

MODALIDADES DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA Y SECUNDARIA  
PARA LAS ÁREAS RURALES  
DISPERSAS EN COSTA RICA



# CENTROS EDUCATIVOS RURALES EN COSTA RICA

DESAFÍOS Y RECOMENDACIONES

unicef 

**© Ministerio de Educación Pública y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Costa Rica  
Noviembre, 2013**

Se permite la reproducción total o parcial de los materiales aquí publicado, siempre y cuando no sean alterados y se asignen los créditos correspondientes.

Las opiniones expresadas corresponden a los autores y no reflejan necesariamente las políticas o posiciones del Ministerio de Educación Pública o UNICEF.

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia**

San José, Costa Rica  
Pavas, Oficentro la Virgen No.2  
Tel: (506) 22 96 20 34  
Fax: (506)22 96 20 65  
Email: sanjose@unicef.org  
www.unicef.org/costarica

**Elaboración de contenidos:**

Socioanálisis América Latina (SAAL)

**Equipo Técnico:**

Carlos Sojo, Coordinador. Socioanálisis América Latina  
Manuel Barahona, Investigador, Socioanálisis América Latina  
Alicia Díaz, Investigadora. Socioanálisis América Latina  
Ilse Lucke, Asistente  
Eva Bolaños, Asistente  
Cathalina García, Coordinadora de Encuesta. UNIMER  
Daniela Torres, Asistente. UNIMER

**Revisión y coordinación de impresión:**

Área de Comunicación, UNICEF

**Fotografía de portada y páginas internas:**

© UNICEF/Costa Rica 2011

**Diseño Gráfico y diagramación:**

Ana Catalina Lizano, NNOVastudio

# CONTENIDO

Recuadros, tablas y gráficos	v
Lista de abreviaturas	vii
Presentación	viii
Introducción	xii
1. La dimensión cuantitativa: línea de base para el seguimiento y estudio de los Centros Educativos Rurales	1
1.1. Perfil de los centros educativos encuestados	2
1.2. Perfil de los docentes	10
1.3. Perfil de los directores y necesidades de capacitación	13
1.4. Perfil del estudiantado	15
1.5. Gestión escolar: organización y toma de decisiones	20
2. Dimensión cualitativa: estudio de casos sobre los CER	24
2.1. Bitácora: CER visitados	25
2.2. Escuelas unidocentes	27
2.2.1. Infraestructura	27
2.2.2. Personal docente	29
2.2.3. Modelo pedagógico y trabajo de aula	32
2.2.4. Recursos didácticos y tecnologías educativas	36
2.2.5. Estudiantes	38
2.2.6. Relación con otras instancias del Ministerio de Educación Pública	40
2.2.7. Relaciones con la comunidad	42
2.3. Liceos rurales	43
3. Hacia el fortalecimiento de los centros educativos rurales en Costa Rica: recomendaciones y propuestas	54
3.1. Escuelas unidocentes: Un reposicionamiento integral	55
3.1.1. Infraestructura	56
3.1.2. Procesos de motivación y capacitación a los docentes	57
3.1.3. Modelo pedagógico	59
3.1.4. Recursos didácticos y tecnologías educativas	60
3.1.5. Estudiantes	62
3.1.6. Relaciones con el Ministerio de Educación Pública	63
3.1.7. Relaciones con la comunidad	63

3.2. Liceos rurales: la necesaria consolidación de un modelo	64
3.2.1 Potenciar las fortalezas	65
3.2.2 Aprovechar las oportunidades	66
3.2.3 Superar las debilidades	66
3.2.4 Encarar las amenazas	67
4. Conclusiones: síntesis de particularidades y requerimientos de los CER, según modalidad	68
4.1. Modelo de escuela unidocente	69
4.1.1 Particularidades	69
4.1.2 Requerimientos	70
4.2. Modelo liceo rural	70
4.2.1 Particularidades	70
4.2.2 Requerimientos	71
Anexos	73
Anexo 1. Metodología de la encuesta	74
Anexo 2. Cuestionario	78
Anexo 3. Guías de entrevista cualitativa	94
Anexo 4. Guía de observación etnográfica	105

# RECUADROS, TABLAS Y GRÁFICOS

<b>Cuadro 1:</b>	Características básicas del perfil de la planta docente	12
<b>Tabla 1:</b>	Listado de CER visitados	25
<b>Tabla 2:</b>	Análisis FODA Liceos Rurales	65
<b>Gráfico 1:</b>	Distribución de los encuestados, según modalidad y provincia	2
<b>Gráfico 2:</b>	Distribución según modalidad y año de fundación	3
<b>Gráfico 3:</b>	Valoración de las condiciones de la planta física y el mobiliario	4
<b>Gráfico 4:</b>	Grado de satisfacción de los Directores con la infraestructura	5
<b>Gráfico 5:</b>	Accesibilidad a servicios básicos	6
<b>Gráfico 6:</b>	Percepción sobre la calidad de los servicios según modalidad	7
<b>Gráfico 7:</b>	Equipos y recursos tecnológicos	8
<b>Gráfico 8:</b>	Número de aparatos disponibles según modalidad	8
<b>Gráfico 9:</b>	Periodicidad del uso de los aparatos disponibles	9
<b>Gráfico 10:</b>	Valoración comparativa de la calidad de educación	10
<b>Gráfico 11:</b>	Número de personas trabajando según modalidad	11
<b>Gráfico 12:</b>	Frecuencia de Prácticas pedagógicas	12
<b>Gráfico 13:</b>	Experiencia previa en educación unidocente	13
<b>Gráfico 14:</b>	Lugar de residencia de las Directoras(es)	14
<b>Gráfico 15:</b>	Demandas de Capacitación de los Directores	15

<b>Gráfico 16:</b>	Población escolar atendida	16
<b>Gráfico 17:</b>	Estudiantes por nivel	16
<b>Gráfico 18:</b>	Promoción académica reportada por Directoras (es)	17
<b>Gráfico 19:</b>	Aprobación de estudiantes de LR en las pruebas de Bachillerato por materia según modalidad	18
<b>Gráfico 20:</b>	Valoración del tránsito de la primaria a la secundaria según modalidad	19
<b>Gráfico 21:</b>	Frecuencia de la planificación pedagógica según modalidad	20
<b>Gráfico 22:</b>	Personas involucradas en la elaboración del Plan institucional	21
<b>Gráfico 23:</b>	Evaluación de aspectos de la dinámica del Centro Educativo	22
<b>Gráfico 24:</b>	Recomendaciones para mejorar los Programas nacionales en primaria y secundaria	23

# LISTA DE ABREVIATURAS

<b>BNCR</b>	Banco Nacional de Costa Rica
<b>CER</b>	Centros Educativos Rurales
<b>CENADI</b>	Centro Nacional de Didáctica
<b>CSE</b>	Consejo Superior de Educación
<b>DANEA</b>	División Alimentación Nutrición Escolar y del Adolescente
<b>EU</b>	Escuelas unidocentes
<b>FOD</b>	Fundación Omar Dengo
<b>FONABE</b>	Fondo Nacional de Becas
<b>FONATEL</b>	Fondo Nacional de Telecomunicaciones
<b>IMAS</b>	Instituto Mixto de Ayuda Social
<b>INA</b>	Instituto Nacional de Aprendizaje
<b>INAMU</b>	Instituto Nacional de las Mujeres
<b>LR</b>	Liceos rurales
<b>MEP</b>	Ministerio de Educación Pública
<b>Socioanálisis AL</b>	Socioanálisis América Latina
<b>TIC</b>	Tecnologías de la información y comunicación
<b>UNICEF</b>	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
<b>UNIMER</b>	Empresa de Investigación de Mercados y Opinión Pública

# PRESENTACIÓN

Uno de los retos principales del sistema educativo costarricense ha sido garantizar el acceso a la educación en zonas de baja densidad poblacional o zonas rurales dispersas. En primaria, la solución desarrollada, desde la década de los 60, fue la escuela unidocente o multigrado. En ésta, un mismo docente imparte lecciones en todos los niveles de primer y segundo ciclo de educación básica a un grupo muy pequeño de estudiantes, con un máximo total de 30 estudiantes. Actualmente existen alrededor de 1.800 centros educativos unidocentes.

Para secundaria, la solución –aún en progreso- ha sido más compleja. Una primera oferta educativa fue la denominada “Telesecundaria”, establecida por el Consejo Superior de Educación en 1998. En este caso, dependiendo del número de estudiantes, uno o varios (pocos) docentes impartían las lecciones utilizando principalmente, grabaciones y videos con un televisor y material impreso sobre los temas de los programas de estudio. El plan de estudios incluye, además de las asignaturas tradicionales, actividades de desarrollo, y actividades de integración o proyección comunitaria con el objetivo de involucrar a la comunidad en los procesos educativos.

En el 2006 funcionaban 139 telesecundarias, con una matrícula estudiantil de 6.720 personas, mientras que en 2007, 60 de estas telesecundarias impartían la Educación Diversificada (Telebachillerato). Sin embargo, en ese último año, una investigación interna identificó una serie de debilidades en las telesecundarias que se reflejaron en un rendimiento sumamente bajo y oscilatorio en pruebas de bachillerato: mientras en 2005 la promoción fue de 65,27%, en 2006 ninguno de los estudiantes aprobó el bachillerato.

Esos resultados motivaron una revisión del modelo de las telesecundarias y el Ciclo Diversificado en estas instituciones, con el fin de proponer un modelo que integrara las dos modalidades, la Telesecundaria y el Telebachillerato en un Liceo Rural. Así, en el 2009, el Consejo Superior de Educación crea los Liceos Rurales, en los cuales se atiende una población estudiantil generalmente no mayor de 100 estudiantes, y se desarrolla un modelo pedagógico que incluye la transversalización de las áreas social, intelectual y productiva de acuerdo con el



entorno e implementa la metodología de trabajo por proyecto. En el 2011 funcionaban un total de 99 liceos rurales con una población de 8.024 estudiantes en todo el país.

Hasta ese año, el énfasis de los esfuerzos de la administración era proporcionar una opción de acceso a la educación en las zonas rurales y dispersas. Sobre esta base, en el 2011, en el marco del plan estratégico institucional y la política “Centro Educativo de Calidad”, el MEP decidió avanzar en dos objetivos complementarios: (i) mejorar y reforzar el contenido y la mediación pedagógica y (ii) facilitar el seguimiento y mejora contextualizada de las ofertas rurales. En el marco de los compromisos establecidos entre UNICEF y el MEP de contribuir con procesos de fortalecimiento y mejora de la calidad de la educación en el país, se desarrolló una investigación a nivel nacional, cuyos resultados se presentan en este estudio. Específicamente se buscaba determinar el estado actual de las ofertas educativas unidocente, telesecundaria y liceos rurales en el país e identificar sus fortalezas y debilidades.

Mediante una metodología que combinó una encuesta telefónica y visitas detalladas a una muestra de centros educativos, el estudio indagó sobre las características del estudiantado y de los docentes, el modelo pedagógico y la forma en que se aplica en el aula, las características del entorno en el que se inserta el centro educativo (sociales, económicas, infraestructura, servicios, y otros), las características georreferenciales de los centros educativos que desarrollan las ofertas educativas indicadas, el rendimiento y promoción académica del estudiantado, la permanencia del estudiantado en el sistema educativo, las características de infraestructura, equipo, recursos tecnológicos, material didáctico con el que cuenta el centro educativo y el uso de éstos, las características organizativas y administrativas del centro educativo, las características del vínculo entre el centro educativo y la dirección regional del MEP, las características de la transición entre primaria y secundaria (de unidocente a telesecundaria o liceo rural) y la opinión de estudiantes y docentes sobre la utilidad, pertinencia y resultado de la oferta educativa.

Sus resultados revelan avances que dan una base para el reforzamiento que se ha planteado: la gran mayoría de los centros educativos unidocentes y liceos rurales cuentan con servicios básicos, existe una cobertura importante de becas estudiantiles, así como una interrelación efectiva entre sistemas de transporte subvencionado y el sistema de comedores escolares. Además, gran parte del cuerpo docente cuenta con certificación apropiada, se visualiza un arraigo de los y las directoras de los Centros Educativos Rurales y una mayor experiencia previa en el ejercicio docente-administrativo en este tipo de centros. También

se observa un empoderamiento profesional sobre la calidad académica brindada en estos centros educativos y una ampliación en las coberturas e impactos de las capacitaciones.

Pero esos resultados también indican algunos de los retos que se deben enfrentar para lograr los objetivos trazados: existen deficiencias en infraestructura y recursos didácticos, se requiere ampliar la temática y cobertura de la capacitación docente para el manejo de esta población en específico y sobre todo, para desarrollar adecuadamente la mediación pedagógica, pasando por la transformación del rol del docente como instructor a facilitador. Además, se constata lo que reflejan las estadísticas del MEP: la transición de sexto a séptimo año es mucho más difícil en estos entornos, mientras el rendimiento académico, principalmente en las pruebas nacionales de bachillerato, sigue siendo inferior al promedio nacional.

Sin duda, el análisis detallado sobre las características de los centros educativos de las zonas rurales y los rasgos principales de su funcionamiento es de gran valor para la toma de decisiones del MEP en lo académico y en lo administrativo. MEP asume el compromiso de evaluar estos hallazgos y determinar las acciones específicas para que en este tipo de oferta educativa mejore la calidad de nuestros servicios y con ello se impulse un mayor nivel de bienestar para esta población.

UNICEF y el MEP comparten la misión de trabajar por el mejoramiento de la calidad de la educación y en este sentido el desarrollo de iniciativas que permitan visualizar las brechas existentes, pero también los caminos para alcanzar la equidad entre la población estudiantil más vulnerable. El compromiso es continuar apoyando la generación de conocimiento, tales como la presente investigación, que brinden elementos para la formulación de políticas que conduzcan al cumplimiento de los derechos de la niñez y adolescencia.

**Tanya Chapuisat**  
*Representante*  
UNICEF

**Dyalah Calderón**  
*Viceministra Académica*  
Ministerio de Educación Pública

# INTRODUCCIÓN

El presente documento constituye el informe narrativo integrado del estudio diagnóstico prospectivo sobre los Centros Educativos Rurales (CER), llevado a cabo por Socioanálisis América Latina (Socioanálisis A.L.), por encargo del Ministerio de Educación (MEP) y con la participación y apoyo financiero del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

El estudio parte de un diseño mixto que combina investigación cuantitativa y cualitativa. El documento está orientado a la exposición de resultados, articulando las dimensiones cuantitativa y cualitativa para facilitar el desarrollo de recomendaciones de política.

La investigación cualitativa tuvo como eje de trabajo una encuesta telefónica coordinada por Socioanálisis AL y la firma de Investigación de Mercados y Opinión Pública (UNIMER), en tanto que el trabajo cualitativo se sustentó en visitas exploratorias a centros educativos rurales, empleando herramientas de corte etnográfico tales como la observación y las entrevistas estructuradas y semiestructuradas, esencialmente.

La muestra para la encuesta telefónica se estableció a partir de las bases de datos institucionales proporcionadas por el MEP sobre CER en sus dos modalidades: escuelas unidocentes y liceos rurales. El tamaño de la muestra para la encuesta telefónica abarcó 400 establecimientos, que representan el 74% del total de CER que cuentan con un número telefónico registrado. Sin embargo, según la base proporcionada por el MEP que abarca 1.217 Centros Educativos Rurales, donde 1.120 son escuelas unidocentes y 97 son liceos rurales, en relación con el total de los CER en el país, la muestra representa el 33% de los centros de secundaria. Para la muestra total los datos tienen un margen de error de 2.8 puntos porcentuales al 95% de confianza. En relación con las visitas al terreno, se hizo un muestreo intencionado, procurando garantizar representatividad de todas las provincias y de las diversas dimensiones que abarca la ruralidad en nuestro país, lo cual dista mucho de visiones anquilosadas que limitan lo rural al mundo de la agricultura y la ganadería. No obstante, cabe anotar que la metodología utilizada, tanto para la encuesta telefónica como para las visitas, podría no representar las condiciones existentes en los CER más alejados y/o de más difícil acceso.

El trabajo consta de tres capítulos. El primero registra la información obtenida entre octubre y noviembre del 2011, a través de la encuesta telefónica realizada a directores de los CER. Se trata de una entrevista estructurada que permite profundizar en las percepciones de dichos funcionarios sobre aspectos claves de la dinámica de estos centros, al tiempo que posibilita la recuperación de información básica para el seguimiento de temas relativos al personal docente, la infraestructura, el equipamiento, las prácticas pedagógicas y el rendimiento académico, entre otros aspectos. Se pueden consultar los detalles técnicos de la encuesta y el cuestionario aplicado en los anexos metodológicos (Anexos 1 y 2).

En el segundo capítulo, se presentan los hallazgos principales de las visitas a centros educativos rurales, proporcionando un balance sobre los aspectos clave de la operación de estas instituciones y su entorno. En esencia, los resultados muestran las principales tendencias y problemas detectados en los CER, según la modalidad de prestación del servicio. El anexo 3 registra las guías de entrevista y de observación que fueron aplicadas con este propósito.

Por su parte el capítulo 3 resume las principales recomendaciones derivadas del diagnóstico diferenciando los dos tipos de oferta: escuela unidocente y liceo rural, lo que deriva en un análisis general de lo observado, para posteriormente ampliar la información a cada uno de los aspectos en los que se detectaron deficiencias. Lo anterior, con el objeto de plantear alternativas que verdaderamente contribuyan a mejorar la calidad educativa.

Finalmente, el capítulo de conclusiones recopila las propuestas del equipo consultor acerca de las particularidades de cada uno de los modelos educativos examinados, así como sobre los requerimientos percibidos para su desarrollo y fortalecimiento futuro.

Se pretende con ello facilitar la comprensión general sobre lo propio de cada modelo, así como sobre los aspectos necesarios para su fortalecimiento.

Para la realización de este estudio, Socioanálisis AL conformó un equipo de investigación integrado por Manuel Barahona, Alicia Díaz e Ilse Lucke, bajo la dirección de Carlos Sojo. En la fase final, las labores de asistencia de Ilse Lucke fueron complementadas por Eva Bolaños. La encuesta telefónica fue coordinada por Cathalina García, Vicepresidenta técnica de UNIMER, quien contó con la colaboración de Daniela Torre, Asistente de la Dirección de Proyectos de dicha firma.

Deseamos dejar constancia de nuestro agradecimiento al personal del MEP que acompañó técnicamente este proceso y que realizó importantes observaciones a los distintos informes presentados. En particular deseamos agradecer el acompañamiento de Gladys González, y las observaciones de la Viceministra Académica Dyalah Calderón, el Viceministro Administrativo Mario Mora y del Ministro Leonardo Garnier. Es igualmente imperativo reconocer el aporte del personal de UNICEF especialmente de Ana Isabel González, Rigoberto Astorga, Oficial de Programas y Seija Toro, Representante.



# 1

## **LA DIMENSIÓN CUANTITATIVA:**

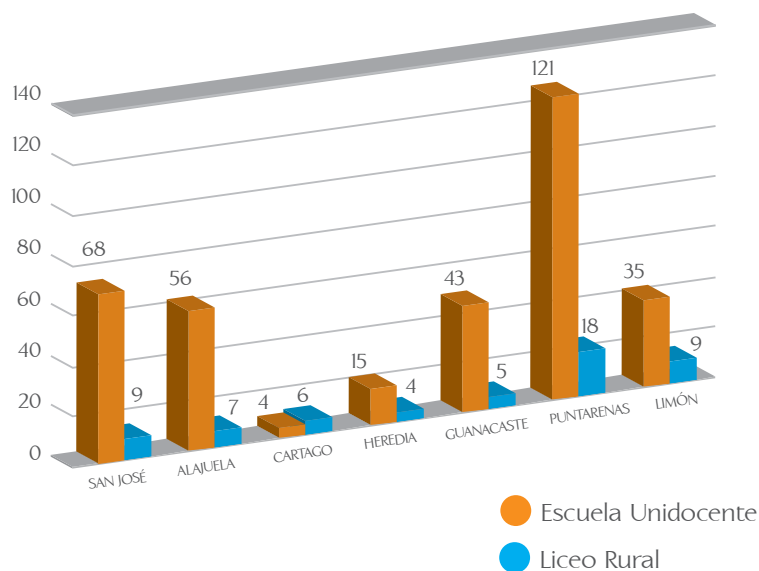
línea base para el seguimiento y estudio de los Centros Educativos

## 1.1. Perfil de los centros educativos encuestados

Para el marco muestral se utilizó el listado de escuelas unidocentes y liceos rurales suministrado por el MEP, que registra: 521 escuelas unidocentes (55 urbanas y 466 rurales) y 76 liceos rurales (4 urbanos y 72 rurales) con teléfono fijo o móvil, lo cual sirvió para planificar la realización de 324 entrevistas a escuelas unidocentes y 76 entrevistas a liceos rurales. Sin embargo, durante la implementación del estudio, se encontró que la disponibilidad de los funcionarios o la posibilidad de obtener números telefónicos actualizados, no era igual para todos los centros educativos. Por esta razón, la muestra final definida fue de 400 instituciones educativas desagregadas en 342 escuelas unidocentes y 58 liceos rurales. Debido a esto, el estudio es representativo de los CER con teléfono funcional al momento de realizar el estudio.

La distribución geográfica de la muestra, según provincia, indica que Puntarenas es la provincia que concentra la mayor cantidad de los centros educativos rurales encuestados. En efecto, prácticamente uno de cada tres centros educativos se encuentra en esta provincia, caracterizada por su amplia extensión y la dispersión de sus poblaciones, en lo que se ha denominado el sur profundo del país.

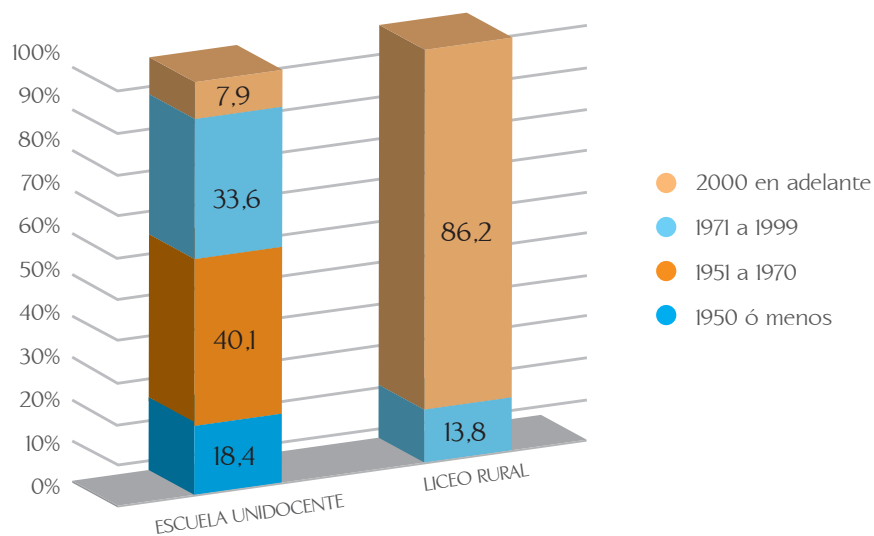
**Gráfico 1**  
Distribución de los encuestados, según modalidad y provincia  
Números absolutos



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Respecto a la fecha de creación de los CER, destaca que el 86% de los liceos rurales fueron fundados a partir del año 2000. Este porcentaje desciende a 7,9% para las escuelas unidocentes, cuya trayectoria es más antigua.

