28,5	28,7	28,7	28,9	31,4	33,9	35,5	35,0	33,3
San Carlos	37,7	34,7	35,7	35,3	34,3	34,0	34,7	33,0	33,0	32,2
Limón	28,8	28,9	29,8	29,6	29,3	29,0	28,5	29,9	29,0	29,0
Guápiles	25,6	25,1	25,7	29,1	29,8	28,5	25,3	24,2	25,8	24,9
Santa Cruz	28,6	27,6	27,6	29,6	28,6	29,6	29,6	28,6	25,5	22,4
Occidente	20,3	21,6	22,3	23,6	24,3	22,4	19,9	18,5	17,8	19,2
Cartago	16,2	16,2	17,6	17,6	16,9	14,9	14,2	16,3	15,6	16,3
Alajuela	9,3	9,8	9,8	9,2	10,4	9,8	8,6	8,6	9,2	8,0
Heredia	4,6	3,4	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6	4,6
San José Oeste	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4

*Oportunidades de acceso y logro en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales de Costa Rica:
una propuesta para su fortalecimiento*

DRE	Año									
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
San José Norte	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2
San José Central	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.

*Oportunidades de acceso y logro en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales de Costa Rica:
una propuesta para su fortalecimiento*

Anexo 3

Porcentaje de Escuelas Unidocentes ubicadas en territorio rural por Dirección Regional 2013-2022

DRE	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Aguirre	32,1	30,2	30,0	30,6	33,3	28,9	26,7	29,3	28,6	32,5
Alajuela	93,3	93,8	100,0	93,3	88,2	81,3	92,9	100,0	93,3	92,3
Cañas	91,8	88,5	91,7	89,8	90,9	90,7	91,1	91,5	89,8	91,4
Cartago	13,0	13,0	16,0	16,0	16,7	14,3	15,0	17,4	18,2	21,7
Coto	65,7	66,9	67,9	69,6	68,5	66,7	67,9	70,9	69,6	67,6
Desamparados	97,3	97,1	97,1	97,1	97,1	97,4	97,6	97,7	97,6	97,5
Grande de Térraba	80,9	80,5	81,4	79,9	79,3	79,6	78,6	79,2	80,0	82,5
Guápiles	80,4	80,0	78,3	78,8	77,4	78,4	75,6	79,1	76,1	75,0
Heredia	25,0	66,7	50,0	50,0	50,0	50,0	50,0	50,0	50,0	50,0
Liberia	67,6	70,6	70,3	73,7	69,2	69,4	66,7	64,9	63,6	62,5
Limón	58,7	60,3	58,5	59,4	58,7	58,1	59,0	56,3	56,5	58,1
Los Santos	85,7	85,7	86,5	91,7	89,5	91,9	89,5	92,1	92,1	87,5
Nicoya	84,3	84,4	84,5	85,5	85,2	85,2	85,4	86,0	87,3	86,5
Occidente	93,3	96,9	97,0	97,1	97,2	97,0	96,6	96,3	96,2	96,4
Peninsular	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pérez Zeledón	85,9	85,7	86,0	85,6	86,4	87,6	87,3	87,3	87,7	86,5
Puntarenas	74,2	74,6	74,6	74,1	75,0	78,8	76,9	76,9	76,5	76,5
Puriscal	93,0	94,0	92,3	94,2	94,7	94,4	94,3	95,4	95,7	95,5
San Carlos	90,3	91,3	91,6	92,5	92,2	92,2	94,2	93,9	93,9	93,8
San José Central	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA
San José Norte	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA
San José Oeste	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA
Santa Cruz	78,6	81,5	81,5	75,9	78,6	75,9	72,4	75,0	76,0	77,3
Sarapiquí	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Sulá	97,4	97,6	97,4	97,6	97,6	97,5	97,5	97,5	97,4	97,6
Turrialba	78,4	80,7	82,0	81,3	78,3	79,3	78,4	77,5	78,9	78,4

*Oportunidades de acceso y logro en Escuelas Unidocentes y Liceos Rurales de Costa Rica:
una propuesta para su fortalecimiento*

DRE	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Zona Norte-Norte	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total	80,4	80,9	81,2	81,5	81,3	81,2	81,1	81,7	81,6	81,6

Fuente: Elaboración propia según los datos del Departamento de Estadística del MEP.