**Gráfico 2**  
Distribución según modalidad y año de fundación  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

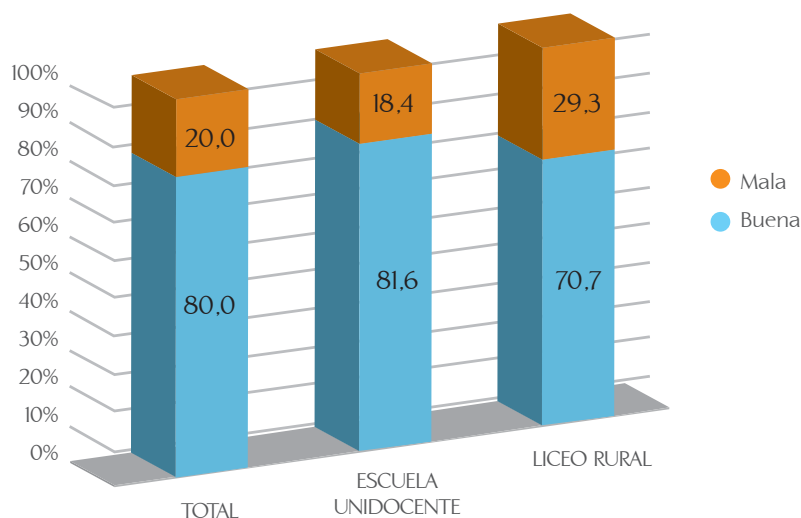
Con referencia a la naturaleza del puesto y en relación con la antigüedad del CER, es interesante advertir que prácticamente la totalidad de los directores nombrados en propiedad (92%) trabajan en centros educativos fundados antes del año 2000. Lo anterior contrasta con el 30% de directores interinos que trabajan en centros fundados después del año 2000. Del total de CER, se registra que un 44% de los directores de escuelas unidocentes y un 88% de los directores de liceos rurales, tienen un nombramiento interino.

Sobre la calidad de la infraestructura de los CER, considerando paredes, techos, piso y mobiliario, las percepciones de quienes dirigen los establecimientos tienden a calificar la condición prevaleciente entre buena o mala. Semejante a un análisis de pobreza a partir de las necesidades básicas insatisfechas (NBI),



por vía de la agrupación de las malas calificaciones de las condiciones de planta física y mobiliario, se detecta que un 20% de los CER registra dos o más dimensiones como deficitarias. Las percepciones negativas tienden a ser más amplias en los liceos rurales.

**Gráfico 3**  
Valoración de las condiciones de la planta física y mobiliario  
Porcentaje, según categorías

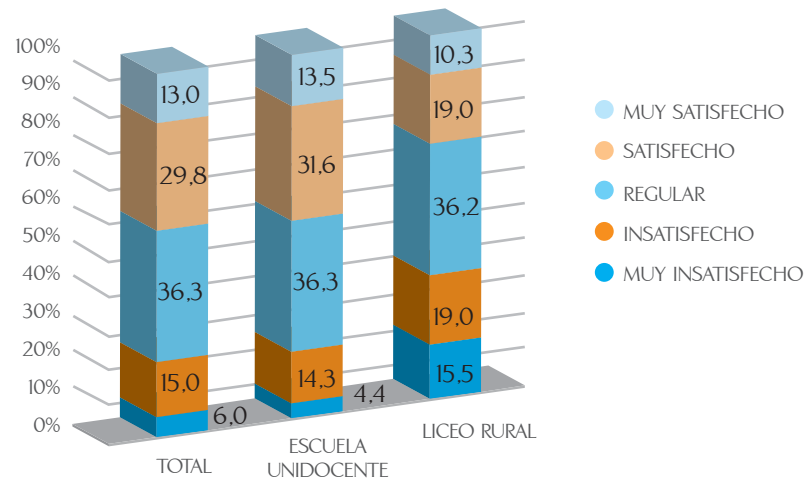


Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Aunque los niveles de satisfacción de los directores frente a la infraestructura, tienden a ser medios (regulares), la mayoría (43%) se decanta claramente por la satisfacción. Sin embargo, los menores niveles de satisfacción se observan en liceos rurales, particularmente en Puntarenas y en Limón, y destaca un grado particularmente alto de insatisfacción registrado en Heredia con un 42%.

En las escuelas unidocentes, las principales razones que motivan la insatisfacción por parte de los directores se relacionan con daños en techos o pisos, mientras que en los liceos rurales el mayor peso de insatisfacción se atribuye a la insuficiencia de aulas y el no contar con instalaciones propias. Por provincia, los factores de insatisfacción considerados con mayor frecuencia, se registran de la siguiente manera:

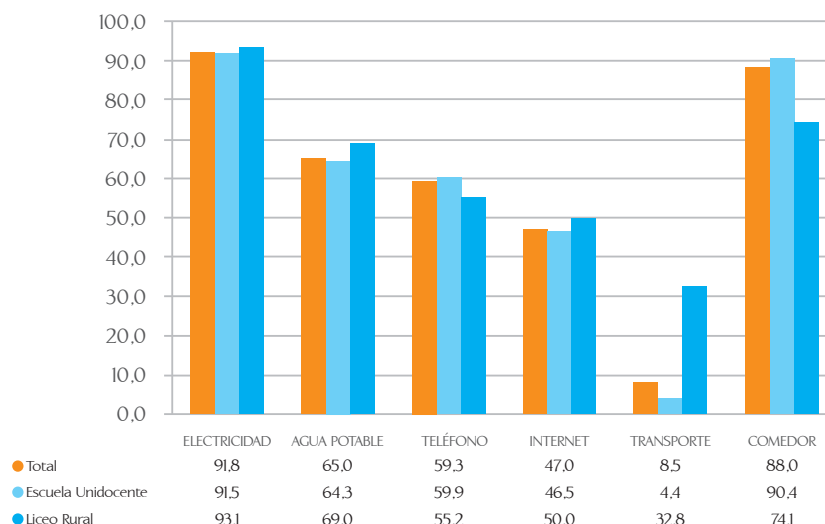
**Gráfico 4**  
Grado de satisfacción de los directores frente a la infraestructura  
Porcentajes



- San José: mobiliario
- Alajuela: mobiliario y presupuesto
- Cartago: infraestructura general y techo
- Heredia: mobiliario e instalaciones no propias
- Guanacaste: mobiliario y piso
- Puntarenas: infraestructura general, techo y falta de aulas
- Limón: infraestructura general e instalaciones no propias

La encuesta indagó sobre la accesibilidad a seis servicios básicos: electricidad, agua potable, teléfono, Internet, transporte y comedor escolar. Los resultados indican que los servicios con mayor cobertura son electricidad y comedores, mientras que el transporte es el menos disponible, especialmente para escuelas unidocentes, caso que se explica por las características de esta modalidad que busca una mayor proximidad a los hogares. Cabe anotar que prácticamente el 50% de los CER aún no cuentan con acceso a Internet.

**Gráfico 5**  
Porcentaje de accesibilidad a servicios básicos



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

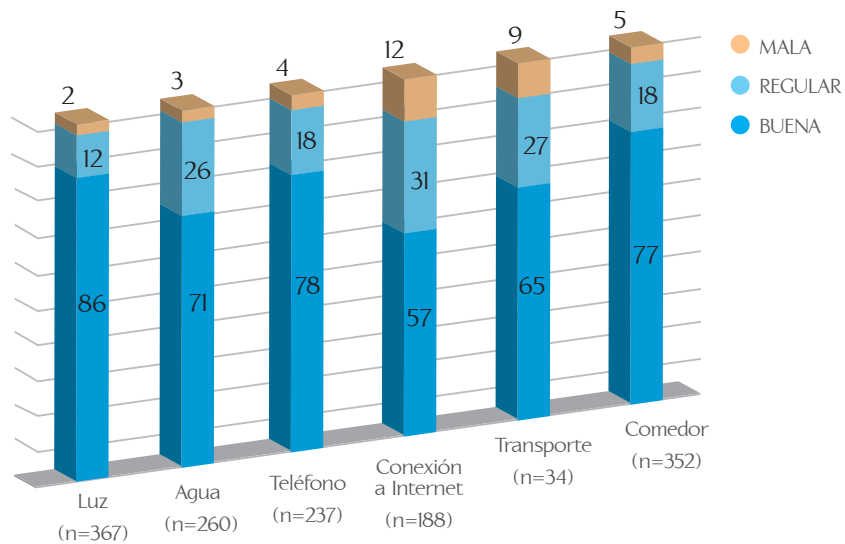
Cuando se cruza la información relativa a la cobertura de servicios y el tipo de nombramiento de quien dirige el CER, se registran diferencias significativas. En efecto, los CER con directores interinos tienen menos acceso a todos los servicios (con la única excepción de transporte), que aquellos que están nombrados en propiedad.

Por tipo de centro educativo, las escuelas unidocentes tienden a contar con comedor escolar, pero no con transporte; lo cual se explica porque esta modalidad busca que la educación se acerque al lugar donde viven los alumnos, evitando que estos tengan que desplazarse, mediando largas distancias. Sin embargo, esta situación se invierte en los liceos rurales, puesto que cuentan con transporte, pero no con comedor. Por otra parte, los directores sin experiencia previa no tienen acceso a Internet en un 72%, ni a transporte en un 23%; mientras que un 97% de aquellos con experiencia unidocente, no tienen acceso a comedor.

Respecto a la calificación de la calidad de los servicios, la electricidad constituye el servicio mejor evaluado con un 86% de las opiniones favorables. En contraposición, la conexión a Internet registra la menor cantidad de valoraciones positivas, rondando el 57%, lo cual debe ser destacado debido a la necesidad de alcanzar una mayor cobertura de conectividad de banda ancha, como criterio para la democratización del conocimiento en el país.

**Gráfico 6**

Percepción porcentual sobre la calidad de los servicios según servicio

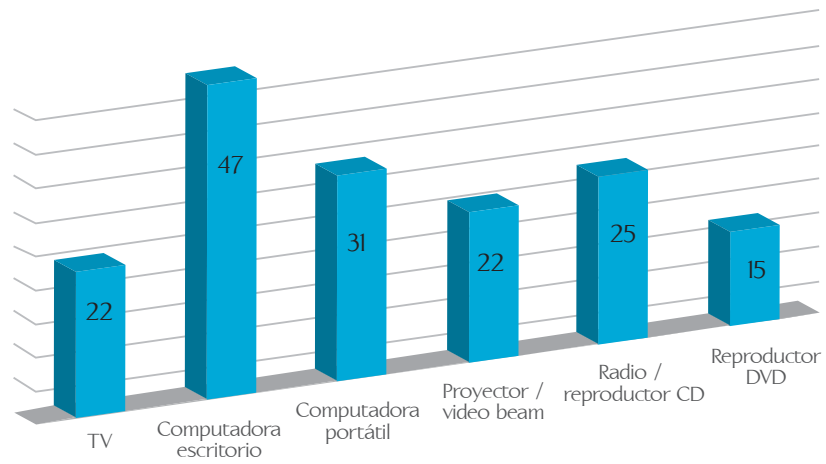


Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

En cuanto al acceso a equipos y recursos tecnológicos en los CER, las computadoras y el radio-reproductor de CD, se destacan como los bienes patrimoniales más disponibles.

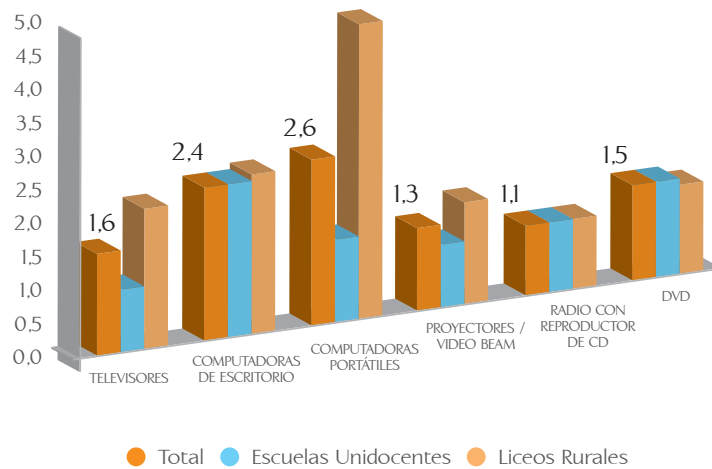
Para todos los bienes considerados, la condición suele ser mejor en los liceos rurales. En este sentido, el equipamiento de las telesecundarias, de las que procede esta modalidad, explica esta mejor condición. En cuanto al promedio de acceso a equipos, entre quienes declaran disponibilidad, se observa una importante diferencia en el número de computadoras portátiles entre los liceos rurales y las escuelas unidocentes.

**Gráfico 7**  
Proporción de equipos y recursos tecnológicos disponibles



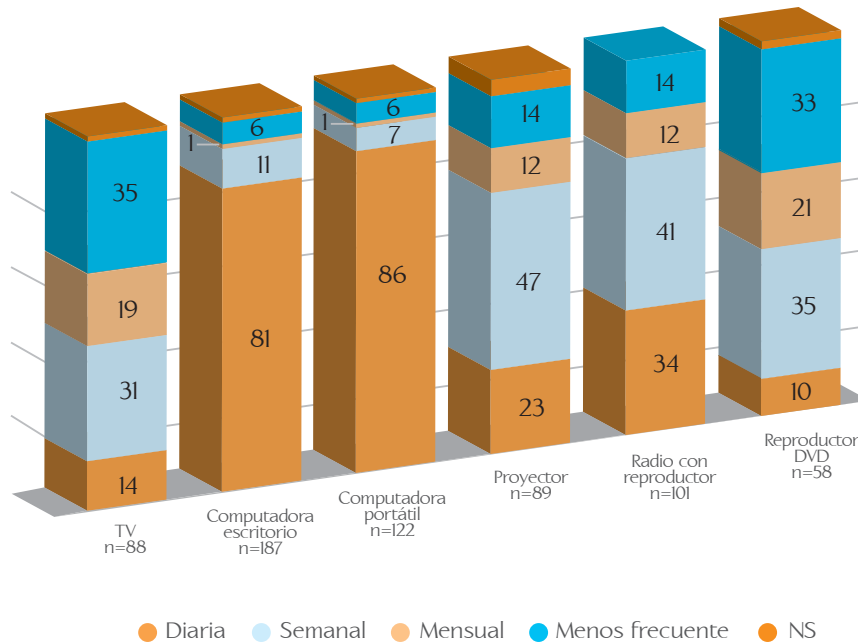
Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

**Gráfico 8**  
Promedio de aparatos disponibles, según modalidad



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

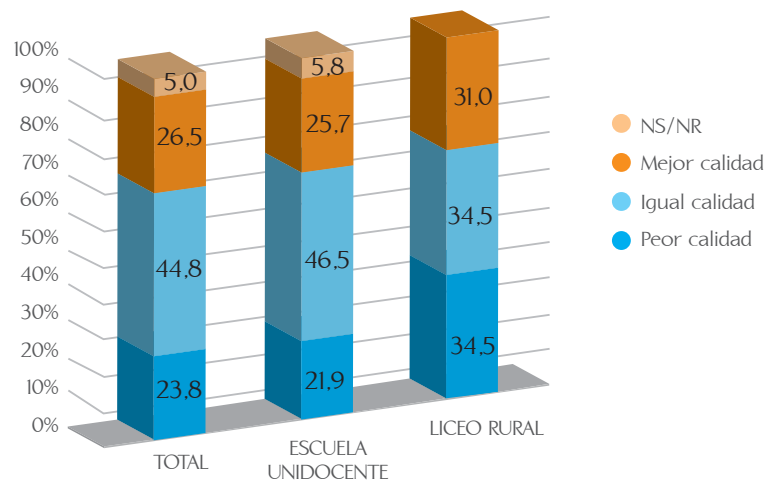
**Gráfico 9**  
Periodicidad del uso de los aparatos disponibles  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Para las dos modalidades, en materia de calidad de la educación impartida en los CER y considerando como criterios de comparación los recursos técnicos y didácticos, así como la atención individualizada, el 45% de los directores califica como de igual la calidad de la educación de estos establecimientos en comparación con otras instituciones. En este caso de nuevo hay una excepción en Heredia, donde el 53% de los encuestados considera que la calidad educativa de los CER es más baja. También destaca entre los directores de liceos rurales una valoración negativa de la calidad más pronunciada, que en el caso de las escuelas unidocentes.

**Gráfico 10**  
Valoración comparativa de la calidad educativa con respecto  
a otras instituciones educativas, según modalidad  
Porcentajes

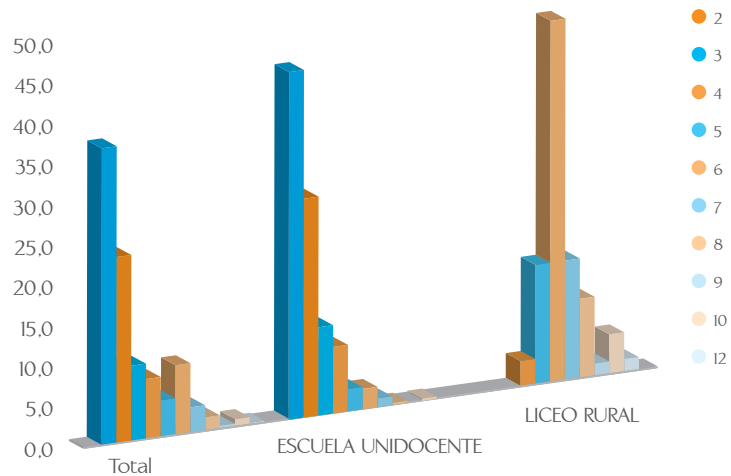


Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

## 1.2. Perfil de los docentes

En total el 38% de los CER dispone de un único funcionario, sin embargo la cantidad de personal puede variar en virtud de la naturaleza de las modalidades educativas. En este sentido, mientras que el 45% de las escuelas unidocentes tienen un único docente, un 47% de los liceos rurales, disponen de una media de seis funcionarios por establecimiento. Así, en promedio, el número de funcionarios es 2,8 en los CER; 2.1 en las escuelas unidocentes y 6,5 en los liceos rurales.

**Gráfico 11**  
Número de personas que trabajan en los CER, según modalidad  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

En relación con el personal docente de los CER, el Cuadro 1 presenta la desagregación por modalidad, género, tipo de nombramiento y antigüedad del docente, donde se destaca el mayor peso de las mujeres, así como la situación de interinidad de los docentes con menor antigüedad laboral, especialmente en los liceos rurales.

Sobre las prácticas pedagógicas que se utilizan en las instituciones educativas, los directores de los CER reportaron que el personal docente emplea con mayor frecuencia la exposición magistral y los trabajos extra clase, mientras que contar con un invitado especial u organizar excursiones, son prácticas formativas menos utilizadas.

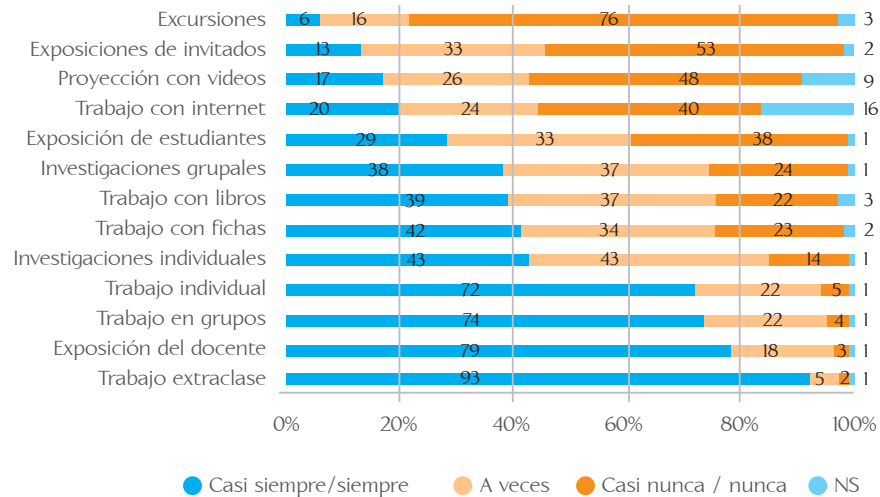


**Cuadro 1:**  
Características básicas del perfil de la planta docente

	Total	Escuelas unidocentes	Liceos rurales
CER	400	342	58
<b>Personal</b>	<b>913</b>	<b>621</b>	<b>292</b>
Femenino	59,5	66,2	45,2
Masculino	40,5	33,8	54,8
Nombramiento del personal			
Interino	78,6	68,6	100,0
Propiedad	21,4	31,4	0,0
Años de servicio			
1	18,4	15,3	25,0
2 a 5	37,0	32,7	46,2
6 a 9	18,1	16,7	20,9
10 a 19	18,1	23,2	7,2
20 ó más	8,4	12,1	0,7
Naturaleza del puesto			
Permanente	66,8	52,5	97,3
Itinerante	32,4	46,4	2,7

Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

**Gráfico 12**  
Frecuencia de prácticas pedagógicas más empleadas por los docentes  
Porcentajes



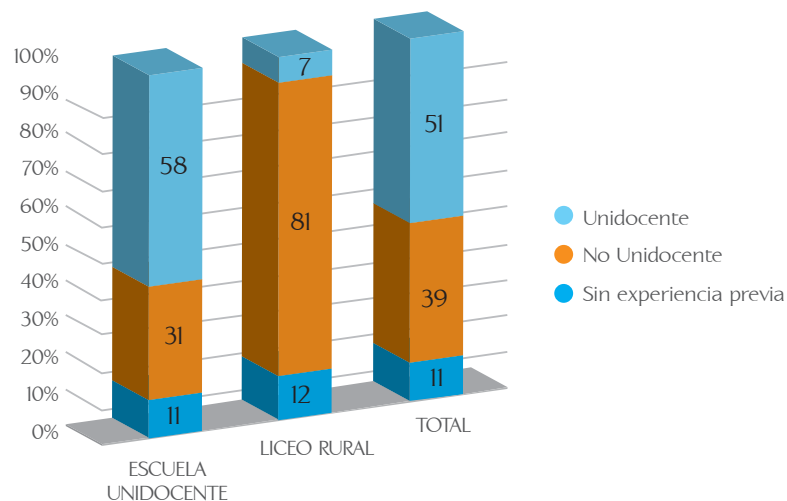
Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

### 1.3. Perfil de los directores y necesidades de capacitación

En relación con la naturaleza del puesto de quienes dirigen los centros educativos rurales, se exhibe una paridad entre las personas propietarias de su plaza y aquellas cuyo nombramiento es interino. Sin embargo, en los liceos rurales, nueve de cada 10 directores son interinos, lo cual posiblemente guarda relación con el hecho de que los liceos rurales son de reciente fundación. Con relación a la equidad de género, en el 58% de los CER la dirección de la institución está a cargo de mujeres, mientras que el predominio femenino es menor en los liceos rurales, pues seis de cada 10 directores son varones. Con relación a la edad de quienes dirigen los establecimientos educativos, el 55% superan los 40 años de edad. Los nombramientos en propiedad de directores son más frecuentes en San José, Alajuela y Guanacaste.

Un aspecto interesante de destacar es que en las EU, 6 de cada diez personas con cargos directores tiene experiencia previa en el ámbito de la educación multigrado. Para el conjunto de los CER, el porcentaje de quienes dirigen sin haber tenido una experiencia previa en la educación unidocente ronda la mitad de los casos, dato afectado por más de 9 de cada diez personas dirigiendo LR que no tuvieron experiencia unidocente. La menor proporción de directores con experiencia unidocente se ubica en Cartago y Limón.

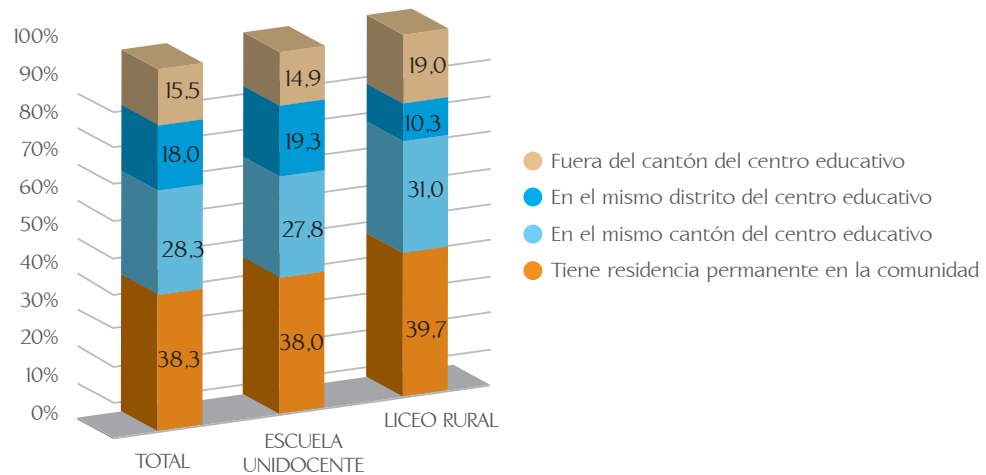
**Gráfico 13**  
Experiencia previa en educación unidocente por parte de los directores, según modalidad



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Con relación a lugar de residencia, el 56% de directores de los CER viven en el mismo distrito o en la misma comunidad donde se ubica la institución educativa, situación que merece ser destacada, puesto que esta condición es un factor importante para generar arraigo e identificación.

**Gráfico 14**  
Lugar de residencia de los directores de los CER, según modalidad



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Ante la pregunta ¿Recientemente, ha tenido la oportunidad de recibir capacitación profesional adecuada para el desarrollo de sus funciones en escuela unidocente o liceo rural? el 47% de los directores de los CER contestaron afirmativamente. El Gráfico 16 resume los requerimientos de capacitación expresados por estos funcionarios, destacando la formación sobre lo administrativo o de gestión, como la demanda más importante para quienes están a cargo de los establecimientos educativos.

**Gráfico 15**  
Demandas de Capacitación de directores de los CER



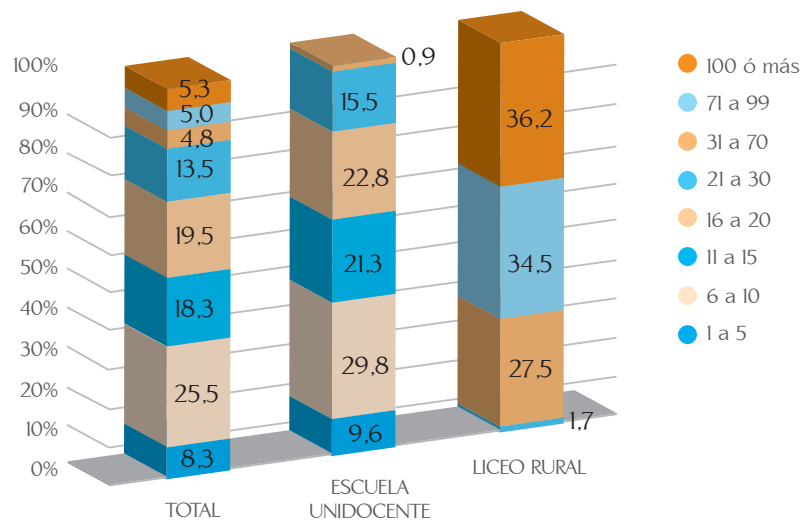
Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

## 1.4. Perfil del estudiantado

En las instituciones donde se llevó a cabo la investigación, se atiende a un total de 9.664 estudiantes. El promedio de estudiantes por centro educativo es 24,2, desagregado de la siguiente manera: 13,6 atendidos en escuelas unidocentes y 86,2 en liceos rurales. Cabe destacar que mientras el 71% de los liceos rurales cuentan con más de 70 estudiantes, el 60% de las escuelas unidocentes tienen menos de 15. De ellas, cerca del 10% atiende a menos de cinco estudiantes.

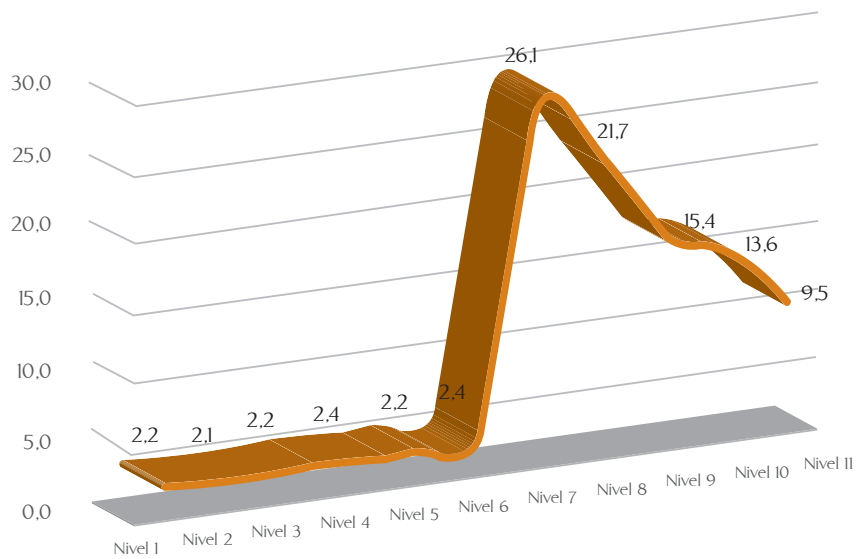
Respecto al promedio de estudiantes por nivel, el Gráfico 17 muestra la diferencia intrínseca entre ambos modelos. Mientras un modelo (más cercano al lugar de residencia) ofrece educación multigrado, atiende a menos estudiantes y cuenta con un docente para todas las materias y niveles, el otro modelo (más alejado del hogar) presta servicios educativos monogrado, atiende a muchos más estudiantes por aula y cuenta con un docente por materia. La diferencia entre los dos modelos guarda relación con las dificultades que presentan algunos estudiantes en su tránsito de la escuela unidocente al liceo rural. Más aún, esta transición, es posiblemente una de las raíces de la deserción escolar en secundaria, que según las cifras, pierde un cuarta parte de los estudiantes en los dos primeros años de secundaria y cerca de dos terceras partes hacia el final de IV ciclo.

**Gráfico 16**  
Porcentaje de población escolar atendida, según modalidad



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

**Gráfico 17**  
Promedio de estudiantes por nivel, según modalidad?



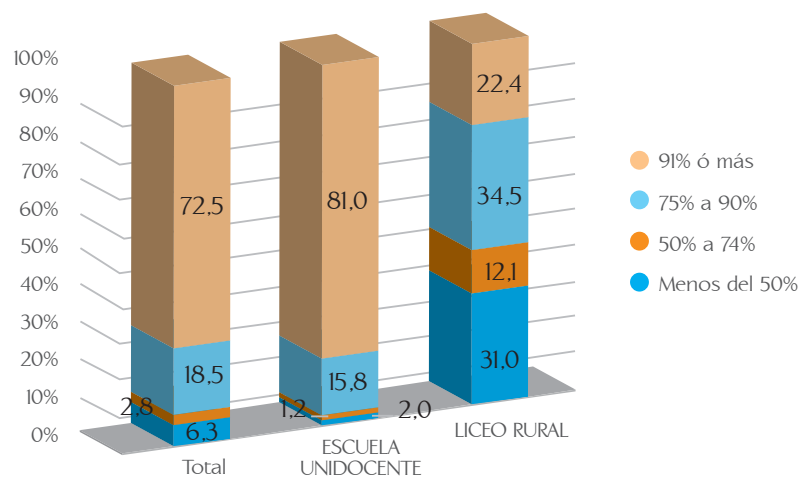
Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Con relación a la cantidad de alumnos por nivel, los directores de escuelas unidocentes reportan un promedio de 7,5 por cada 10 alumnos que completan la primaria y continúan estudiando. Mientras que los directores de liceos rurales señalan que el número de estudiantes que inicia secundaria es de 6,4 por cada 10 alumnos. Esta variación remite a una distorsión entre los datos duros, como las cifras de matrícula que reporta el MEP y los datos registrados por los directores, lo cual debe ser analizado en mayor profundidad para que sea objeto de diálogo entre autoridades y directores.

En cuanto a la población estudiantil en situación de discapacidad, los directores registran 112 casos en escuelas unidocentes y 15 casos en liceos rurales. Respecto a la cobertura de los programas de equidad en la educación, nueve de cada 10 escuelas unidocentes reportan estudiantes beneficiarios del Fondo Nacional de Becas (FONABE) y lo mismo acontece en liceos rurales, respecto al programa Avancemos. En términos absolutos, la encuesta determinó la presencia de 2.378 beneficiarios de Avancemos en liceos rurales y 2.353 estudiantes becados por FONABE, en escuelas unidocentes.

En materia de promoción, durante el 2010 el promedio alcanzó un 90.3%. Sin embargo, cabe señalar las diferencias registradas entre las escuelas unidocentes, con una aprobación del 95%, versus el 62% de estudiantes que aprobaron en los liceos rurales. Como se observa en el gráfico, mientras solo el 2% de los directores de escuelas unidocentes reportaron rendimientos menores al 50%, esa proporción subió al 31% en el caso de los liceos rurales.

**Gráfico 18**  
Porcentajes de promoción académica reportada por directores en el 2010, según modalidad

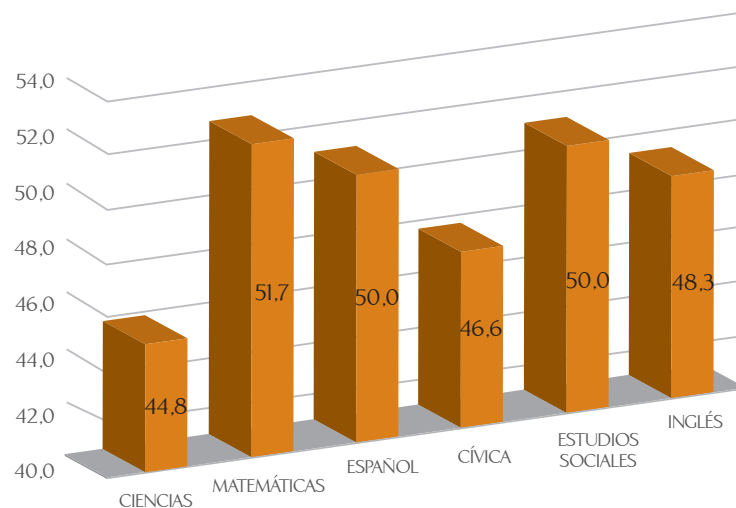


Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Con relación al número de estudiantes que culmina el ciclo de secundaria, uno de cada tres directores se muestra muy satisfecho con la promoción académica.

Ahora bien, en relación con las pruebas nacionales, el rendimiento indicado es menos satisfactorio, pues seis de cada diez directores de liceos rurales expresaron su inconformidad. En el Gráfico 19 se muestra el desempeño de los estudiantes de liceos rurales en las pruebas nacionales, de acuerdo con las respuestas de los directores a la pregunta sobre el número de alumnos que aprobaron estas pruebas por materia. En los extremos la materia con mayor aprobación relativa es ciencias, donde 45% de los liceos rurales reportaron aprobación inferior al 50%. En contraste, en matemáticas el 52% de los liceos rurales reportaron que al menos del 50% aprobó las pruebas nacionales.

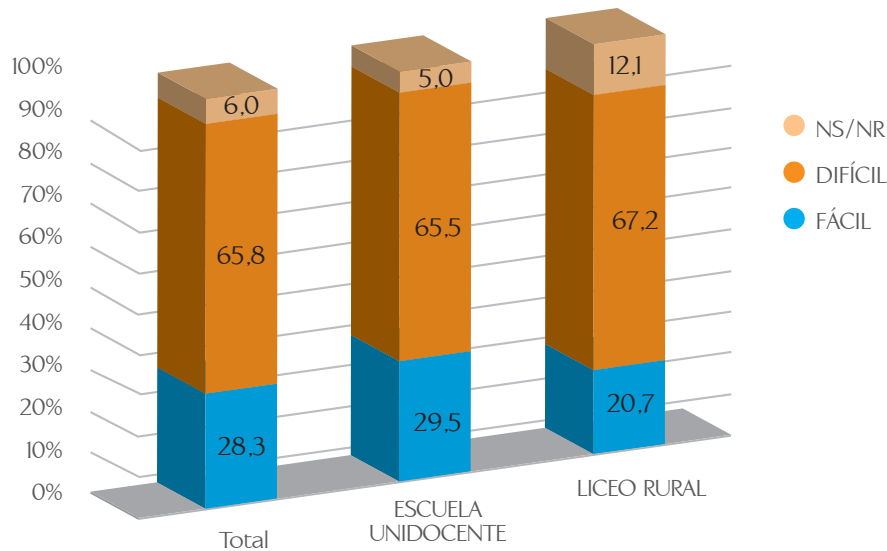
**Gráfico 19**  
Porcentaje de estudiantes que aprueban los exámenes nacionales,  
por materia y según modalidad



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Como se aprecia en el Gráfico 20, dos de cada tres directores comparten la opinión acerca de la dificultad que existe en la transición de primaria a secundaria. Sin embargo, llama la atención que más directores de escuelas unidocentes consideran este tránsito como fácil, mientras que una proporción importante de directores de liceos rurales, dijo no saber.

**Gráfico 20**  
Valoración del tránsito de la primaria a la secundaria, según modalidad  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Entre los factores determinantes para que este tránsito sea considerado como difícil, se señalan los siguientes:

La dificultad de adaptarse a un mayor número de materias y de profesores, es la principal razón.

- En segundo lugar se ubica la dificultad de transportarse y los idiomas.
- En tercer lugar se menciona la falta de recursos económicos y la dificultad de adaptarse a masas de compañeros.
- En cuarto lugar, la falta de apoyo de los padres, junto con la reducción la atención individualizada, que se brinda en la escuela unidocente.

Otros aspectos del rendimiento académico y del perfil de la población estudiantil a destacar, son los siguientes:

- En el 2011, seis de cada 10 CER, no registran estudiantes repitentes.
- En los liceos rurales es más común adelantar materias, pues se registró que 316 estudiantes realizan esta práctica.

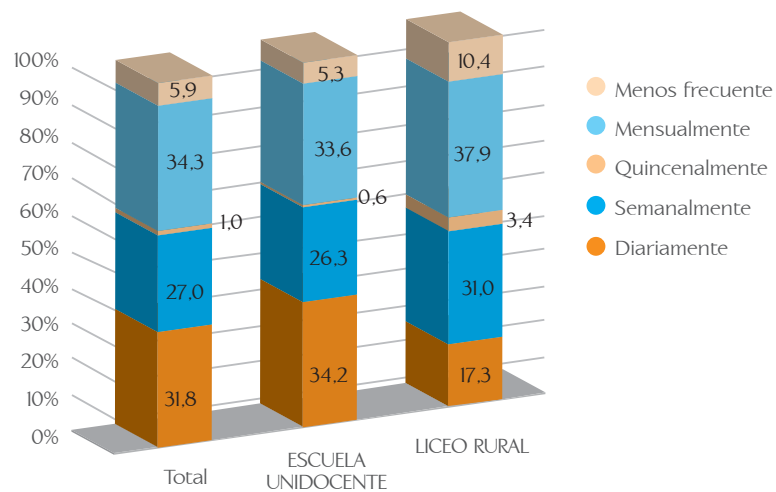


- En dos de cada 10 CER, se reporta una gran deserción, para un total de 349 estudiantes.
- En el 2011, en cuatro de cada 10 CER, se reporta salida de estudiantes.

## 1.5. Gestión escolar: organización y toma de decisiones

En relación con la frecuencia en la planificación de las prácticas pedagógicas, en el 58% de los CER se señala que esta práctica es semanal o diaria. La planificación diaria es menor en los liceos rurales.

**Gráfico 21**  
Frecuencia de la planificación pedagógica, según modalidad  
Porcentajes

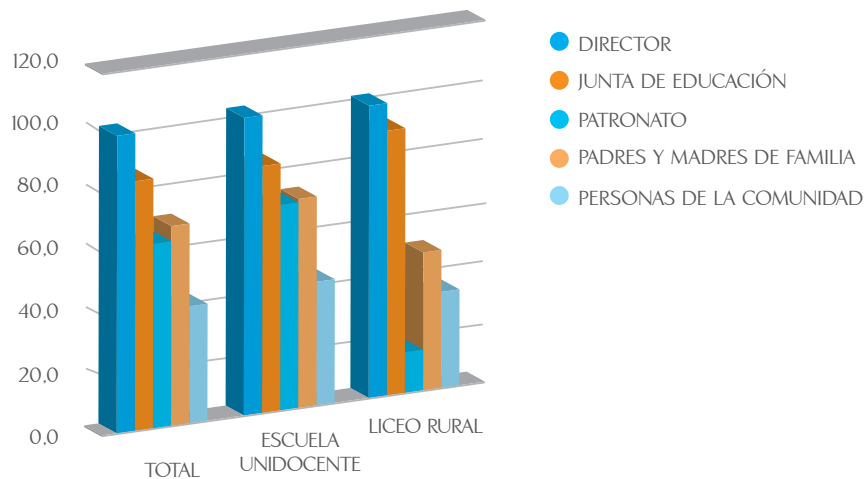


Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

Aunque los directores son los actores clave en la elaboración de los planes institucionales, también cuentan con el apoyo de otras personas de la comunidad educativa. En general se destaca que el apoyo de padres, madres de familia y patronatos es bastante más reconocido en las escuelas unidocentes que en los liceos rurales. Sin embargo, para las dos modalidades, el vínculo comunitario tiende a ser igualmente bajo.

**Gráfico 22**

Proporción de personas involucradas en la elaboración del Plan institucional, según modalidad



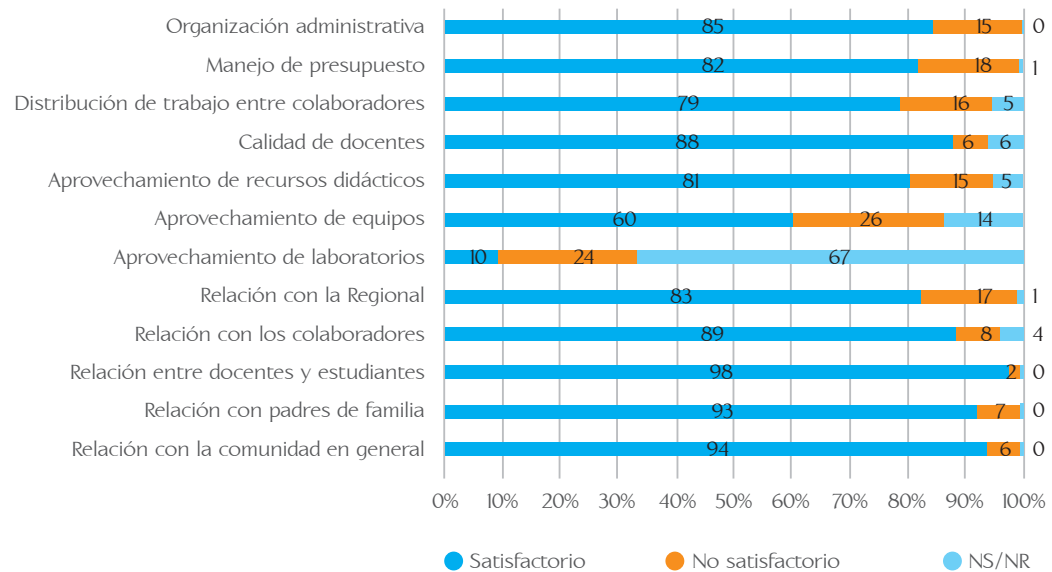
Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

La mayoría de los directores de los CER evalúan su gestión como ‘satisfactoria’ o ‘muy satisfactoria’. La calificación de los aspectos específicos de la gestión se ilustra en el gráfico 23, destacando el tema de las relaciones con la comunidad educativa, como los mejor evaluados.

Otros aspectos derivados de la consulta realizada a los directores de los CER, son los siguientes:

- El 82% de los directores señala el haber recibido lineamientos para el desarrollo de los procesos administrativos.
- Participación en la gestión de beneficios para la población escolar (becas, comedor, transporte).
- La aplicación de la normativa de control interno.
- La inspección o supervisión escolar, en promedio realiza dos visitas al año a escuelas unidocentes y 2,6 a liceos rurales. Más de la mitad de los directores de los CER califican tales visitas como ‘muy útiles’, particularmente para los liceos rurales y en Cartago.

**Gráfico 23**  
Valoración de los aspectos de la dinámica del Centro Educativo  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.

- Los centros educativos en Cartago y Guanacaste tienden a establecer más relaciones con otros centros en la zona.
- El 20% de los CER no identifica un riesgo ambiental.
- El 42% de los CER no identifica un riesgo de seguridad pública.
- Las medidas más frecuentes para atender los riesgos a que están expuestos los CER, consisten en la elaboración de planes de emergencia y en la realización de talleres o charlas comunales.

Finalmente, ante la pregunta sobre ¿cómo podrían enriquecerse los programas nacionales a partir de lo rural y de su identidad cultural? los directores tanto en las escuelas unidocentes como en los liceos rurales, coincidieron en afirmar que la adaptación de los programas de estudio a las especificidades locales y comunitarias, es el factor más determinante.

**Gráfico 24**  
Recomendaciones para mejorar los programas nacionales  
de primaria y secundaria  
Porcentajes



Fuente: Socioanálisis AL, Encuesta Nacional de CER. 2011.



# 2

## **ESTUDIO DE CASOS:**

una aproximación cualitativa a los CER

En este capítulo, se realiza la caracterización de los centros educativos rurales visitados, desagregando los hallazgos tanto para las escuelas unidocentes como para los liceos rurales. A partir de este ejercicio y del análisis de la información recopilada, se subrayan los aspectos más sobresalientes de la investigación.

El estudio de caso comienza con la presentación de la Bitácora de los CER visitados, según el orden en que se desarrolló el proceso y teniendo en cuenta el grado de dificultad para el acceso al establecimiento educativo. Las variables de análisis para las dos modalidades se relacionan con: la infraestructura; el personal docente; el modelo pedagógico y trabajo de aula; recursos didácticos y tecnologías educativas; estudiantes; relación con otras instancias del Ministerio de Educación y relaciones con la comunidad.

## 2.1 Bitácora: CER visitados

Tabla 1. Listado de CER visitados

N.º	Fecha	Centro educativo	Ubicación geográfica	Personas entrevistadas	Grado de dificultad en el acceso
01	19-08-11	Escuela La Palma	San José. Mora. Piedras Negras.	Docente: César Espinoza.	Medio
02	19-08-11	Escuela Luis Monge Madrigal	San José. Mora. Picagres	Docente: Alejandro Vargas.	Medio
03	19-08-11	Liceo Rural Picagres de Mora	San José. Mora. Picagres.	Director: Jesús Morales.	Medio
04	26-08-11	Escuela Palmital Sur	Cartago. El Guarco. San Isidro.	Docente: Alexander Madrigal.	Bajo
05	26-08-11	Escuela La Paz	Cartago. El Guarco. San Isidro.	Docente: Marlen Madrigal.	Bajo
06	26-08-11	Liceo Rural La Luchita	Cartago. El Guarco. San Isidro.	Director: Álvaro Valverde.	Medio
07	28-09-11	Escuela El Achiote	Heredia. Sarapiquí. Llanuras del Gaspar.	Docente: Lidieth Soto. Grupo de estudiantes.	Alto
08	28-09-11	Escuela Fátima	Heredia. Sarapiquí. Llanuras del Gaspar.	Docente: Flora Montenegro	Alto
09	28-09-11	Liceo Rural La Aldea	Heredia. Sarapiquí. Puerto Viejo.	Profesor de ciencias: José Manuel Vargas. Grupo de estudiantes.	Alto
10	28-09-11	Escuela Pueblo Nuevo	Limón. Pococí. Rita	Docente: Jimmy Peraza. Madre de Familia. Estudiante mujer de cuarto grado.	Alto
11	29-09-11	Escuela Zurquí	Limón. Guácimo. Guácimo.	Grupo de estudiantes. Docente: Jeffrey Canales. Dos madres de familia.	Alto
12	29-09-11	Escuela Las Colinas	Limón. Guácimo. Guácimo.	Docente de preescolar: Karol Navarro. Cocinera.	Alto

N.º	Fecha	Centro educativo	Ubicación geográfica	Personas entrevistadas	Grado de dificultad en el acceso
13	29-09-11	Liceo Rural Cartagena	Limón. Guácimo. Río Jiménez.	Director: Fabricio Vargas. Profesor de Ciencias: Roylan Ramírez. 3 estudiantes: 1 hombre y 2 mujeres, de octavo año.	Bajo
14	04-10-11	Escuela El Paraíso	Alajuela. San Carlos. Pocosol.	Docente: Mabys Bogantes. Grupo de estudiantes.	Medio
15	04-10-11	Escuela Las Brisas	Alajuela. San Carlos. Pocosol.	Docente: Henry Angulo. Grupo de estudiantes.	Medio
16	04-10-11	Liceo Rural Juanilama	Alajuela. San Carlos. Pocosol.	Directora y profesora de Matemáticas: Ivania Rodríguez. Cuatro profesores: Español, Estudios Sociales y Cívica, Ciencias e Inglés.	Medio
17	05-10-11	Escuela San Miguel	Alajuela. Upala. Aguas Claras.	Docente: Ligia Ureña. Grupo de estudiantes.	Alto
18	05-10-11	Escuela Los Ángeles	Alajuela. Upala. Aguas Claras.	Docente: Gerardina Durán. Grupo de estudiantes.	Alto
19	05-10-11	Liceo Rural El Porvenir	Alajuela. Upala. Aguas Claras	Profesor de Español: Juan Carlos Arias Directora: Sonia Arana. Dos miembros de la Junta de Educación	Alto
20	18-10-11	Liceo Rural Belén	Guanacaste. Nicoya. Belén de Nosarita.	Director: Luis Rodolfo Orozco. Profesor de Matemáticas: Johnny Castro.	Bajo
21	18-10-11	Escuela Cuesta Grande	Guanacaste. Nicoya. Belén de Nosarita.	Docente: Rosibel García	Medio
22	18-10-11	Liceo Rural Sámara	Guanacaste. Nicoya. Sámara.	Director: Eduardo Vargas. Profesor de Matemáticas: Warner Mora. Estudiantes mujeres de octavo y décimo años.	Bajo
23	19-10-11	Escuela Terciopelo	Guanacaste. Nicoya. Sámara.	Docente: Mayra Mora. Grupo de estudiantes.	Bajo
24	19-10-11	Escuela San Ramón	Guanacaste. Nicoya. Belén de Nosarita.	Docente: Fabiola Suárez.	Bajo
25	31-10-11	Liceo Rural Santa Eduviges	Puntarenas. Buenos Aires. Buenos Aires.	Director: Roberto Muñoz. Profesor de Ciencias: Carlos Gonzáles. Madre de familia y cocinera: María Cecilia Cascante. Estudiantes.	Alto
26	31-10-11	Escuela Paso Real	Puntarenas. Buenos Aires. Potrero Grande.	Docente: Lucinda Figueroa. Padre de familia.	Alto
27	31-10-11	Liceo Rural Yimba Caj	Puntarenas. Buenos Aires. Boruca.	Directora: Damaris Fuentes. Profesor de Ciencias: Carlos Delgado.	Alto
28	01-11-11	Escuela La Palma	Puntarenas. Osa. Palmar.	Docente: Aura Forester. Grupo de estudiantes.	Alto

N.º	Fecha	Centro educativo	Ubicación geográfica	Personas entrevistadas	Grado de dificultad en el acceso
29	01-11-11	Escuela Finca 12	Puntarenas. Osa. Palmar.	Docente: María de los Ángeles Gómez.	Alto
30	01-11-11	Liceo Rural Boca de Sierpe	Puntarenas. Osa. Sierpe.	Directora: Wendy Lalouche Profesor de Matemáticas: Víctor Guadamuz. Docente de Ciencias: Marta Tenorio.	Alto
31	02-11-11	Liceo Rural El Jardín	San José. Pérez Zeledón. Páramo.	Director Ignacio Monge	Medio

## 2.2. Escuelas unidocentes

Las escuelas unidocentes son instituciones que atienden las necesidades educativas de niños y niñas que cursan los ciclos I y II, en comunidades en las que el número de alumnos para estos ciclos no supera los 30 estudiantes. Funcionan en un ambiente multigrado, bajo la responsabilidad de un único docente, quien además de atender los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los niveles, también realiza las labores de gestión integral de la institución.

Las escuelas unidocentes visitadas son centros educativos consolidados, puesto que ninguno de ellos está iniciando como institución o se encuentra en proceso de construcción -a pesar de que este tipo de procesos nunca termina. Lo anterior les permite tener una infraestructura definida, lo mismo que una cierta cantidad de recursos humanos, didácticos y financieros disponibles (estos últimos son escasos) y una organización social en torno a la escuela, bien determinada.

La información recopilada en las visitas a estos centros educativos, permitió realizar la siguiente caracterización, atendiendo a las variables de análisis definidas para la dimensión cualitativa.

### 2.2.1. Infraestructura

Las condiciones de la infraestructura se asemejan mucho a las condiciones del entorno próximo: en comunidades con muy bajos recursos, las escuelas unidocentes presentan grandes carencias, pero igualmente, en comunidades mejor dotadas de recursos estos establecimientos cuentan con mejores condiciones. Así, hay escuelas muy bien cuidadas, con sus paredes pintadas y limpias, pisos brillantes, pupitres bonitos, servicios sanitarios recién construidos y limpios,



murales, macetas y otras decoraciones apropiadas para este tipo de lugares, así como zonas verdes con buen mantenimiento. Sin embargo, también hay centros educativos que tienen serios problemas de infraestructura, tales como cielo raso en mal estado, paredes despintadas y con grietas, servicios sanitarios con las piezas quebradas y fuera de su lugar, amontonamiento de artículos escolares por falta de espacio para almacenarlos, aulas con mala ventilación, espacios de trabajo sin una apropiada luz natural y carencia de servicios como luz eléctrica (Escuela Fátima, Sarapiquí) y agua potable (Escuela El Achiote, Sarapiquí, Escuela El Paraíso, San Carlos, Escuela Pueblo Nuevo, Pococí).

Aunque históricamente el país se ha caracterizado por el cuidado que presta al servicio de agua potable, es notorio que en una muestra relativamente pequeña de centros educativos, algunos carezcan de este servicio básico, aspecto que además tiene implicaciones para la salud y para la calidad de vida de la población. Por la gravedad de este aspecto, los centros educativos que presentan esta situación, se han reportado ante el Ministerio, para que esta entidad tome las medidas pertinentes. Es preciso aclarar que no se registran todos los casos de centros educativos con carencias de infraestructura, puesto que en este estudio se visitaron las instituciones que conforman el universo muestral, definido en la primera parte del documento.

Por otro lado, cabe resaltar que la mayoría de las escuelas unidocentes cuentan con amplias zonas verdes, las que se aprovechan para la recreación de los alumnos, para hacer jardines o para sembrar grandes árboles que aporten sombra. Estas zonas verdes son aprovechadas por niños y niñas durante los recreos tanto para el juego como para los deportes como el fútbol, “jugar bate” y hacer rondas.

El cercado de las escuelas unidocentes, es uno de los aspectos que se ha considerado más importante por parte de los responsables de la mismas, en tanto previene el ingreso de animales, como vacas y caballos, que pueden ocasionar daños considerables, al tiempo que protege contra el vandalismo. Casi todas las escuelas cuentan con portones y cercas de algún tipo, ya sea alambre, malla o un cercado natural hecho con plantas. Se encontró que algunas escuelas estaban cerradas con candado por la seguridad de los estudiantes, mientras que principalmente las más alejadas, se encontraban abiertas, por lo que era posible ingresar directamente hasta el aula, sin tener que anunciarse desde el portón.

Una situación que se presenta en algunas escuelas unidocentes es la falta de titulación del terreno en el que se encuentra la planta física de la institución.

En algunos casos la escuela se encuentra ubicada en una finca de propiedad privada o su terreno fue donado con anterioridad, sin que se hayan realizado todavía los trámites formales. Esta condición irregular impide que estas escuelas puedan calificar para el financiamiento de mejoras en su planta física, lo que reduce las posibilidades de un mantenimiento adecuado para evitar el deterioro de las mismas.

Hay que recordar que las comunidades desempeñan un papel importante en el estado de la infraestructura escolar, pues son los padres y las madres quienes pueden vigilar diariamente el estado de las paredes, las canoas y las zonas verdes, ya que son sus hijos e hijas quienes sufren las consecuencias del deterioro. Por ello, ciertos factores sociales y comunales están directamente asociados con el estado de la planta física de la escuela, entre ellos, las condiciones de vida de los miembros de la comunidad, sus capacidades organizativas y el valor que otorgan a la educación de sus hijos, todo lo cual, en alguna medida, depende del nivel educativo de la comunidad.

La importancia de la infraestructura escolar es innegable desde el punto de vista pedagógico y, es además, un criterio de calidad educativa ampliamente reconocido. Los niños y niñas de las escuelas unidocentes merecen un lugar digno para crecer, integralmente, lo cual abarca lo cognoscitivo, afectivo y social. De ahí que los esfuerzos por el mejoramiento de las escuelas unidocentes deben buscar alcanzar el óptimo estado del edificio escolar, lugar en el que los niños y niñas pasan gran parte de su tiempo.

### 2.2.2. Personal docente

En general los maestros se preocupan por estudiar y alcanzar mayores niveles de formación, con lo cual logran ascensos importantes en el régimen de carrera docente del MEP. Esto ocurre también con los unidocentes, de ahí que la mayoría de los docentes visitados tienen dos y tres títulos, generalmente licenciaturas y en menor cantidad maestrías. Por lo general, estos títulos han sido obtenidos en universidades privadas, lo cual era de esperarse, debido a que en los últimos años en las zonas rurales han proliferado los centros de educación superior de las universidades.

Un gran avance, logrado por parte del MEP, de las universidades, de las asociaciones gremiales y de los mismos docentes, es el cambio que ocurrió en las últimas décadas, mediante el cual los unidocentes dejaron de ser “bachilleres de colegio” sin formación docente, para convertirse en profesionales de la

educación, lo cual es un estándar de calidad ampliamente reconocido. Esta transformación significativa permite afirmar que los unidocentes son maestras y maestros tan calificados como los que laboran en las escuelas urbanas.

Es importante señalar, que alcanzar estos títulos requiere voluntad, persistencia, sacrificio económico y mucho esfuerzo, puesto que los docentes que estudian pagan sus estudios y además dedican su tiempo libre a estudiar (noches, sábados y domingos), por lo que es importante reconocer el valor de este logro. Aunque evaluar la calidad de los procesos formativos que han cursado los unidocentes excede el alcance de este trabajo, no cabe duda que para una sociedad contar con educadores que tengan grado universitario y por ello una base considerable de estudios, es un factor importante, pues aumenta las posibilidades de lograr un mejor aprovechamiento de otras oportunidades formativas.

No obstante, en la actualidad es bien sabido que la formación requerida para contar con un título profesional es insuficiente para desempeñarse laboralmente de manera óptima. Lo anterior está respaldado por los postulados de la educación permanente, que destacan la necesidad de actualización constante, acorde con la cantidad, calidad y velocidad de los cambios de esta era, cambios que impactan todas las dimensiones de la vida cotidiana y de los procesos sociales.

En el contexto actual, es evidente que los docentes necesitan desarrollar habilidades para manejar y aprovechar de mejor manera los nuevos recursos tecnológicos disponibles, que impactan los ámbitos escolares y comunitarios de las poblaciones rurales. Para el caso de las escuelas unidocentes, se hace necesario que maestros y maestras tengan las habilidades y conocimientos para enlazar estos procesos con las características propias de sus instituciones educativas, así como con las variables de su contexto.

A este respecto, las competencias en el uso de los nuevos recursos tecnológicos para el aprendizaje, que se observaron entre los unidocentes visitados, oscilan entre “nada” y “un poco”. En ningún caso se observó claridad sobre cómo lograr el máximo provecho de las computadoras que en un futuro estarán presentes en las escuelas unidocentes. Lo que es peor, es que este aspecto ni siquiera se considera una preocupación relevante entre los docentes. Por las entrevistas, las y los educadores desean tener más computadoras en la escuela porque saben que este recurso facilita su búsqueda de información y les proporciona diversas ideas y actividades para apoyar el proceso de los estudiantes, con fines de aprendizaje. Sin embargo, no hay mayor profundidad en sus reflexiones y comentarios.

Por otro lado, vale mencionar que las actividades que realiza el unidocente, tanto en la escuela y como en la comunidad, son de diversa naturaleza, pues no sólo comprenden los procesos de aprendizaje de todos los grados de primero a sexto, sino que también incluyen todas las asignaturas y (cuando sus habilidades lo permiten) las denominadas “materias especiales” tales como música, inglés y educación física.

En este sentido, si bien la docencia es la función básica asignada al maestro en términos formales, hay otras actividades que cumplen un papel importante en la vida escolar y comunitaria, que los unidocentes realizan como parte de su labor en la institución. Entre ellas, se pueden mencionar:

- Labores de gestión institucional, conocidas como “dirección” de la escuela, lo que incluye encargarse del “papeleo”, asumir la toma de decisiones sobre asuntos escolares, tramitar todo lo relativo a servicios estudiantiles como becas, alimentación y atención de otras situaciones que puedan afectar el desempeño escolar.
- Aseo y ornato del centro educativo, puesto que, generalmente en ellos no hay conserje.
- Preparación de alimentos para los niños. Esto solo se presenta en casos de emergencia, porque sí cuentan con cocineras.
- Acompañamiento y transporte a la escuela de aquellos estudiantes que tienen su lugar de residencia cerca de la institución.
- Apoyo tanto académico como emocional, para aquellos adolescentes que ya han salido de la escuela y que ocasionalmente visitan al docente.
- Establecimiento de vínculos con los padres y madres de familia.
- Recolección de fondos para la satisfacción de las necesidades urgentes del centro educativo.
- Canalización de acciones que permitan solucionar problemas particulares de los estudiantes de la escuela.
- Provisión temporal, con medios personales, de artículos, materiales, comestibles y otros requerimientos de la escuela, mientras se soluciona la situación por la vía formal.

Aunque parezca que algunas de estas actividades las realiza el docente por voluntad propia, hay que considerar que muchas veces este no tiene otra opción. Por ejemplo, cuando la situación es de naturaleza humanitaria y apela a sus sentimientos, el docente no puede rehusarse, lo mismo que en situaciones de urgencia, que requieren una actuación inmediata.

Cabe destacar que el desempeño de las funciones de gestión institucional, llamado por los unidocentes “dirección” y asociado generalmente con el “papeleo” que el funcionamiento de la escuela requiere, es un aspecto que causa molestia, pues los educadores lo consideran como un trabajo no pago, que demanda tiempo y esfuerzo, ya que una escuela unidocente exige igual cantidad de trabajo que en una escuela de mayor tamaño. Uno de los docentes afirma: *“para realizar las tareas docentes descuido las de dirección y si realizo las de dirección, descuido la docencia”*. Otro docente señala: *“Aquí, si uno no es el que limpia, barre, el que hace las planillas, el que va a ver el recibo de la luz, el que.....prácticamente uno hace todo”*. También se afirmó que *“La parte administrativa no la reconocen, a pesar de que tenemos que llevarla y no la reconocen ni económicamente y lo peor de todo, no la reconocen como trabajo como tal, porque para el ministerio nosotros somos meros docentes”*.

### 2.2.3. Modelo pedagógico y trabajo de aula

El modelo de escuela unidocente es fruto del trabajo de muchos años en Costa Rica y ha sido objeto de atención por parte del Ministerio de Educación, las universidades y las organizaciones nacionales e internacionales que se preocupan por la niñez y por la educación. Esto ha provocado que a través de los años el modelo se haya mejorado y consolidado, destacándose como una buena práctica que busca llevar la educación a los rincones más apartados del país.

En diversos escritos se han apuntado las bondades del modelo, haciendo hincapié en la oportunidad que ofrece para la interacción de niños y niñas de diferentes edades, para la colaboración y para el aprendizaje mutuo, en simultáneo con la aplicación de actividades acordes con la edad y el nivel educativo cursado. Al respecto, es ilustrativa la forma en que una de las unidocentes visitadas se expresa sobre el modelo: *“las escuelas unidocentes son espacios tan lindos para hacer cosas diferentes, son espacios únicos, creo yo, para organizar cosas diferentes porque tenés una mezcla única, niños de diferentes edades, niños con diferentes capacidades, niños donde lo que vos le enseñas será lo único que reciban porque no tienen posibilidades...”*

También se han puntualizado las debilidades que este modelo conlleva, tales como: las dificultades de acceso a materiales y recursos actualizados debido a la lejanía y la pobreza de las comunidades; la incomunicación que caracteriza las zonas en las que se encuentran estas escuelas; la brecha que existe entre las oportunidades de los niños que asisten a estas instituciones y aquellos

que estudian en mejores condiciones; la ausencia de materias denominadas “especiales” como las artes, la educación física y el inglés; así como las limitaciones que entraña la dependencia de una única persona para realizar todo el trabajo que implica el funcionamiento de un centro educativo. Todas las situaciones identificadas pueden ser corregidas, sino totalmente, al menos se pueden minimizar sus efectos negativos tomando medidas que las contrarresten. De ahí la importancia de hacer diagnósticos periódicos para monitorear la forma en que va evolucionando el funcionamiento de estos centros educativos.

En cuanto al trabajo de aula, la totalidad de los alumnos comparte un mismo salón de clases. Sin embargo, los niños y las niñas son agrupados de manera que aquellos que cursan un mismo nivel se encuentren cerca entre sí. Por una parte, esto facilita el uso del espacio, pues hace que una cierta zona del aula se dedique a un nivel determinado. Por otra parte, también facilita el trabajo del docente, pues cuando tiene que dar orientaciones a un nivel, puede hacerlo de manera pertinente en una sola área. Esta distribución también es de gran ayuda cuando los niños tienen que compartir los materiales, pues están suficientemente cerca para hacerlo sin mayores complicaciones. De esta manera, los integrantes de cada nivel se mantienen físicamente agrupados, ya sea para el trabajo individual o para el trabajo colectivo.

Por lo general todos los estudiantes trabajan sobre una misma materia, todos en ciencias, por ejemplo. Muchas veces también trabajan sobre un mismo tema, con gradaciones en la profundidad con que este se aborda. Sin embargo, los docentes refieren que muchas veces esto no es posible, pues no todos los temas se prestan para esta práctica.

Las instrucciones del trabajo a seguir en cada nivel se escriben en una parte de la pizarra o en una de las pizarras, pues algunas aulas cuentan con más de una. Las pizarras están divididas en cuadrantes debidamente identificados y en ellos se indican las tareas que los estudiantes deben completar y el material a utilizar. En ocasiones, esto es sustituido por fichas que se entregan a cada estudiante y que contienen toda la información de lo que debe hacer, aunque esta opción se encuentra con menor frecuencia. Sobre esta metodología, el recurso más utilizado son los materiales de la Editorial RH que publica una serie de libros para todas las materias y niveles, acompañados de texto, imágenes y ejercicios para ser desarrollados por el estudiantado, una vez se haya revisado el texto correspondiente.

Lo típico de una clase es ver a los niños agrupados por nivel, trabajando con un libro de texto, escribiendo en su cuaderno o en el mismo libro, con las

instrucciones anotadas en la pizarra, mientras el maestro rota de grupo en grupo para hacer seguimiento al trabajo que están realizando.

Además de las actividades por nivel, que son las que predominan, también se realizan actividades generales que involucran a toda la escuela. Por ejemplo, la oración inicial o el saludo de principio de clases se hacen de esta forma, lo mismo que el canto, la lectura de cuentos y las actividades deportivas y recreativas. Por otro lado, el tipo de actividades que más se utilizan son las tradicionales, las cuales incluso por sí mismas, pueden representar un poco de monotonía. Estas actividades son: buscar en el libro, leer, revisar las preguntas, contestar o responder a otro tipo de instrucción solicitada. Esta secuencia no resulta muy original y, en algunos casos, puede ser poco retadora, lo que exige que los unidocentes tengan una mayor inventiva, creatividad e iniciativa para impulsar actividades más novedosas y motivadoras. Aunque se utilice un libro en particular o se realicen las actividades que ahí se especifican, esto siempre podría complementarse con ideas y acciones que surjan de los mismos alumnos y que contribuyan a dinamizar más las clases.

A manera de ejemplo puede mencionarse el caso de la Escuela Pueblo Nuevo de La Rita, Pococí, Limón, cuyo maestro es sumamente inventivo y aplica la creatividad en el desarrollo de la pedagogía. En este caso, el docente lleva invitados a la clase y motiva a que los niños se expresen por medio del arte. También les pide que escriban canciones y él canta y toca la guitarra. Los alumnos también inventan cuentos. En una ocasión en que no contaban con libros de cuentos, los niños y niñas le dijeron: “Maestro inventémoslo” y así fue, entre todos lo inventaron. Además, desde que llegó a la escuela ha estado trabajando en una huerta y también tiene una zona donde ha sembrado árboles grandes.

Ahora los árboles están creciendo y dando frutos. Todo esto lo utiliza de manera pedagógica para las distintas materias. Por ejemplo, en ciencias puede explicar los procesos de las plantas y de otros seres orgánicos, con los árboles sembrados; en español, los alumnos reconocen, escriben y deletrean los nombres de las plantas; en matemáticas, los frutos sirven para hacer cálculos y mediciones, entre otras cosas. Una vez al año, este maestro lleva al salón a una bióloga del MINAET para que explique diversos procesos y problemáticas de su campo de estudio. También invita a una persona de la comunidad para que cuente a los alumnos la historia de su vida, y a cambio, los niños escriben una canción en honor a esta persona. Al momento de la visita, algunas actividades que estaban escritas en la pizarra de esta escuela, reflejan la creatividad y la iniciativa del docente: “Invente un texto de 5 renglones sobre.....”. “Invente un diálogo entre 2 personas sobre la importancia de los juegos tradicionales”.

Si bien, el papel del docente es determinante en lo relativo al desarrollo integral de los estudiantes, en algunos centros educativos se percibe apatía, lo cual es evidente en el docente y en todo lo que depende o está asociado con él o ella. En cambio, en otros lugares es notable el entusiasmo del docente, actitud que contagia a los alumnos, lo mismo que a madres y padres de familia. El talante del docente tiene también un impacto importante en las condiciones de la infraestructura, aseo y ornato, así como en la actitud del estudiantado, en sus producciones artísticas (pintura, canto, etc.), en la motivación de los padres y madres de familia y en otros aspectos de la vida escolar. Por estas razones, en la escuela unidocente es muy importante desarrollar el potencial del docente, puesto que este es un factor determinante para el éxito del modelo.

En cuanto a las labores de planeamiento y trabajo de aula, estas se organizan según se disponga en las instancias administrativas de las que forme parte la escuela unidocente. En este sentido, el rango va desde la total libertad, hasta la obligatoriedad de seguir con la planeación que se elabora desde la dirección regional o desde el circuito correspondiente. Algunos docentes manifiestan su incredulidad hacia los planeamientos generalizados, aduciendo que estos no atienden las necesidades y particularidades propias de las escuelas unidocentes. Otros defienden esta organización, señalando que facilita la labor docente y asegura cierta homogeneidad en el tratamiento de los temas. Este es un asunto importante, puesto que se trata de crear bases cognoscitivas en los alumnos, quienes las van a necesitar al momento de ingresar a un colegio, donde habrán estudiantes de otros centros educativos, con quienes tendrán que compartir y con quienes se les va a comparar.

Sobre este aspecto, una de las modalidades que se ha utilizado con bastante éxito es la creación de un comité regional de escuelas unidocentes, integrado por maestras y maestros conocedores de la realidad de estas instituciones. Este comité se encarga de elaborar plantillas para orientar el trabajo de los maestros, las cuales están organizadas alrededor de un tema y permiten una correlación horizontal y vertical que facilita la enseñanza y ayuda a solventar las debilidades que podrían presentar algunos unidocentes. El comité también elabora un banco de ítems, un manual para música, un manual para arte y una guía para las fórmulas que se piden a principio de año, de manera que todos los maestros cuenten con los insumos necesarios para asegurar un buen desempeño, inclusive en el manejo de la documentación administrativa.

En los casos en que se comparte el planeamiento, se presentan una variedad de situaciones que van, desde una gran satisfacción por el éxito logrado, hasta inconformidad total por la forma en que se desarrolla el proceso. Cuando se hace



referencia al éxito en el planteamiento, se alude a que este proceso, con todo el material requerido, se deja listo desde el mes de diciembre del año anterior. Esto contribuye en gran medida con la labor docente y con el aprendizaje del estudiantado. Por otro lado, cuando se mencionan objeciones al planteamiento, el tipo de aspectos señalados se relacionan con irregularidades, tales como: el trabajo lo hacen maestros de escuelas que no son unidocentes; el unidocente tiene que pagar por el planeamiento, por lo que se pueden producir faltas graves cuando el material llega tarde y el docente ha tenido que avanzar el trabajo de ciertos contenidos.

Dado que el presente trabajo abarcó también el estudio de los liceos rurales, esta circunstancia hizo posible conocer las percepciones que desde los liceos rurales se tienen, frente a las condiciones del estudiantado proveniente de escuelas unidocentes. Sobre el particular, en algunos liceos rurales el planeamiento es un factor indiferente, con respecto al rendimiento y desenvolvimiento de los alumnos, mientras que en otros, los profesores, el director y hasta los mismos alumnos comentan que los estudiantes que vienen de escuelas unidocentes, llegan en desventaja principalmente por el inglés, aunque también se menciona que traen una base cognoscitiva débil. Sin embargo, esto no es generalizado y, por el contrario, en algunas zonas más bien se prefiere a los alumnos de escuelas unidocentes, básicamente por su disciplina y sus valores.

No obstante, en general los profesores de los liceos rurales, consideran que los unidocentes (y los docentes de sexto grado en general) deben formar mejor a niños y niñas para su ingreso al colegio, en especial para que puedan hacer exposiciones, trabajos en grupo y para que tengan más habilidades sociales que faciliten su adaptación al liceo.

#### **2.2.4. Recursos didácticos y tecnologías educativas**

La situación sobre el uso de los recursos didácticos, en gran parte también refleja las condiciones de la comunidad. La mayoría de las escuelas unidocentes únicamente cuentan con un grupo de libros, que han sido usados por el estudiantado en años anteriores, por lo que el material está deteriorado. Predominan los libros de la Editorial RH, que como se mencionó, abarcan todas las materias y niveles.

Algunas escuelas reportan haber recibido donaciones de libros, por parte de donantes particulares, o por instituciones como el Club de Leones de Costa

Rica. Entre los materiales recibidos en donación está la colección “Libros para todos”, publicada por el periódico La Nación. Sin embargo, en general se puede afirmar que las instituciones carecen de una biblioteca bien dotada que cuente con materiales disponibles para que los docentes preparen sus lecciones y para que el estudiantado consulte y resuelva sus inquietudes de aprendizaje. Si bien, hoy en día las bibliotecas tienden a ser virtuales, con documentos y material audiovisual accesible desde internet o por CD y otros medios digitales, cabe indicar que las escuelas unidocentes no cuentan con bibliotecas de calidad, ni en forma física ni en forma digital. Al respecto, el estudio encontró que muchas veces es el docente quien compra los materiales que necesita para la escuela, con el dinero “de su propio bolsillo”, de manera que los libros y otros materiales que utiliza son de su propiedad y no de la escuela. Obviamente, si el docente es trasladado, el material se va con el maestro.

Al incursionar en los recursos didácticos, necesariamente surgen inquietudes con respecto a la disponibilidad de equipo tecnológico que permita el acceso a nuevos materiales, actualizados y diversificados, que realmente impacten en la democratización de la educación y de la información. Todos los estudiantes conocen la existencia de las computadoras y la gran mayoría las ha utilizado, ya sea en la escuela o en la familia, por lo que todos desearían tenerlas a su disposición en el centro educativo. Sin embargo, muy pocas de las escuelas visitadas tienen equipo y asesoramiento informático apropiado, más aún, los docentes no cuentan con las destrezas suficientes para darle un uso óptimo, desde el punto de vista del aprendizaje. Algunas escuelas disponen de dos o tres computadoras, pero están en mal estado. Muchas veces solo una computadora “todavía sirve”, lo cual implica grandes limitantes para el uso de algunas aplicaciones. En otros casos es el docente quien aporta la computadora, que es de su propiedad y para su uso personal. Más allá de las deficiencias, es importante advertir que algunas escuelas unidocentes están dando los pasos necesarios para incorporar, en el corto o mediano plazo, programas de dotación de un laboratorio de informática.

En cuanto a los usuarios de este recurso, se presentan variaciones. En unos casos, la computadora solo la usa el docente, ciertos estudiantes o todos los estudiantes, en momentos diferentes. También hay variaciones en el tipo de aprovechamiento que se hace. Pueden ser utilizadas para buscar material informativo, para hacer alguna tarea, para buscar música y coreografías, para cantar o para entretenerse con los juegos disponibles, entre otros. En particular, principalmente los niños y las niñas valoran las computadoras por el acceso a juegos. En general, en este aspecto es notoria la necesidad de capacitación, tanto para los docentes como para el estudiantado. Cabe recordar que en la actualidad

está surgiendo el nuevo campo temático de la Alfabetización Informacional, el cual es sumamente amplio e incluye todo lo relacionado con la utilización de los medios digitales para fines educacionales.

Por tratarse de un recurso relativamente nuevo en la dinámica educativa, los docentes lo manejan bastante poco, algunos no lo dominan del todo y otros consideran que “no necesitan aprender más”, comentario que denota su escaso conocimiento. Por ello, es importante advertir, que la sola dotación de computadoras en los centros educativos, no ofrecerá los frutos esperados si no se acompaña de un esfuerzo considerable de capacitación, dirigido tanto al estudiantado como al personal docente, e incluso a la comunidad, de manera que se logre un pensamiento unificado sobre las potencialidades de este recurso y la necesidad de orientar su uso para ampliar las oportunidades de todas las personas.

Por la diversidad de situaciones y condiciones presentes en las escuelas unidocentes observadas, es posible afirmar que el recurso tecnológico todavía no tiene un posicionamiento significativo para el aprendizaje, aunque el Ministerio de Educación y organizaciones como la Fundación Omar Dengo, vengán haciendo esfuerzos al respecto.

### 2.2.5. Estudiantes

Las escuelas unidocentes visitadas cuentan con un número de niños y niñas que va desde cuatro hasta 29. En la mayoría, se imparten todos los grados (de primero a sexto), sin embargo, hay casos en que no hay matrícula en uno o varios niveles.

Las distancias que declaran recorrer los estudiantes para llegar a la escuela pueden ser muy variadas, desde unos pocos metros, hasta quienes hacen recorridos de unos 30 minutos (pese a que las escuelas son más próximas a los hogares, que los liceos rurales). Generalmente el trayecto se hace a pie, en bicicleta o en bote y algunos viajan con el docente, ya sea en motocicleta o en automóvil. También hay madres, padres y hermanos que llegan a recoger a los más pequeños a la salida de la sesión escolar, casi siempre a pie y a veces en bicicleta. Las dificultades para el transporte son más evidentes en la época lluviosa, por lo que se presentan casos de niños en la zona fronteriza, que viajan a la escuela en bote, poniendo sus vidas en riesgo cuando el río está muy crecido. Una de las unidocentes entrevistadas mencionó el caso de unos niños que viajan en un “canalete”, para lo cual deben salir de la casa a las 5:30 am. y, por

las dificultades que encuentran en el río, algunas veces llegan a la escuela hasta las 9:00 am. Su maestra lo expresa esta forma: *“Arriesgan la vida todos los días, dos veces al día, cruzan el río por la ilusión de ser alguien”*.

Hay estudiantes que han cursado estudios en varias escuelas unidocentes, lo cual es símbolo de movilidad, pero por lo general es una minoría y esto ocurre solamente en ciertas zonas geográficas donde el empleo es muy inestable o la actividad económica que predomina tiene estacionalidades. También se presenta en comunidades donde habitan poblaciones nicaragüenses, cuya actividad económica es de tipo informal.

Con respecto al género, los niños y niñas comparten actividades como jugar fútbol y limpiar la escuela. Una maestra expresa que *“...antes era que las niñas a cocinar y los hombres a volar machete. Ya ahora esa mentalidad se ha quitado, ahora se busca que les den becas para poner a sus hijos a estudiar”*. Igualmente, los niños y niñas comentan que *“Las mujeres se casan y después trabajan. Deben ir al colegio para que estudien”*. A pesar de este evidente cambio de mentalidad, hubo un caso que llamó la atención por la queja de las estudiantes, quienes manifestaron que solo a los varones se les llevó a participar en la feria científica, mientras que a mujeres se las llevó a un pueblo cercano a participar en una coreografía.

En la mayoría de las escuelas se han otorgado becas a niños y niñas. Algunos docentes manifiestan que han realizado los trámites de solicitud de becas para incluir a los niños que han ingresado a la escuela más recientemente, pero que la respuesta ha sido negativa, debido a la falta de presupuesto. Otra problemática encontrada es la dificultad declarada para otorgar becas a niños y niñas que son nicaragüenses o hijos de nicaragüenses indocumentados, situación que alcanza niveles altos en las zonas fronterizas.

Los estudiantes reportan que les gusta la escuela, mencionan que leer y escribir les agrada, lo mismo que emprender actividades innovadoras como el “círculo creativo”, en el que realizan trabajos con los materiales que trae la maestra. Entre los aspectos que más les gustan de la escuela, también señalan el comedor. Debido a las condiciones de pobreza en que viven algunas comunidades, el momento de la comida es muy apreciado por los niños e incluso se presentan casos de estudiantes que han terminado la primaria y al pasar al liceo, le preguntan al docente si les pueden dar comida.

Las expectativas e intereses que tienen los estudiantes de escuelas unidocentes son altos y se reflejan en lo que quieren ser cuando crezcan. Ellos mencionan

una gran variedad de trabajos que requieren estudios superiores, tales como ser veterinario, doctor, enfermera, ingeniero, abogado y maestra, aunque también señalan otros como bombero, cruzrojista, cantante y futbolista. Otros, sin embargo, reproducen el modelo de sus padres y madres, expresando que quieren ser trabajadores agrícolas en cultivos de piña o palma y chapear.

Cabe mencionar casos de niños con grandes talentos para el dibujo, el fútbol, el canto y el baile, entre otros, los cuales son observables desde edades tempranas y para quienes, infortunadamente, las escuelas unidocentes no ofrecen opciones de desarrollo.

Una verdadera democratización de la educación solo se logra, si todos los estudiantes cuentan con igualdad de oportunidades. Sobre el particular, la escuela unidocente tiene debilidades posiblemente asociadas con la pobreza y el bajo nivel educativo de los habitantes de la comunidad, con el contexto rural, así como la lejanía de los centros donde se desarrolla la mayor actividad económica. En este sentido, si se quiere que los habitantes de las zonas más alejadas del país gocen de igualdad de oportunidades para desarrollar sus propias potencialidades y lograr sus expectativas personales, es importante que tanto el Estado como la sociedad aborden esta problemática y analicen en profundidad diversas fórmulas y alternativas para que la escuela unidocente constituya una respuesta más justa.

### **2.2.6. Relación con otras instancias del Ministerio de Educación Pública**

Al igual que todos los centros educativos, las escuelas unidocentes deben acatar las directrices que emite el Ministerio de Educación para los niveles de educación general básica. Sin embargo, aspectos como la condición de un único docente, la unidad docente-director y la lejanía con respecto a otros centros educativos, son factores que incrementan la autonomía funcional de estas escuelas, por lo que estas instituciones gozan de libertad para organizar a los alumnos y para desarrollar las lecciones. Igualmente, no tienen limitaciones por efecto del ruido que pueda perturbar otras clases, por el uso del espacio, ni por compartir los escasos recursos disponibles. Esto incluye también la posibilidad de hacer contextualizaciones en los programas que emite el Ministerio, dadas las particularidades de cada región, grupo étnico y cultural, y actividades socio-productivas.

Como se mencionó anteriormente, en el caso particular de los comités regionales de la zona sur del país, este tipo de organización puede ser de gran ayuda para el unidocente en la elaboración de plantillas y manuales que facilitan su trabajo. Sin embargo, este nivel organizativo y de compromiso no ha sido logrado en otras direcciones regionales.

Las supervisiones a estas escuelas se hacen con poca frecuencia y no tocan aspectos medulares del proceso enseñanza-aprendizaje. Las visitas básicamente se concentran en revisar los aspectos administrativos de la escuela, para que los documentos estén completos y al día, así como para verificar que haya un planeamiento, de acuerdo con las directrices del MEP. En las entrevistas, ningún caso mencionó aportes significativos por parte del supervisor o la supervisora, acerca del desempeño de la escuela o sobre el desarrollo del proceso pedagógico. Por lo anterior, más que una gestión fuerte de supervisión, que es la instancia bajo la cual se rigen las escuelas unidocentes en lo relativo a jerarquía organizativa, se aprecia una presencia débil y con grandes vacíos.

Una de las limitaciones más importantes es el hecho de que la supervisión es realizada por una sola persona, muchas veces sin un vehículo que le permita llegar a las zonas donde se encuentran las escuelas unidocentes y en ocasiones sin la preparación necesaria para hacer una gestión pertinente como lo requiere su función, en la medida en que es un medio de coordinación entre lo micro (las escuelas unidocentes) y lo macro que (las Direcciones Regionales y otras instancias).

En cuanto a las direcciones regionales, estas se encuentran bastante alejadas -en distancia y en funcionamiento- de la mayoría de las escuelas unidocentes. Entre los problemas que reportan los unidocentes está la dificultad de comunicación. Debido a que las escuelas por lo general no cuentan con teléfono, los unidocentes deben asumir el costo de las llamadas realizadas, usando muchas veces su teléfono personal. A esto se suma el hecho de que muchas veces en las direcciones regionales no contestan el teléfono, no se encuentra la persona encargada o no hay buena señal.

Si el unidocente quiere tener una reunión con esta instancia, debe pagar sus viáticos y además de tener que hacer el viaje, puede que no encuentre a los encargados de los asuntos con quienes necesita hablar. Estas dificultades tienen un impacto negativo en la motivación del docente y le hacen sentir en estado de abandono. A manera de ejemplo, un unidocente narra que ha hecho tres visitas a la Dirección Regional, pero no ha podido localizar a la persona encargada en ninguna de las tres ocasiones en que la ha buscado. En este caso, el unidocente

hace esfuerzos por cumplir con las directrices del MEP, relativas a recoger los materiales de inglés para introducir a los estudiantes en este idioma, pero muchas veces, como se ha mencionado, el funcionario encargado no se encuentra en su puesto cuando el unidocente ha podido desplazarse hasta la Dirección Regional, que no siempre es cerca.

Por lo anterior, es evidente que las supervisiones y las direcciones regionales son instancias que no están contribuyendo significativos y asertivamente con la solución de los problemas que se presentan en las escuelas unidocentes, a pesar de los esfuerzos que ha hecho el Ministerio por desconcentrar los servicios que ofrece.

### 2.2.7. Relaciones con la comunidad

En la relación escuela-comunidad intervienen diversidad de factores. Por un lado está la comunidad y las habilidades organizativas de sus miembros y, por otro lado, está el docente y la forma como se vincula con las fuerzas vivas de la comunidad.

Las organizaciones, tales como asociaciones de desarrollo, organizaciones productivas o de otra índole, pueden apoyar e intervenir ampliamente en el desarrollo de la escuela, ya sea a nivel de infraestructura y/o en el rendimiento académico de los alumnos. De manera inversa, la desintegración comunal incide de manera negativa, pues no favorece la acción colectiva para apoyar a la escuela. Esta desintegración comunal puede presentarse por varias razones: inestabilidad laboral, migraciones, lejanía y barreras geográficas entre las familias, conflictos entre familias e intrafamiliares y otros comportamientos sociales como el vandalismo, la violencia y el alcoholismo, todas ellas, situaciones recurrentes en las zonas rurales. De acuerdo con esta premisa, una comunidad con mecanismos de organización y sin conflictos es más exitosa en el apoyo que puede ofrecer a las instituciones educativas de su área de influencia geográfica. Por esto, es importante trabajar sobre los aspectos relativos al fortalecimiento comunal, para asegurar el apoyo de esta a la escuela unidocente.

Lo anterior reafirma que el papel educativo de la escuela rural va más allá de atender a los estudiantes, desde preescolar hasta el sexto grado, pues muchas situaciones familiares y comunales podrían aliviarse si se elevan los niveles educativos de padres, madres y otros miembros de la comunidad. Por otro lado, este estudio también analiza la dinámica que el docente genera con la comunidad, situación que muchas veces se ve favorecida (aunque esto no es

imprescindible) por el hecho de que el unidocente es miembro de la misma comunidad y reside en ella. De manera contraria, una relación débil entre el docente y las madres y padres de familia, se refleja en la falta de apoyo de la familia hacia la escuela, especialmente en lo relativo a temáticas económicas y de infraestructura. Se han registrado casos en donde la relación es buena y los padres se organizan y apoyan con labores como la limpieza de la escuela, la “chapia” de sus terrenos, los arreglos y la construcción de infraestructura, entre otros. Con respecto a lo académico, una relación empática donde la comunicación fluya entre el docente y los padres y madres, promueve un mayor interés de las familias por apoyar y acompañar los procesos de aprendizaje de sus hijos. Para esto, los padres pueden asistir a las reuniones, revisar y ayudar con las tareas y preocuparse por el cumplimiento de reglas tales como la puntualidad y el uso del uniforme, entre otros.

En el medio escolar existe la tendencia a acudir a los padres y madres de familia únicamente para atender asuntos económicos y de infraestructura. Por esto, es importante que los docentes cuenten con recursos educativos para involucrar efectivamente a la familia de los estudiantes, de forma que las dos partes se comprometan con el proceso educativo, puesto que tanto las expectativas como la forma de participar, deben transformarse en beneficio de todos.

Además, hay que recordar que los docentes rurales tienen un papel especial en sus comunidades, por ser generalmente la persona con mayor nivel educativo. Esto debe ser aprovechado por el docente para impactar en la organización comunal, como motor o catalizador de acciones, como facilitador de la organización y como líder que anima a la participación comunal. Rescatar y aprovechar esta labor comunal del unidocente, es también una tarea educativa que constituye un reto muy importante para articular de manera más efectiva el comportamiento comunal y la forma como se enfrenten las situaciones colectivas de otra índole, tales como problemas viales, productivos o de otra naturaleza.

### **2.3. Liceos rurales**

A diferencia de las escuelas unidocentes visitadas, los liceos rurales son de reciente creación. En términos generales, estos establecimientos entraron en funcionamiento a partir de la mitad de los años noventa y forman parte del proceso de transformación de las instituciones de educación secundaria, las cuales fueron inauguradas como “telesecundarias”, a partir del año 2009, en virtud de un acuerdo del Consejo Superior de Educación.



El liceo rural es concebido como una institución que ofrece servicios de Tercer Ciclo y de Educación Diversificada a los pobladores de zonas rurales dispersas del país, que no tienen otras opciones educativas en sus respectivas comunidades. La población estudiantil atendida, normalmente no supera las 100 personas, bajo la responsabilidad de al menos cinco docentes, quienes asumen la mediación pedagógica de todas las asignaturas del plan de estudios, con el apoyo de otros mediadores, tales como: padres y madres de familia, agentes de la comunidad y facilitadores de instancias gubernamentales y no gubernamentales.

Los objetivos de los liceos rurales son:

1. Promover el acceso de los jóvenes de zonas rurales dispersas o aisladas a la educación de Tercer Ciclo y Educación Diversificada.
2. Promover en el estudiantado el desarrollo de capacidades de carácter intelectual, personal-social y socio-productivo, para su desarrollo integral.
3. Favorecer en el estudiantado el desarrollo de habilidades para la vida, que contribuyan con el mejoramiento de sus comunidades.
4. Involucrar a las comunidades rurales en los procesos educativos que llevan a cabo los liceos rurales (MEP. 2009. Propuesta curricular del Liceo Rural, p. 4).

Durante las visitas realizadas a los ahora denominados liceos rurales, fue notorio encontrar que en todos estos establecimientos se comparte la búsqueda de identidad propia, con lo cual se trata de aprovechar la experiencia acumulada por las telesecundarias, a efectos de potenciar fortalezas y superar las debilidades identificadas.

La participación en eventos circuitales, regionales y nacionales, como ferias científicas, confiere a los liceos rurales un sentido de cuerpo, que contribuye a reforzar los valores identitarios propios de cada zona geográfica.

### 2.3.1. Infraestructura

Para la mayor parte de los liceos rurales, la belleza paisajística del entorno en el que están asentados, contrasta con la precariedad de su infraestructura, aspecto que también incluye el desarrollo de la planta física, por ubicarse en terrenos no escriturados a nombre del centro educativo o del MEP.

El diseño básico consiste en una pequeña batería de aulas, baños, comedor estudiantil, bodega y oficinas, donde algunas de las aulas son adaptadas para albergar el laboratorio de informática -cuando lo hay-. En general, no existen espacios para la biblioteca y para los laboratorios de ciencias e idiomas.

La dotación y mantenimiento de la infraestructura están mediados por los aportes comunitarios, razón por la cual se percibe gran expectativa frente al fortalecimiento y mejoramiento de la infraestructura disponible, con inversión por parte del MEP a través de los recursos del presupuesto nacional.

### 2.3.2. Personal docente

Las instituciones cuentan con personal debidamente formado, con títulos de docente en las disciplinas básicas que integran el currículo del liceo rural. Un aspecto a destacar es la juventud del recurso docente, la cual parece estar correlacionada con una actitud motivada y entusiasta.

Un docente de liceo rural es responsable de articular y dirigir los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta dirección se orienta no solo hacia el logro de los objetivos del plan de estudios, sino también hacia el desarrollo de la autonomía de los estudiantes frente a su aprendizaje, de manera que estos puedan hacer un uso más eficiente de los recursos educativos con que cuentan. Los nombramientos de los profesores de los liceos rurales abarcan un total de 40 lecciones de 60 minutos, con el correspondiente reconocimiento salarial. La distribución del tiempo lectivo se desarrolla de la siguiente manera: se realiza docencia directa en las áreas intelectual y de educación cívica con 40 lecciones de 40 minutos, que una vez cumplidas dejan un remanente de 800 minutos para ser distribuidos en las otras dos áreas, a saber: la socio-productiva y la personal-social.

La forma de distribución de lecciones para las anteriores tareas se determina de acuerdo con las condiciones particulares de cada institución, teniendo en cuenta, que la población estudiantil debe gozar del derecho a recibir el plan de estudios tal y como está establecido para este programa, integrando además las fortalezas de cada docente con respecto a la organización de los talleres. De acuerdo con el marco establecido, en los liceos visitados se recurre al apoyo de otros agentes mediadores, tales como: colegas, artesanos, empresarios, etc., de manera que se promueva el aprendizaje colaborativo y cooperativo, donde prime la ayuda mutua y el apoyo de unos a otros. Sin embargo, para

todos los efectos, el docente es el responsable de planificar, acompañar y evaluar el proceso educativo.

Respecto a la capacitación, el personal docente que desarrolla la labor educativa en los liceos rurales debe prepararse para asumir esta tarea docente en los términos establecidos para el modelo pedagógico de esta institución. Esta capacitación puede ser complementada con la oferta de que dispone el Ministerio de Educación Pública a través del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano y el asesoramiento que ofrecen las respectivas Direcciones Regionales: la Dirección de Desarrollo Curricular; la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras; la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad y la Dirección de Recursos Tecnológicos para la Educación. Se trata de una oferta más amplia que la brindada a la telesecundaria, donde el Centro Nacional de Didáctica (CENADI) era el actor central. Sin embargo, para algunos docentes el anterior modelo de capacitación tenía más ventajas con relación al esquema vigente, que es más diverso.

### 2.3.3. Modelo pedagógico y trabajo de aula

*“Cada colegio rural debe identificarse realmente con las características y la idiosincrasia de su comunidad, para enfocarse en las necesidades de esa comunidad y resolverlas”.*

El plan de estudios del liceo rural incluye tres áreas del desarrollo: la intelectual, la personal-social y la socio-productiva. Estas tres áreas se complementan unas a otras, pues al ser interdependientes, las tres contribuyen al desarrollo pleno de la población estudiantil.

El área intelectual está centrada en el desarrollo de las competencias necesarias para apropiarse del conocimiento y la adquisición de las habilidades requeridas para cada asignatura del currículo básico nacional: español, matemáticas, ciencias, estudios sociales e inglés. Se priorizan las dinámicas que permitan integrar los contenidos de estas asignaturas, en actividades que sean significativas, que provean la posibilidad de hacer transferencia de conocimientos y habilidades a la solución de situaciones reales. Esta área es congruente con las asignaturas que se desarrollan en cualquier otra institución de Tercer Ciclo y de Educación Diversificada.

En los liceos rurales, los talleres que se imparten, son: hidroponía; preparación de abono usando la cría de lombrices; elaboración de máscaras; etiqueta en la

mesa; tejido; siembra de plantas; trabajos con “foamy”; bisutería y trabajos con periódico. Durante las visitas, se mencionó que a los estudiantes les gustaría recibir formación en panadería y repostería, para lo cual sería necesario contar con hornos de cocina. De otro lado, una de las dificultades que se advierte en el desarrollo de talleres, está relacionada con la falta de capacitación por parte de los docentes para asumir su preparación, de manera que estos enriquezcan el plan de estudios y complementen la oferta de materias básicas. Otra dificultad reportada durante las visitas se refiere a los materiales requeridos, los cuales deben ser costeados por los propios estudiantes. Un alumno afirmó: “Los estudiantes tenemos que poner todo para los talleres”.

Si bien, se han ideado diversas maneras de subsanar estas y otras deficiencias, la realización de talleres es todavía una práctica esporádica que requiere ser desarrollada en mayor profundidad, a través de recursos como la asesoría externa y la facilitación por parte de personas de la comunidad o de invitados externos que cuenten con conocimientos en artes y oficios específicos. Sin embargo, incluso hay quienes se oponen sistemáticamente al uso de estos recursos externos, argumentando que el tiempo de los talleres es remunerado y por tanto deben ser los docentes quienes los impartan.

En uno de los liceos ya se cuenta con el proyecto de disponer de una computadora por estudiante, lo cual apunta a mejorar las oportunidades que tienen los estudiantes de obtener información y generar conocimiento. Sin embargo, en lo inmediato este recurso ha significado una baja del rendimiento académico, al punto que algunos padres de familia manifestaron su intención de devolver los equipos. El relato de un docente ilustra así lo acontecido: *“La computadora es una buena herramienta porque les permite a ellos poder buscar información y aprender más. Pero ha sido también un gran distractor para ellos, porque cuando se hizo la entrega del equipo, ellos a la semana siguiente tenían exámenes (...) De ahí me imagino que ellos por estar curioseando ahí en internet, en las redes sociales, entonces tal vez no dieron el rendimiento que normalmente daban. Y entonces sí, bajó el rendimiento en esa semana o en ese período de exámenes”*. El tema de la enseñanza asistida por computadora aparece así como un interesante campo de trabajo para el progreso académico de los liceos rurales en el corto y mediano plazo.

Un aspecto que muchas instituciones educativas de secundaria resienten, es la ausencia de programas de enseñanza artística, debido a que, en el seno de las comunidades, existen muchos talentos y sensibilidades especiales para esta área educativa. Acerca de los aspectos relativos a la transición entre las dos modalidades educativas, un hallazgo interesante fue la percepción generalizada

sobre las desventajas que tienen los estudiantes provenientes de escuelas unidocentes, debido a varios factores entre los que se encuentran: no haber recibido clases de inglés durante la educación primera; menores habilidades sociales para relacionarse con un conjunto de profesores y con un mayor número de compañeros; así como el tener que asumir nuevas y mayores responsabilidades, en términos de hablar en público y organizar exposiciones.

### 2.3.4. Recursos didácticos y tecnologías educativas

El paso de telesecundaria al liceo rural ha implicado el abandono de los materiales didácticos aportados por la experiencia mexicana y la ubicación de los libros de texto oficiales del Tercer Ciclo y de Educación Diversificada.

No se encuentra generalizado el uso de computadoras ni el acceso a Internet, pero en todos los casos hay computadoras que se usan tanto para fines del trabajo de aula, tales como investigaciones y presentaciones, etc., como para asuntos administrativos relacionados con reportes de rendimiento académico, informes a FONABE y a la División Alimentación Nutrición Escolar y del Adolescente (DANEA), entre otros.

La dotación de equipo y el servicio de internet deben fortalecerse, de forma que se asegure un mayor acceso a la información disponible en la actualidad, sin que los estudiantes tengan que realizar esfuerzos adicionales para poder realizar sus asignaciones académicas en un “café internet”. En casos como Sámará, el uso del “café internet” representa un sacrificio económico adicional, pues las tarifas son muy costosas por ser un lugar turístico. Los sacrificios pueden ser también de tiempo y de distancia, como en el caso del Liceo Rural Santa Eduviges en Buenos Aires, Puntarenas, donde los estudiantes deben trasladarse hasta la cabecera del cantón para acceder a internet, traslado que puede tomar una hora o más, según el lugar donde habite el estudiante.

### 2.3.5. Estudiantes

El rasgo común de la población estudiantil de los liceos rurales es su edad, por lo que se encuentran viviendo su pre-adolescencia o adolescencia. Este momento de la vida está caracterizado por fuertes transformaciones en diferentes

niveles: físico, biológico (incluida una profunda reorganización del cerebro) y emocional. Es también un momento definitivo para la construcción de propia identidad y para la cimentación del proyecto de vida.

Durante las visitas, no fue posible realizar una investigación centrada en la observación de las experiencias directas de los estudiantes en relación con su desempeño en los ámbitos familiar y comunitario. Más bien, se recogieron algunas percepciones de estudiantes sobre su cotidianidad, el centro educativo, la educación en general y sus expectativas ante el futuro inmediato.

En términos de vida cotidiana, un aspecto importante a subrayar es el impacto producido por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual ha representado una fuerte transformación en las vivencias de las y los adolescentes. La presencia de la telefonía móvil y el acceso a Internet, no solo por la conexión en el hogar sino, esencialmente, por la proliferación de “café internet” en las cabeceras de cantón, ha contribuido a disminuir las distancias simbólicas con respecto al mundo de lo urbano. En varios liceos rurales, fue apreciable como los estudiantes se mantienen comunicados entre sí, con su entorno familiar y con su círculo de amistades, a través de la telefonía móvil y la mensajería de texto. A su vez, varios relatos señalan el uso de las redes sociales, principalmente de Facebook, para compartir actividades deportivas, recreativas, culturales, entre otras o simplemente para disfrutar de formas de relacionamiento virtual.

Curiosamente, el aprovechamiento de las TIC dentro de las dinámicas educativas de los liceos rurales, sigue siendo una temática pendiente, más allá de su uso para desarrollar pequeñas asignaciones o trabajos de investigación. A pesar de haber encontrado en la muestra un liceo rural que cuenta con el proyecto de disponer de una computadora portátil por estudiante, este es un ámbito en el que, definitivamente, es necesario realizar ajustes relevantes.

Con respecto a la vida cotidiana de los estudiantes, en muchos de los liceos rurales visitados, se observaron situaciones de flirteo y noviazgo, propias de la adolescencia. Aunque no se ahondó en la forma como se está abordando la enseñanza de las diversas dimensiones de la sexualidad humana, solo en un establecimiento se planteó como asunto relevante, la prevención del embarazo adolescente y el uso de sustancias psicoactivas.

Entre la población estudiantil, con niveles diferenciales, se observó una sensación de orgullo por pertenecer al liceo rural y un cierto sentido de vanidad por los logros alcanzados en lo académico y en lo relacionado con la proyección

comunitaria. Si bien se consideraron las situaciones de insuficiencia en infraestructura, pesó más la valoración positiva relacionada con la oportunidad de progresar, al tener la opción de educarse. Tanto estudiantes como profesores y directores, destacan la importancia que las familias del estudiantado le dan a la educación, como factor para mejorar la calidad de vida, en comparación con las oportunidades de sus ancestros. Por lo anterior, en el medio rural, parece que la idea de que el sexto grado es suficiente, empieza finalmente a perder vigencia. Comparativamente con la oferta académica de los colegios de zonas rurales más grandes, los adolescentes que estudian bajo la modalidad de liceos rurales no se sienten en desventaja. Sin embargo, el tema de la educación física requiere mayor desarrollo, por cuanto es un aspecto emblemático que marca distancias con los colegios de mayor volumen y mejor infraestructura. Se debe destacar que, en la mayor parte de los liceos rurales visitados, se reconoció el hecho de que la participación en actividades circuitales y regionales, promueve la interacción con estudiantes de estos colegios mejor dotados y con los alumnos de otros liceos rurales.

Respecto a las relaciones con el profesorado y la dirección, los estudiantes valoran no solo a aquellos que se preocupan por enseñar bien, sino también a los docentes y directores que tienen una *“actitud buena nota”*, de apertura hacia sus necesidades y expectativas. En uno de los establecimientos visitados, una estudiante señaló que para ella, en cierto modo, *los profes* representaban su familia, sus tíos y padres. Por otra parte, si bien se reconocen los criterios de autoridad, hay expectativas con relación a que el diálogo prevalezca por sobre la aplicación de reglamentos a rajatabla.

En relación con el tránsito de la primaria a la secundaria, hay que resaltar que un segmento importante de estudiantes proviene de escuelas unidocentes, por lo que es necesario considerar todas las implicaciones asociadas con el cambio de modalidad en el séptimo año, puesto que es una situación que se vive con cierta ansiedad. En todo caso, estudiantes de primer ingreso señalan que a veces se sienten un tanto amenazados por las generaciones que están de salida, pero conforme avanza el ciclo educativo, sus relaciones van mejorando poco a poco hasta alcanzar ciertas condiciones de equidad o equilibrio, esenciales para la convivencia. *“El cole es de todos”*, resumía una estudiante.

Muchos estudiantes provienen de familias que han migrado de sus zonas de residencia original, por lo que las dinámicas de arraigo comunitario son relativamente fluidas con respecto a quienes son originarios del lugar. Por esto, muchas familias de zonas rurales dispersas no descartan el salir de sus comunidades para forjarse un mejor futuro, situación que puede ser más importante

que la añoranza por sus lugares de origen. Sin embargo, el hacer algo valioso por la comunidad es un aspecto que los estudiantes entrevistados señalan como importante. Por lo anterior, a pesar de la reciente trayectoria de los liceos rurales -desde su fundación como telesecundarias-, se destacan pocos casos de estudiantes graduados, que avanzan en la educación superior, por lo general en universidades estatales y que constituyen referentes positivos para sus comunidades. Lo anterior alienta altas expectativas entre los adolescentes, quienes manifestaron su intención de graduarse como veterinarios, ingenieros, médicos y abogados.

Un rasgo característico de la población rural en el país es su temprana vinculación con el mercado laboral, ya sea en actividades agrícolas o de servicios, lo que se traduce en discontinuidades en la asistencia escolar y, peor aún, abandono de los estudios. Como tendencia opuesta, los datos proporcionados por las direcciones de los liceos rurales, dan cuenta del incremento de la cobertura del Programa de Becas Avancemos, lo cual incluso genera dudas por la posible filtración de personas que no deberían ser beneficiarias. Si bien es difícil fijar un indicador para los diversos relatos, se puede inferir que cerca de un 80% de los estudiantes de liceos rurales cuentan con el apoyo de esta transferencia monetaria condicionada. A ello se suman, en poblaciones más dispersas, los servicios de transporte y comedor escolar. Algunos profesores mencionan que, por la situación de ciertos estudiantes, no les cobran las fotocopias, lo cual representa una ayuda adicional. Aunque los servicios mencionados tienen una amplia cobertura, hay algunas quejas sobre su funcionamiento, las cuales causan molestia y deben ser atendidas. A manera de ejemplo se comentó que el dinero de las becas a veces llega tardíamente o incompleto, lo cual ocasiona grandes perjuicios para los beneficiarios.

### **2.3.6. Relación con otras instancias del Ministerio de Educación Pública**

En materia de la asesoría técnica que el MEP ofrece a los liceos rurales, se reporta una mayor complejidad con respecto al rol que desempeñaba el antiguo CENADI en relación con la telesecundaria. Se visualiza a modo de responsabilidad compartida entre las siguientes instancias del Ministerio de Educación Pública:

- La Dirección Regional de Enseñanza está a cargo de brindar la asesoría directa a los docentes, así como el seguimiento y el acompañamiento en



todos los procesos pedagógicos y administrativos. El MEP central tiene a su cargo una acción de asesoramiento al personal designado por las Direcciones Regionales para manejar la asesoría y supervisión de los liceos rurales, tanto en el campo académico como en el administrativo.

- La Dirección de Desarrollo Curricular define los aspectos relacionados con el plan de estudios y los programas de estudio de los liceos rurales, así como con otras orientaciones y lineamientos curriculares pertinentes. Estos recursos son puestos a la disposición de los responsables de la asesoría académica de los liceos rurales en las Direcciones Regionales.
- La Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación tiene la responsabilidad de elaborar recursos didácticos para los liceos rurales y promover el asesoramiento del profesorado por medio de los funcionarios responsables de estas instituciones en las Direcciones Regionales.
- La Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras apoya técnicamente en el desarrollo del áreas socio-productiva de los liceos rurales, coordinando con las instancias centrales del MEP que se requiera y con las Direcciones Regionales.
- El Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano apoya al personal docente y técnico-docente en sus procesos de capacitación, desarrollo profesional y actualización, para cumplir con el perfil requerido en estas instituciones. Para esto define la programación anual de los cursos que se requieren para la preparación del nuevo personal docente y técnico docente, así como la actualización del personal consolidado en los liceos rurales.

Más allá de lo formal, varios directores y docentes de liceos rurales señalaron la ausencia de apoyo después del acto administrativo mediante el cual se estableció el nuevo centro educativo de esta modalidad. En este sentido, revelaron que los liceos rurales se crean en el papel, indicándoles a unas personas que ese es su lugar de trabajo, pero sin ninguna otra orientación. Razón por la cual, expresan que el trabajo debe asumirse con una gran cantidad de limitaciones. Igualmente, los directores y profesores sugieren la importancia de fortalecer las redes de trabajo con colegas, a nivel de los circuitos educativos, para efectos del planeamiento de actividades. Al respecto, en varios establecimientos se postuló la idea de realizar un encuentro nacional de liceos rurales para compartir experiencias y aprendizajes.

Ahora bien, un aspecto que reclaman los directores y docentes, es el carácter tardío de las comunicaciones sobre la realización de ferias, competencias, festivales de artes, entre otras actividades, situación que genera exclusión frente a estos

espacios y contradice la idea de democratizar la educación, tal y como es sostenido por el principio que fundamenta y respalda la existencia de los liceos rurales.

En relación con las capacitaciones para quienes ostentan puestos directores en los liceos rurales, una directora señaló que las capacitaciones que reciben son generales y no específicas, como lo requieren estos establecimientos. Afirma además, que la normativa sobre la dinámica de estas instituciones educativas, que indica que “todos los liceos rurales con más de 90 estudiantes deben tener un orientador”, no se cumple. En su caso, su institución ha quedado en lista de espera con respecto a este nombramiento en particular, revelando las tensiones propias entre un ideal proyectado y su realización efectiva, a causa de limitaciones en los recursos humanos y financieros disponibles.

Por último, con respecto a las relaciones en general con el MEP, visto como un aparato administrativo, se señaló que *“Hace falta más humildad y sentido común en las relaciones humanas con el MEP”*, lo cual representa un reclamo posiblemente proporcional a la densidad de la tramitología imperante y al trato brindado a la población usuaria.

### 2.3.7. Relaciones con la comunidad

Muchos de los proyectos de los liceos rurales se materializaron gracias a la intervención de las comunidades que buscaron soluciones más accesibles en relación con los colegios técnicos y académicos tradicionales, asentados por lo general en las cabeceras de cantón. Este apoyo se mantiene en el tiempo con altibajos, sumados a las restricciones de recursos de las propias comunidades. Una conversación con padres de familia ligados a una Junta de Educación apunta a que en las comunidades crecientemente se aprecia la importancia de que las personas concluyan estudios secundarios y no solo el sexto grado. No obstante, se registran asimetrías entre las diversas experiencias. En algunos liceos rurales, los directores y docentes señalan la apatía de los padres hacia el proceso educativo de sus hijos e hijas, así como su inasistencia a las reuniones de padres de familia, situaciones que justifican parcialmente por sus horarios de trabajo, las distancias y la ausencia de medios de comunicación alternativos. Un aspecto de preocupación común en los liceos rurales, es la ocurrencia y exposición a hechos vandálicos que afectan el patrimonio de las instituciones.



# 3

## **HACIA EL FORTALECIMIENTO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES EN COSTA RICA:**

recomendaciones y propuestas

El presente capítulo se fundamenta en los resultados del estudio diagnóstico que se realizó en escuelas unidocentes y liceos rurales, considerando los hallazgos tanto cuantitativos como cualitativos, lo cual significó una ventaja al hacer posible recoger la percepción de los actores sociales involucrados en las dinámicas de estas dos modalidades de centros educativos rurales. Los problemas señalados y las alternativas de solución surgen de las palabras y del pensamiento recopilado a través de entrevistas con docentes, directores, estudiantes, padres, madres de familia y miembros de las comunidades.

La propuesta se compone de dos partes. La primera se concentra en los requerimientos de las escuelas unidocentes, comenzando por un valoración general de lo observado, que posteriormente se amplía al análisis de cada uno de los aspectos en los que se detectaron deficiencias. Lo anterior, con el objeto de plantear alternativas que verdaderamente contribuyan con el mejoramiento de la calidad educativa.

En la segunda parte se analizan los liceos rurales, que al igual que en la primera parte, comienza con una valoración general y luego se desarrolla un análisis pormenorizado, que finalmente desemboca en propuestas sobre los aspectos que se observaron en las visitas.

### **3.1. Escuelas unidocentes: un reposicionamiento integral**

Las escuelas unidocentes en Costa Rica son una modalidad con larga trayectoria, durante la cual se realizó un proceso de realimentación entre los maestros, de manera que ellos mismos fueron dándole forma al modelo hasta llegar a completarlo de manera sustantiva. En los últimos años el MEP ha emprendido algunos cambios para favorecer a estas escuelas, básicamente nombrando un docente de apoyo; contratando personal para impartir materias especiales y dotando a las direcciones regionales de recursos humanos adicionales, de manera que puedan atender las necesidades particulares de estas instituciones educativas.

A pesar del considerable trabajo que estos cambios han representado para el MEP, los esfuerzos no han sido suficientes, pues en las escuelas unidocentes persisten necesidades que les impiden cumplir con su labor educativa de una manera óptima y en condiciones de excelencia y calidad.

Además de los cambios sociales que ejercen una presión importante en las escuelas unidocentes, el acelerado desarrollo tecnológico, no solo afecta todas las áreas de la vida, sino que también impacta la dimensión educacional de estos centros educativos rurales. Esta realidad no puede ser ignorada. Por el contrario, exige una urgente actualización, para que la tecnología disponible en la actualidad sea un motor que contribuya a la democratización de la educación, logrando que el conocimiento sea más accesible para las personas que viven en todas las zonas rurales dispersas. En este sentido, la escuela es la institución apropiada para cumplir con esta labor, de forma que pueda apropiarse de la tecnología como recurso valioso para el aprendizaje.

Por otro lado, las condiciones de deterioro que muestran estas escuelas, así como las quejas expresadas por los unidocentes y los comentarios de los alumnos, hacen pensar en la necesidad de invertir de manera más consistente en sus instalaciones, para que puedan recuperar el prestigio, confianza y credibilidad que las ha caracterizado.

Esta inversión para su reposicionamiento debe darse a la luz de los aspectos más débiles que se encontraron, tal y como fueron expuestos en el diagnóstico. Seguidamente se retoma cada uno de estos aspectos, junto con el correspondiente planteamiento correctivo, aclarando que gran parte de las propuestas son emitidas por los mismos unidocentes.

### 3.1.1. Infraestructura

Las limitaciones más serias en la infraestructura escolar son sobresalientes en las comunidades de mayor pobreza, en las cuales las familias no disponen de recursos económicos para invertir en la escuela. El esfuerzo de tipo económico, se refiere a la compra de los materiales requeridos y el pago de la mano de obra. En algunos casos el edificio de la escuela está tan deteriorado, que la mejor alternativa es su demolición para construir uno nuevo.

Sería recomendable que el MEP estableciera algún mecanismo que le permita, a manera de plan piloto y por un período definido de tiempo, hacer una inversión dirigida exclusivamente a mejorar la planta física de las escuelas unidocentes ubicadas en los cantones más pobres del país. Es deseable que este esfuerzo se acompañe de acciones tendientes a fortalecer la integración comunitaria, lo cual podría coordinarse con el Ministerio de Cultura, con el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) o con otras instituciones competentes que apoyen el logro

de impactos positivos en la organización comunal. De esta manera, la obra podrá ser concebida como el resultado de una acción comunitaria, además de ser promovida y financiada por el MEP.

Los problemas de planta física incluyen el arreglo de: paredes, techos, pisos, ventanas, cielo raso, servicios sanitarios, disponibilidad de servicios básicos como electricidad y agua potable, entre otros. Sin duda, las reparaciones de este estilo tendrán un efecto positivo en el estudiantado, en los docentes y en los padres de familia, resultado que seguramente implicará cambios en la motivación y la actitud, además del desempeño académico. El aprendizaje es un fenómeno que debe realizarse en un ambiente agradable, bonito, cómodo, que refleje en los participantes su propia dignidad y autoestima. De ahí que el mejoramiento de la planta física de las escuelas unidocentes es un asunto de fondo sobre el que urge actuar de inmediato.

### **3.1.2. Procesos de motivación y capacitación a docentes**

La formación del educador no solo debe ser un proceso permanente, sino que debe abarcar el amplio espectro de las temáticas sobre las que se observan carencias de capacitación. Sobresalen las necesidades relativas a la utilización de las computadoras con fines de aprendizaje, así como el aprovechamiento de toda la diversidad de opciones que las tecnologías de la información y comunicaciones, en general, pueden ofrecer. Unos pocos maestros y maestras requieren entrenamiento desde lo más básico, pues nunca han usado este recurso o, en algunos casos, sólo lo usan para mantener comunicación con alguien por correo electrónico.

También se requiere capacitación para el buen desempeño en las tareas de gestión educativa, de manera que la conducción del centro educativo unidocente se realice al amparo de los principios vigentes de gestión, ampliamente probados. Hay que aclarar que la "dirección" de un centro educativo no implica exclusivamente "completar documentos", sino que también requiere: la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan en el centro educativo; la conducción del proceso académico; la toma de decisiones con respecto a situaciones particulares de la escuela; el fortalecimiento del vínculo con la comunidad y con las instituciones que se encuentran en ella; así como la búsqueda de alternativas de aprendizaje que puedan enriquecer el proceso pedagógico y de desarrollo personal de los estudiantes. Por ello, es sumamente importante profundizar en lo que implica la "dirección del centro educativo", las normas que regulan estos

procesos y capacitar al respecto, para asegurar que en las escuelas unidocentes se realice realmente una gestión educativa de calidad.

Por otro lado, algunos unidocentes requieren sesiones de reflexión y desarrollo de competencias para el trabajo con la comunidad. Al respecto las temáticas de formación son: análisis de prejuicios, trabajo en equipo, involucramiento de la familia en los aspectos académicos de la escuela, entre otros, los cuales se podrían trabajar en talleres con otros docentes y con la participación comunitaria.

Es deseable que el plan de formación del Ministerio tome en consideración aspectos como la convocatoria y la metodología con que se desarrollan las capacitaciones, pues de esto depende que los docentes se sientan motivados para asistir y aprovechar estos espacios. Lo anterior implica constancia, evaluación y seguimiento de los procesos, además de contar con el equipo humano idóneo que asegure altos estándares de formación. Es necesario disponer de “expertos” que conozcan las aplicaciones requeridas para el nivel primario, sus efectos, las preguntas frecuentes y las inquietudes que surgen del estudiantado. Es igualmente importante que estos formadores conozcan y entiendan las preocupaciones y necesidades de los unidocentes y de las comunidades rurales.

De acuerdo con la información que se obtuvo acerca del incipiente nivel de familiaridad y aprovechamiento de las computadoras y las TIC por parte de los unidocentes, así como el hecho de que las capacitaciones en línea que se ofrecen desde el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez, no fueran mencionadas por ninguno de los entrevistados, se puede deducir que este recurso no está siendo usado. Más aún, cabe preguntarse si en las actuales condiciones, las capacitaciones en línea conducirán a un impacto significativo. En este sentido, puede ser conveniente acercarse primero a las instituciones, asesorar a los docentes de manera personal por un período de tiempo, para luego continuar con las capacitaciones en línea, hasta que el docente alcance cierto dominio sobre las plataformas informáticas que se utilizan en ese modelo.

Con respecto a los gastos que deben asumir los unidocentes cuando realizan trámites relacionados con asuntos escolares, se podría estudiar la posibilidad de contar con un banco de recursos económicos en las direcciones regionales, para apoyar a los unidocentes cuando lo requieran. En casos bien justificados, estos apoyos pueden cubrir, por ejemplo, el pago de viáticos o el pago de servicios telefónicos, especialmente para aquellas escuelas que están ubicadas en lugares de gran pobreza en el país.

### 3.1.3. Modelo pedagógico

Una de las circunstancias que puede opacar el trabajo del unidocente es la “soledad” en la que desempeña su trabajo, pues son pocas las escuelas en las que se observó un segundo docente de apoyo. Esto sumado al hecho de que la asesoría, por parte de los profesionales que el Ministerio tiene en las direcciones regionales para atender necesidades y situaciones especiales que se presentan localmente, se diagnosticó como deficiente y no sistemática. En muchos casos, esto resulta por el desconocimiento que las direcciones regionales tienen acerca de las limitaciones que enfrentan tanto las escuelas unidocentes, como sus comunidades. Por ello, sería importante emprender acciones tendientes a fortalecer el compromiso de las direcciones regionales, a través de giras programadas y organizadas desde la dirección regional para visitar las escuelas más alejadas, conversar con los niños y las niñas, atender al docente y hablar con los padres y madres de familia. Estas visitas regulares permitirían que los asesores regionales puedan experimentar la realidad de estas instituciones y captar de una manera cercana las situaciones que viven sus actores y las necesidades que los aquejan.

De cada visita, en coordinación con los supervisores, se podría generar un plan para mejorar los servicios que se brindan a las escuelas unidocentes más necesitadas, en el cual se incluyan apoyos sistemáticos en áreas específicas, tanto para el desarrollo pedagógico, como para el buen desenvolvimiento de los aspectos que definen una gestión educativa de calidad.

Con respecto a las tareas de índole administrativo, una de las unidocentes propuso establecer días específicos para desarrollar este trabajo, de manera que el docente sea liberado de las clases y pueda atender lo administrativo. También se podría estudiar la viabilidad de generalizar el apoyo que algunas direcciones regionales brindan a los docentes, por medio de manuales y guías que faciliten estas labores.

Con relación a la integralidad de temas que deben reflejarse en el currículo, se hace imprescindible suplir esta carencia desde las instancias ministeriales, buscando mecanismos que permitan impartir las materias denominadas “especiales” en las escuelas unidocentes. Lo anterior teniendo en consideración los beneficios invaluable que la educación artística, en sus diferentes manifestaciones, tiene sobre la vida de los niños y las niñas. Lo mismo ocurre con la educación física, el inglés y la computación, pues la vida moderna exige destrezas en estas áreas y el acceso a estos conocimientos es factor de inclusión y medio para la apertura de oportunidades de desarrollo, en la sociedad actual.



Los docentes han mencionado también la importancia de incursionar en temas como la cocina, la pintura y la artesanía, en tanto formas de incrementar la integralidad del aprendizaje. En algunos casos se ha puesto en marcha un mecanismo que consiste en contar con un docente que visita de manera itinerante los establecimientos e imparte las lecciones “especiales”, aunque esto ocurre solo en muy pocas escuelas. El Ministerio debería estudiar a fondo este modelo para establecer si es posible ampliar su cobertura a un número mayor de escuelas e igualmente explorar otras opciones, como contratar a personas de la comunidad que tengan habilidades especiales, de forma que apoyen a los unidocentes en el desarrollo de estas destrezas en los escolares. A manera de ejemplo, en una comunidad se observó a niños y niñas conocedores del sistema de subastas y de los detalles que giran en torno a la compra y venta de ganado. Estos conocimientos los han aprendido de sus padres y madres, por lo que también los podrían aprender de algún vecino. La idea es aprovechar los saberes que son del dominio de una o varias personas en la comunidad, de una manera formal y sostenida, a través de la contratación de la persona especialista, cuidando de asesorarla sobre los aspectos metodológicos relativos al aprendizaje que se transmite a los estudiantes.

#### 3.1.4. Recursos didácticos y tecnologías educativas

Por los resultados de las encuestas y visitas, es recomendable mejorar el acceso a materiales y recursos de aprendizaje, en especial la dotación de computadoras con conexión a internet en todas las escuelas unidocentes, para su aprovechamiento por parte de niños, niñas y docentes. Adicionalmente, se debe asegurar un adecuado proceso de capacitación y seguimiento para docentes y estudiantes (y si es posible hasta para los padres y madres de familia), junto con el soporte técnico que requiere el uso de estas herramientas. Si esto se logra, se ampliará significativamente el acceso a material variado y actualizado, con lo que se contribuirá en gran medida con la reducción de las barreras geográficas que aíslan y excluyen a los habitantes de estas comunidades.

Ante esta inminente dotación de computadoras, hay que insistir en la urgente necesidad de acompañar este esfuerzo con una capacitación intensa y sostenida, que abarque la mayor cantidad de gente posible, de manera que todos compartan un mismo criterio acerca de la utilidad de este recurso y sobre la importancia de aprovecharlo para el desarrollo personal, social y educativo de la comunidad. Esto implica involucrar, en la medida de lo posible, a los padres, madres, hermanos y otros miembros de la comunidad, aunque estos no participen directamente de los procesos educativos formales.

Las capacitaciones en esta temática deben respetar, profundizar y aplicar los principios de la Alfabetización Informacional, nombre que se ha dado al proceso de aprender a utilizar el equipo electrónico con fines de aprendizaje. Estos principios, que deben ser interiorizados por el unidocente y sus alumnos, son los siguientes:

- Sentir la necesidad de tener información. Este elemento motivacional debe estar presente para que el docente y el estudiantado usen el equipo apropiadamente. Es tarea del docente aprovechar las diversas técnicas para asegurar que los estudiantes tengan que buscar información en la web.
- Aprender dónde buscar la información. Esto significa conocer cómo se obtiene la información, cómo ubicarla, con qué palabras clave se puede acceder a ella para que, paralelamente, se vayan conociendo tanto los sitios más serios, como aquellos que se deben evitar.
- Analizar la información y evaluar su credibilidad. Esto significa que, tanto docentes como estudiantes, deben aprender a realizar análisis, evaluaciones y críticas sobre la información que encuentran.
- Saber usar la información disponible para crear más conocimiento y enriquecer así lo que ha acumulado la sociedad. Los docentes deben aprender técnicas que les permitan plantear situaciones que lleven al estudiantado a re-elaborar la información y derivar de ella nuevos puntos de vista, diversos enfoques, aplicaciones novedosas, entre otros.
- Utilizar y citar la información éticamente, sin incurrir en plagio y otorgando los créditos a sus autores.

La aplicación de los anteriores principios garantiza la calidad de los aprendizajes que se derivan de los recursos tecnológicos actuales y constituye una herramienta poderosa para combatir el muy difundido “copiar y pegar”, así como el uso de las computadoras únicamente para juegos.

Aparte de las capacitaciones relacionadas con recursos tecnológicos, los estudiantes expresaron interés por el desarrollo de la creatividad, pues no siempre tienen el espacio para hacerlo. Sin embargo, la apertura y flexibilidad que caracterizan a la escuela unidocente, permite este tipo de trabajo por lo que es muy probable que sea el docente quien no lo promueva. En este sentido, se recomienda el desarrollo de capacitaciones sobre creatividad, sus beneficios, las formas que puede asumir y los momentos en que se puede aplicar, entre otros. Esto no se debe trabajar desde la teoría, pues más bien implica emprender acciones mediante talleres, para que los participantes tengan la vivencia. Además, los talleres deben ser espaciados en el tiempo, para que los maestros tengan la

oportunidad probar las creatividades estudiadas con sus propios alumnos, para valorar efectivamente su impacto.

### 3.1.5. Estudiantes

En las escuelas unidocentes todavía prevalecen algunas actitudes de segregación entre mujeres y varones, lo cual en pleno siglo XXI es injustificado. Para propiciar una verdadera equidad de género, sería importante realizar un trabajo de sensibilización con los docentes, que contribuya a evitar comentarios y acciones, muchas veces inconscientes, que descalifican y discriminan. Estas actitudes refuerzan patrones culturales que han significado la exclusión de oportunidades de desarrollo, tanto para hombres como para mujeres. Es bien conocido que la perspectiva de género pretende expandir las potencialidades para el desarrollo de todas las personas, luchando contra todo aquello que tradicionalmente ha impedido, por una parte, que los hombres desarrollen su afectividad, sus talentos artísticos y los asuntos relacionados con la paternidad y, por otra parte, que las mujeres tengan oportunidades para su desarrollo profesional, especialmente en áreas que tradicionalmente no se consideran femeninas. En las escuelas unidocentes visitadas se observaron comportamientos que pueden fácilmente ser contrarrestados si el docente y los alumnos reciben sensibilización y capacitación sobre el tema. Este trabajo podría hacerse en coordinación con el Instituto de la Mujer o con los Programas de Estudios de Género de las Universidades de Costa Rica y Universidad Nacional.

En materia de becas, la provisión de esta ayuda condicionada debe mejorarse en las escuelas unidocentes. Posiblemente a causa de las distancias geográficas y por las dificultades de comunicación, se pueden presentar irregularidades en su entrega. Lo anterior, no debe impedir que estas ayudas lleguen a los beneficiarios de manera sistemática y sostenida, puesto que la beca es un medio de inclusión, argumento suficiente para fortalecer dicho programa y asegurar condiciones que permitan su acceso de manera efectiva. Por esta razón, es de suma importancia la sensibilización por parte de los funcionarios encargados, de manera que puedan ver, escuchar y conversar con los becarios para tomar conciencia sobre las dificultades que estos deben enfrentar cuando se atrasa la beca o cuando esta llega incompleta. También es necesario analizar por qué no se resuelven las solicitudes de los alumnos que están ingresando a la escuela, para que si efectivamente se trata de falta de presupuesto, se pueda definir entonces un plan atender este asunto lo más pronto posible. Es importante que el MEP encuentre alternativas para impartir las materias

especiales en las escuelas unidocentes. Este factor contribuye de manera notable a la democratización de las oportunidades, pues abre todo un mundo nuevo a los estudiantes, especialmente a aquellos que tienen talentos particulares que no han podido desarrollar por falta de una buena conducción. Además, se podría analizar la posibilidad de contar con un fondo para el desarrollo de talentos especiales en niños y niñas de escuelas unidocentes, puesto que en las zonas rurales no hay escuelas de arte, inglés o computación que posibiliten el desarrollo de estas habilidades, lo que incide directamente en que estos talentos no sean aprovechados y hasta se olviden con el paso del tiempo.

### **3.1.6. Relaciones con el Ministerio de Educación Pública**

El MEP puede contribuir a mejorar las relaciones entre los unidocentes y los profesionales de otras instancias, dentro de sus estructuras internas. Para ello podría utilizar las visitas de diversos funcionarios a las escuelas unidocentes, sugerencia previamente mencionada, con lo cual, simultáneamente se podrían generar directrices para otorgar cierta prioridad a estas escuelas geográficamente apartadas, al tiempo que se solventan las dificultades de comunicación y otras condiciones que se presentan en las mismas. Esto solo funcionará si se establece una directriz al respecto, si se divulga permanentemente, si se evalúa con periodicidad y si se insiste en ello, de acuerdo con los resultados de la evaluación. La idea es sensibilizar acerca de la importancia de crear una “cultura de solidaridad hacia las necesidades de las escuelas unidocentes” y con ello propiciar un ambiente de colaboración que las beneficie.

Por otro lado, la formación de comités de escuelas unidocentes, es una idea que debería ser promovida en todas las direcciones regionales, teniendo en cuenta que la experiencia ha sido exitosa en la región sur de Costa Rica. El asesoramiento de quienes han pertenecido a esta instancia es indispensable para la creación de nuevos comités, pues se requiere su experiencia para evitar distorsiones que puedan desprestigiar el apoyo que representa este valioso recurso.

### **3.1.7. Relaciones con la comunidad**

Los docentes requieren capacitación acerca de cómo establecer nexos exitosos con los padres y madres de familia, así como con otras instituciones comunitarias que coexisten con la escuela. En esta línea, existen técnicas para el manejo de grupos y otras estrategias que pueden ser de gran provecho para el docente,

de ahí la importancia de desarrollar estas competencias y de aliarse con instituciones que puedan contribuir en este aspecto. Las gestiones para el relacionamiento con la comunidad, requieren gran motivación y compromiso, pues los logros en este campo están directamente vinculados con las mejoras que se hagan en otros aspectos del sistema. En otras palabras, los unidocentes deben sentir que su esfuerzo por armonizar el trabajo docente con la gestión comunitaria es bien valorado y, que por ello, pueden recibir apoyo en las situaciones particulares que así lo ameriten. Es importante que, desde las instancias ministeriales, se realicen acciones para favorecer el desarrollo de los unidocentes y el buen desempeño académico de sus alumnos, tomando en consideración las condiciones limitantes que enfrentan en su entorno. Se trata de promover un mejoramiento cualitativo de los procesos educativos de las escuelas unidocentes, desde una perspectiva integral que implique impulsar diversidad de acciones con la participación de equipos interdisciplinarios, para que realmente se pueda lograr un enfoque integrador.

Al respecto, como bien lo afirma uno de los unidocentes entrevistados, los miembros de las Juntas de Educación requieren capacitación para hacer bien su trabajo y optimizar su labor, lo cual redundará en beneficios para los niños y las niñas.

Cabe señalar que algunos unidocentes se refirieron a la escuela y al unidocente como “gestores de un pueblo” al comentar los logros que han tenido como mediadores de las comunidades en situaciones de salud y otras necesidades. A pesar de la relevancia de este fenómeno, la actitud e iniciativa para defender a la comunidad depende del docente, por lo que no es algo que esté generalizado. Si los unidocentes asumieran estas actitudes, más poblaciones resultarían beneficiadas, por lo que se sugiere promover que los procesos de formación de docentes a nivel universitario, así como los perfiles de salida, contemplen este rasgo personal, el cual podría traducirse en docentes comprometidos con el desarrollo armónico de las comunidades en las que laboran.

### **3.2. Liceos rurales: la necesaria consolidación de un modelo**

El tránsito de la modalidad de telesecundaria a liceos rurales, manteniendo el espíritu de una oferta dirigida a poblaciones asentadas en zonas rurales dispersas, parece un paso necesario para ajustar la oferta de educación secundaria

en todo el territorio nacional. En este proceso de armonización, el gran reto es garantizar el derecho a una educación de calidad, buscando además asegurar criterios de acceso y cobertura. En esa dirección, uno de los factores determinantes para el éxito en los liceos rurales, consiste en contar con tecnologías educativas y acceso a Internet, sumado a la disponibilidad de una dirección comprometida, una planta docente robusta, apoyo familiar y comunitario, así como infraestructura adecuada.

Antes de ahondar en las propuestas y recomendaciones para los liceos rurales, se presenta -desde lo perceptual- un análisis FODA, derivado de los hallazgos encontrados en las instituciones visitadas que operan bajo esta modalidad. De acuerdo con este análisis, cada uno de los cuadrantes relativos a: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, se desarrollan en la Tabla 2.

**Tabla 2.** FODA de los hallazgos en las visitas a LR

Fortalezas	Oportunidades
Trato personalizado a la población estudiantil.	Posibilidad de acceso a los recursos del Fideicomiso MEP-BNCR para problemas de infraestructura.
Manejo de parámetros curriculares nacionales (oferta académica igual a la de los colegios académicos y técnicos).	Asignación de recursos de FONATEL para la expansión de la informática educativa.
Inclusión de talleres para la formación en habilidades y destrezas relevantes para la vida y el trabajo.	Alianzas estratégicas con el área de educación técnica del MEP y el INA para el mejoramiento de los talleres.
Debilidades	Amenazas
Insuficientes competencias del personal docente para la orientación y el desarrollo de los talleres.	Sostenibilidad fiscal de la iniciativa, pues el personal docente devenga mejores salarios comparativos, al tener jornada completa vía lecciones y recargos.
Acceso a internet y recursos tecnológicos.	Ausencia de un modelo de seguimiento que incluya aspectos relativos a gestión, capacitación y producción de material didáctico.
Limitaciones en la planta física y en el acceso y calidad de los servicios básicos.	Condiciones de seguridad en las comunidades donde se asientan los LR, que amenazan la infraestructura y equipo.

### 3.2.1. Potenciar las fortalezas

Inequívocamente, uno de los pilares de los liceos rurales es el trato individualizado y el mantenimiento de la población en edad escolar en su localidad de origen, evitando desplazamientos a lugares de mayor población con sus

consecuentes costos. Estos elementos están ligados a la transición demográfica del país, lo cual augura serias posibilidades de permanencia en el tiempo, para este tipo de modalidad educativa.

En el papel, el modelo de liceos rurales cuenta con un sustento conceptual, una estructura pedagógica sólida y estrategias metodológicas para el aprendizaje, lo cual habilita a estas instituciones para manejar los parámetros curriculares nacionales en igualdad de condiciones que el resto de colegios académicos y técnicos. Además, como valor agregado, tienen la capacidad de adecuar los planes de estudio y contenidos a un entorno comunitario marcado por la ruralidad, lo que se materializa mediante la combinación de los contenidos de materias básicas y el desarrollo del área de talleres. En ese sentido, extraer lecciones aprendidas y sistematizar las mejores prácticas deviene en una acción útil, de cara a potenciar las fortalezas de los liceos rurales.

### 3.2.2. Aprovechar las oportunidades

El esfuerzo emprendido por el MEP y la Fundación Omar Dengo (FOD) para hacer viable el proyecto de dotar a cada estudiante y docente de una computadora personal, merece el mayor de los apoyos y es factible considerar que los recursos de FONATEL servirán en esa misma dirección.

En el área de talleres, aprovechar las experiencias de la red de educación técnica del MEP y el INA será clave para enriquecer la agenda y la práctica de los talleres. Desde el punto de vista formativo, en estos talleres es importante proporcionar herramientas a los estudiantes para que puedan aplicar los conocimientos académicos a las prácticas laborales, de forma que aquellos alumnos que no pueden o no quieren continuar estudios superiores, puedan estar preparados para la vida productiva. Estos proyectos deben estar articulados al Plan Educativo Institucional e idealmente a planes de desarrollo a escala cantonal y regional. Las posibilidades de concretar lo anterior, van desde la itinerancia de docentes de educación técnica, hasta la creación de códigos específicos en los liceos rurales.

### 3.2.3. Superar las debilidades

En lo pedagógico, el modelo de liceo rural carece de las llamadas materias especiales, pero cuenta con el recurso de los talleres como espacios relevantes para la formación integral. Sin embargo, la falta de capacitación por parte de los

docentes de materias básicas en el manejo temático de los talleres, representa un cuello de botella. Por esta razón, se podrían explorar las opciones de alianza con la educación técnica y con otras instituciones de formativas, para generar una oferta itinerante en relación con estos talleres.

En cuanto a las limitaciones en la planta física y la cobertura de servicios básicos de calidad, una alternativa relevante podría ser el acceso a los recursos del fideicomiso MEP-Banco Nacional.

### 3.2.4. Encarar las amenazas

La transparencia en la asignación de cargas laborales y la evaluación de las mismas, es un aspecto clave para garantizar la sostenibilidad fiscal de una propuesta que, potencialmente cuenta con detractores al interior y exterior del MEP, en virtud de su esquema de costos.

Los liceos rurales deben avanzar rápidamente hacia la construcción de un modelo de seguimiento, gestión, capacitación y producción de material didáctico, superando los logros y deficiencias del modelo precedente (telesecundaria).

Muchas de estas instituciones han sido objeto de actos vandálicos, por lo que resulta crucial garantizar las condiciones de seguridad en las comunidades donde ellas se asientan, a efectos de preservar la infraestructura y el equipo del que disponen. Sobre este particular, la coordinación con los órganos locales de policía y las organizaciones de base comunitaria, pueden representar la ruta más adecuada.

En suma, los liceos rurales tienen a su favor “la ventaja de la belleza de lo pequeño”, pero requieren subsanar aquellos factores que les impiden alzar vuelo para construir su identidad como un modelo robusto. Ese fue el desafío que se percibió durante las visitas a los CER, en tanto es lo que ocupa su atención cotidiana.





# 4

## **CONCLUSIONES:**

síntesis de particularidades  
y requerimientos de los CER,  
según modalidad

A manera de síntesis final, a continuación se presentan de manera breve las particularidades y los requerimientos más urgentes tanto de las escuelas unidocentes, como de los liceos rurales. La diferenciación del análisis por modalidad busca facilitar la rápida visualización de lo que caracteriza a cada modelo, así como de los aspectos que requieren ser fortalecidos. Esta síntesis, sin embargo, adquiere mayor significado si se acompaña de una revisión integral de los datos, detalles, anécdotas y problemáticas que se recopilaron a lo largo del estudio completo.

## 4.1. Modelo de escuela unidocente

### 4.1.1. Particularidades

- Todos los estudiantes permanecen reunidos en una sola aula, lo que crea un ambiente multigrado.
- Estudio de una misma temática o temáticas afines, en todos los niveles.
- Trabajo autónomo gradual, según el nivel.
- Uso de libros con textos y actividades estandarizadas, por nivel.
- Un solo docente que enseña todas las materias, a todos los grados, rotando en los diferentes niveles para dar seguimiento al trabajo que se hace simultáneamente.
- Actividades generales, que se realizan en común.
- El modelo no atiende las necesidades educativas relacionadas con lo artístico, deportivo o recreativo.
- El modelo no atiende curricularmente las necesidades emergentes del mundo moderno, como por ejemplo, la informática y los idiomas extranjeros.
- Un único docente debe atender las necesidades de la escuela, más allá de lo puramente pedagógico, lo cual incluye la gestión escolar, la relación con la comunidad y la proyección hacia esta, así como los vínculos con otras instituciones.
- El funcionamiento de la escuela es muy dependiente de una sola persona: el unidocente.
- El funcionamiento de este modelo se ha mantenido con recursos tradicionales, por lo que no ha incursionado significativamente en el uso de los recursos tecnológicos disponibles en la actualidad.

- La flexibilidad del modelo permite incorporar temáticas contextualizadas y el uso de equipos tecnológicos para incursionar en aprendizajes que vayan más allá de la escuela y que se constituyan en una ventana hacia el mundo.
- En la práctica este modelo promueve una relación muy cercana con la comunidad, orientada básicamente a contribuir con su desarrollo y con el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes.

#### 4.1.2. Requerimientos

- Aula en buen estado, fresca, ventilada, iluminada, espaciosa, con mobiliario cómodo y en buenas condiciones.
- Manejo de mayor cantidad de técnicas para el trabajo interactivo, que permitan conexiones entre lo que hacen los estudiantes de diferentes niveles.
- Dotación de recursos tecnológicos y capacitación sobre su uso, a fin de dinamizar el trabajo en el aula.
- Textos y libros en buen estado y con contenidos apropiados para la edad y contexto de los estudiantes.
- Promoción de una mayor integralidad en el currículum, generando opciones para atender las necesidades de aprendizaje en temáticas de arte, deporte, idioma extranjero e informática.
- Docente dinámico, motivado, creativo, con iniciativa e inventiva, defensor de los intereses de sus alumnos, conocedor de las necesidades comunales y aliado en sus luchas por el mejoramiento de la calidad de vida.
- Fuerte apoyo de las instancias ministeriales ante las necesidades de este tipo de escuelas unidocentes.

### 4.2. Modelo de liceo rural

#### 4.2.1. Particularidades

- El modelo de liceo rural pretende atender el desarrollo del área intelectual, socio-productiva y personal-social del estudiantado, en el marco del contexto en el que se inserta.

- Los estudiantes reciben clases agrupados por nivel.
- Reciben las lecciones por materia.
- Se imparten 5 materias que son: español, matemáticas, ciencias, estudios sociales e inglés.
- Hay un docente para cada materia. Cada profesor atiende su materia en todos los niveles, pero lo hace en momentos diferentes, por lo que tiene un espacio para cada nivel.
- Los docentes llevan los materiales que necesitan y, cuando corresponde, piden a los estudiantes los libros que es necesario que lean.
- Los estudiantes fotocopian materiales, según lo solicite el profesor.
- Las lecciones de las 5 materias se imparten en las mañanas. Las tardes se dedican al desarrollo de talleres para el estudiantado.
- En los talleres los estudiantes se agrupan según el tema en que se inscriban, independientemente del nivel que cursen.
- En la labor educativa se contempla el apoyo que pueden dar padres, madres de familia, agentes de la comunidad y facilitadores de instancias gubernamentales y no gubernamentales.
- La gestión del centro educativo está a cargo de un director.

#### 4.2.2. Requerimientos

- Planta física en buen estado, fresca, ventilada, iluminada, espaciosa, con suficientes aulas, con mobiliario cómodo y en excelentes condiciones.
- Textos y libros en buen estado y con contenidos retadores, apropiados para la edad y el contexto en que se desarrollan los estudiantes.
- Docentes dinámicos, motivadores, creativos, con iniciativa e inventiva, preocupados por el desarrollo de sus alumnos.
- Fuerte apoyo de las instancias ministeriales ante las necesidades de todas estas instituciones.
- Dotación de recursos tecnológicos y mejoramiento de la conectividad para el aprovechamiento de los beneficios de la red internet.
- Capacitación docente que permita el óptimo aprovechamiento, con fines de aprendizaje, de la tecnología actual, de acuerdo con los principios vigentes de la Alfabetización Informacional.

- Inducción intensiva al personal sobre las características del modelo de liceos rurales, sobre aspectos específicos de las materias impartidas y sobre la importancia de los talleres que se deben desarrollar.
- Dotar de tiempo y oportunidades a los actores en los liceos rurales para terminar de construir el modelo de liceo rural, insertándole el componente vivencial, experiencias enfrentadas, lecciones aprendidas, planteamiento de alternativas y otras medidas en las que los profesores y directores vienen trabajando, pero que deben perfeccionar y socializar.
- Tomar medidas de emergencia para la atención de los talleres.
- Planificar los talleres con todo lo que se requiere para su desarrollo: presupuesto, capacitación a sus facilitadores, espacio físico, materiales requeridos y todo lo demás que ellos impliquen.
- Promover acciones de sensibilización para los docentes, de manera que puedan ayudar a los estudiantes que provienen de escuelas unidocentes a superar el período de transición y a permanecer en la institución.
- Fortalecer los servicios de becas, comedor y transporte en estos liceos, de manera que se cumpla puntualmente con todos los compromisos del servicio, para así facilitar la motivación y la concentración del estudiantado en sus tareas académicas.



# ANEXOS

## Anexo 1. Metodología de la encuesta

### 1. Marco muestral

Como marco muestral se utiliza el listado de escuelas unidocentes y liceos rurales facilitado por el MEP (Anexo 1), donde se identifica la siguiente información:

- Código presupuestario
- Nombre de la institución
- Ubicación: Provincia, Cantón, Distrito, Poblado
- Dependencia (todas públicas)
- Zona (urbana y rural)
- Nombre del director
- Número de teléfono
- Matrícula:
  - Escuelas unidocentes: matrícula de I y II ciclo, educación preescolar, aula abierta y educación especial
  - Liceos rurales: matrícula de secundaria y educación especial.

El listado se distribuye según tipo, zona y tenencia de teléfono, como sigue:

Tipo	Total	Con Teléfono
<b>Liceos Rurales</b>	<b>97</b>	<b>76</b>
Urbano	5	4
Rural	92	72
<b>Escuelas Unidocentes</b>	<b>1220</b>	<b>521</b>
Urbano	113	55
Rural	1107	466

Fuente: Procesamiento del equipo técnico

### 2. Tamaño y distribución de la muestra

Utilizando el marco muestral se planearon las entrevistas telefónicas a los liceos rurales (76) y a las escuelas unidocentes (324). Esta muestra total de 400

centros educativos representa el 67% de la población de centros con teléfono, con una estimación de error máximo del 2.8%, al 95% de confianza, con corrección por población finita.

Tipo	Total	Con teléfono	Muestra	Margen de error
<b>Total</b>	<b>1317</b>	<b>597</b>	<b>400</b>	<b>2.8%</b>
<b>Liceos Rurales</b>	<b>97</b>	<b>76</b>	<b>76</b>	
Urbano	5	4	4	
Rural	92	72	72	
<b>Escuelas Unidocentes</b>	<b>1220</b>	<b>521</b>	<b>324</b>	<b>3.3%</b>
Urbano	113	55	34	10.4%
Rural	1107	466	290	3.5%

### 3. Recolección de los datos

El cuestionario se aplicó mediante una entrevista telefónica con el director o profesor encargado del centro educativo. El cuestionario fue altamente estructurado (ver versión final en Anexo 2) y tuvo una duración aproximada de 60 minutos. Se realizó una llamada previa para solicitar una cita al funcionario, de tal manera que pudiera reservar ese espacio para la entrevista.

El cuestionario se programó en un sistema de captura, que valida la información conforme la encuestadora va ingresando los datos, lográndose un alto nivel de calidad.

### 4. Trabajo de campo

Aun cuando UNIMER cuenta con personal experimentado, antes de iniciar el trabajo de campo, se realizó un curso de entrenamiento para supervisores y encuestadores. Durante el mismo se discutió el funcionamiento del instrumento y se revisaron las funciones de los supervisores, encuestadores y del director de proyectos. Posteriormente, se procedió a realizar una prueba piloto. Los objetivos de la misma fueron evaluar el cuestionario y la habilidad de los encuestadores para administrarlo. Como resultado de la prueba, se hicieron las correcciones necesarias al instrumento.



El trabajo de campo se llevó a cabo con 10 encuestadoras. El supervisor de estudios telefónicos fungió como jefe de grupo y como responsable de garantizar la calidad de la información recogida. La dirección y coordinación de todo este personal estuvo a cargo de un Director de Proyectos.

## 5. Alcance real del trabajo de campo

A pesar de los procedimientos definidos en los apartados anteriores, la disponibilidad de los funcionarios o la posibilidad de obtener números telefónicos actualizados, no fue igual para todos los centros educativos. Por ello los resultados finales de la muestra son los siguientes:

Tipo	Total	Con teléfono	Muestra propuesta	Muestra alcanzada	Margen de error
<b>Total</b>	<b>1317</b>	<b>598</b>	<b>400</b>	<b>400</b>	<b>2.8%</b>
<b>Liceos Rurales</b>	<b>97</b>	<b>77</b>	<b>76</b>	<b>58</b>	<b>6,4%</b>
<b>Escuelas Unidocentes</b>	<b>1220</b>	<b>521</b>	<b>324</b>	<b>342</b>	<b>3,1%</b>

Por provincia, los resultados se presentan en la tabla siguiente. Se alcanzó al 66% de las escuelas unidocentes y al 75% de los liceos rurales. En escuelas, el peso muestral de Alajuela y Puntarenas fue superior al poblacional, mientras que para Guanacaste, fue inferior. En liceos rurales, el peso muestral fue superior al poblacional en Heredia y Puntarenas e inferior en Alajuela y Limón.

Provincia	Muestra real escuelas unidocentes	Distribución muestral	Alcance escuelas unidocentes por provincia	Muestra real liceos rurales	Distribución muestral	Alcance liceos rurales por provincia
<b>San José</b>	68	20%	68%	9	16%	82%
<b>Alajuela</b>	56	16%	76%	7	12%	58%
<b>Cartago</b>	4	1%	36%	6	10%	75%
<b>Heredia</b>	15	4%	83%	4	7%	100%
<b>Guanacaste</b>	43	13%	47%	5	9%	71%
<b>Puntarenas</b>	121	35%	69%	18	31%	86%
<b>Limón</b>	35	10%	67%	9	16%	64%
<b>TOTAL</b>	<b>342</b>	<b>100%</b>	<b>66%</b>	<b>58</b>	<b>100%</b>	<b>75%</b>

El estudio por lo tanto es representativo de los CER con teléfono funcional al momento de realizar el estudio.

## **6. Procesamiento de datos y tabulación**

Mediante el programa de captura se validó la información, haciendo simultáneamente la crítica o edición de los datos. Luego, se procedió a la codificación de las preguntas abiertas, revisando nuevamente la totalidad de las entrevistas.

Para el procesamiento de los datos se utilizó el SPSS/Windows, versión 9. Se generaron las tablas estadísticas y se elaboró el reporte en formato Power Point.

**Anexo 2. Cuestionario**

N° CUEST. \_\_\_\_\_

**DATOS DE CONTROL**

**C1. Sexo:** 1. Masculino 2. Femenino  
**C2. Centro educativo:** 1. Escuela 2. Liceo rural / telesecundaria

Nombre del entrevistado:	Nombre del puesto:				
Teléfono del centro educativo:	Otro teléfono donde se le puede ubicar:				
Encuestador:	Fecha: /_____/_____/_____/				
Supervisor:	Hora de Inicio:		Hora Final:		
Validación:	ENC	SUP	ERROR	CRITICA	CODIFICA
1. Personal 2. Telefónica 3. No se validó	/_/_/_/	/_/_/_/	/_/_/	/_/_/	/_/_/

Introducción: Buenos días/tardes, la empresa UNIMER está realizando una encuesta, como parte de un diagnóstico a las escuelas unidocentes y liceos rurales públicos del país de UNICEF para el MEP. ¿Me permite hacerle las preguntas de la encuesta? Tomaremos alrededor de 35 minutos y lo que nos diga será confidencial.

**DATOS GENERALES**

**F1. Anote el sexo del entrevistado:** 1. Masculino 2. Femenino

ENTREVISTADOR: REGISTRE SEXO EN EL RECUADRO DE ARRIBA

**f2. ¿Cuál es su edad en años cumplidos?** EDAD EXACTA: \_\_\_\_\_ años

**PERFIL DEL CENTRO EDUCATIVO**

**CE1.** El centro educativo es:

1. Escuela unidocente (primaria)
2. Telesecundaria
3. Liceo rural
8. Otro (termine)

**CE2.** Quisiera confirmar con usted el nombre del centro educativo en el que usted labora actualmente: \_\_\_\_\_

**CE3. Quisiera confirmar con usted la dirección del Centro Educativo,**  
**Provincia** \_\_\_\_\_ / \_\_\_ / **Cantón** \_\_\_\_\_ / \_\_\_ /  
**Distrito** \_\_\_\_\_ / \_\_\_ /

**CE4. ¿A cuál Dirección Regional de Educación pertenece?**

1. Aguirre	2. Alajuela	3. Cañas
4. Cartago	5. Coto	6. Desamparados
7. Grande de Térraba	8. Guápiles	9. Heredia
10. Liberia	11. Limón	12. Los Santos
13. Nicoya	14. Península	15. Pérez Zeledón
16. Puntarenas	17. Puriscal	18. San Carlos
19. San José (central)	20. San José (norte)	21. San José (sur-oeste)
22. San Ramón / Occidente	23. Santa Cruz	24. Sarapiquí
25. Sulá	26. Turrialba	27. Upala

**CE5. ¿En qué año se fundó el centro educativo?** \_\_\_\_\_

**CE6. ¿Cómo calificaría usted las siguientes condiciones del centro educativo?  
LEER CADA ÁREA Y LUEGO LEA ALTERNATIVAS DE RESPUESTA.**

AREA	Bueno	Regular	Malo
Paredes	3	2	1
Techo	3	2	1
Piso	3	2	1
Mobiliario	3	2	1

**CE7. En general y en una escala del 1 al 5 donde el 1 es muy insatisfecho y el 5 es muy satisfecho, ¿cómo calificaría usted la infraestructura (planta física) y el mobiliario de su centro educativo? LEER ALTERNATIVAS.**

1. Muy insatisfecho	2. Insatisfecho	3. Regular	4. Satisfecho	5. Muy satisfecho	9. NS/NR
---------------------	-----------------	------------	---------------	-------------------	----------

**CE8. Si respondió códigos del 1 al 3 en CE7, preguntar: ¿y por qué afirma que está insatisfecho?**

**CE9. ¿Con cuáles de los siguientes servicios cuenta el centro educativo...? SI RESPONDE QUE SÍ TIENEN ACCESO PERO EL SERVICIO NO ES PROPIEDAD DEL CENTRO EDUCATIVO, MARCAR SÍ Y SEGUIR.**

**CE9A. Si responde que sí cuenta con disponibilidad/acceso, preguntar: ¿cómo califica usted la calidad de los mismos? LEER ALTERNATIVAS.**

Servicio	Disponibilidad/Acceso		CE9A. Calidad		
	1. Sí	2. No	1. Buena	2. Regular	3. Mala
Luz	1	2	1	2	3
Agua potable	1	2	1	2	3
Teléfono	1	2	1	2	3
Conexión a internet	1	2	1	2	3
Transporte	1	2	1	2	3
Comedor	1	2	1	2	3
Otros:	1	2	1	2	3

**CE10. ¿Cuáles de los siguientes equipos y recursos tecnológicos están a la disposición del centro educativo? Por favor indique cantidad, frecuencia de uso y detalles sobre su utilización o no en el aula. SI RESPONDE OPCIÓN 2 EN CE10A, PASAR AL SIGUIENTE EQUIPO/RECURSO. PREGUNTAR CE10F ÚNICAMENTE SI RESPONDE OPCIÓN 4 EN CE10C, DE LO CONTRARIO PASE A CE11.**

Equipo / recurso	CE10A. Disponibilidad		CE10B. Cantidad	CE10C. Frecuencia de uso				CE10D. ¿Quién lo usa? RM				CE10E. ¿Para qué se usa?	CE10F. ¿Por qué no se usa?
	1. Si	2. No		1. Diaria	2. Semanal	3. Mensual	4. Menos frecuente	1. Docentes	2. Administrativos	3. Estudiantes	4. Ninguno		
Televisor	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Computadora de escritorio	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Computadora portátil	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Proyector - Video beam	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Radio con reproductor de CD	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Reproductor de DVD	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		
Otros:	1	2		1	2	3	4	1	2	3	4		

**CE11. Contándose usted, ¿cuántas personas laboran en este centro educativo? /\_\_\_/\_\_\_/ DE SER NECESARIO, ACLARAR QUE SE DEBE INCLUIR AL PERSONAL ITINERANTE.**

**CE11A. De esas personas, ¿cuántas son personal docente? /\_\_\_/\_\_\_/**

**CE11B. ¿Cuántas son personal administrativo?: /\_\_\_/\_\_\_/ VALIDAR QUE SUMA DE CE11A Y CE11B ES IGUAL A CE11.**

### PERFIL DE LOS DOCENTES

PM1. ¿Cómo se distribuye el personal docente? Favor indicar nombre, género, edad, tipo de nombramiento, años de servicio en el centro educativo, el título que posee y la(s) materia(s) que imparte. VERIFICAR QUE EL TOTAL DE DOCENTES MENCIONADOS SEA IGUAL A CE11A (DEBE INCLUIR INFORMACIÓN DEL DIRECTOR SI ÉSTE ES DOCENTE EN EL CENTRO EDUCATIVO).

PM3A. Nombre	PM3B. Género		PM3D. Nombramiento		PM3E. Años servicio	PM3F. Título profesional	PM3G. Naturaleza del puesto		PM3H. Materia(s)
	Hombre	Mujer	Interino	En propiedad			Apoyo fijo / permanente	Itinerante	
	1	2	1	2			1	2	
	1	2	1	2			1	2	
	1	2	1	2			1	2	
	1	2	1	2			1	2	

### PERFIL DEL DIRECTOR

PD1. Formación profesional:

Grado académico	Énfasis del título	Universidad	Año de ingreso	Año de egreso

PD4. ¿Cuántos años de experiencia tiene como director en total? /\_\_\_/\_\_\_/ **RESPONDER 99. SI NS/NR**

PD5. SI RESPONDIÓ CÓDIGO 2 Ó 3 EN CE1 PASE A PD5A; SI RESPONDIÓ CÓDIGO 1, PREGUNTE: ¿Cuántos años de experiencia tiene en una escuela unidocente? /\_\_\_/\_\_\_/ **RESPONDER 99. SI NS/NR**

PD5A. SI RESPONDIÓ CÓDIGO 1 EN CE1 PASE A PD6; SI RESPONDIÓ CÓDIGO 2 Ó 3, PREGUNTE: ¿Cuántos años de experiencia tiene en un liceo rural/telesecundaria? /\_\_\_/\_\_\_/ RESPONDER 99. SI NS/NR

PD6. Aparte de esta escuela / liceo, ¿ha trabajado usted en algún otro centro educativo?

1. Sí (continúe)
2. No (pase a la PD9)

PD7. De estos centros educativos previos, ¿cuántos eran unidocentes?

0. Ninguno
1. Uno
2. Dos
3. Tres o más

PD8. ¿Y esos centros educativos donde ha trabajado eran públicos o privados?

- |                        |                  |  |
|------------------------|------------------|--|
| 1. Sólo públicos       | 2. Sólo privados | 3. Sólo semi-públicos /<br>semi-privados |
| 4. Públicos y privados | 5. Otros         | 9. NS / NR                               |

PD9. ¿Tiene su residencia permanente en la comunidad?

1. Sí (pase a PD10)
2. No

PD9A. ¿Adónde reside? LEER ALTERNATIVAS.

1. En el mismo distrito del centro educativo
2. En el mismo cantón del centro educativo
3. Fuera del cantón del centro educativo

PD10. ¿Ha tenido la oportunidad de recibir capacitación profesional adaptada para el desarrollo de sus funciones en escuela unidocente o liceo rural recientemente?

1. Sí (continúe)
2. No (pase a la PD12)
9. NS / NR



PD11. ¿Hace cuánto recibió la capacitación más reciente en el tema de escuelas unidocentes o liceos rurales?

1. 0-6 meses
2. 6-12 meses
3. Más de un 1 año
9. NS / NR

PD12. De acuerdo con sus funciones, ¿cuáles son tres áreas o temas en las que considera que necesita ser capacitado, según prioridad, para cumplir satisfactoriamente su trabajo?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

PD13. SI EL ENTREVISTADO CUMPLE LA FUNCIÓN DE SER DIRECTOR Y DOCENTE, PREGUNTAR: ¿Cuáles técnicas utiliza en su práctica pedagógica y con qué frecuencia? SI EL DIRECTOR NO ES DOCENTE, PREGUNTAR: ¿Cuáles técnicas utilizan normalmente los docentes de su institución en su práctica pedagógica y con qué frecuencia? LEER OPCIONES.

Técnica	Frecuencia de uso						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	NS-NR	No aplica
Trabajo con fichas	5	4	3	2	1	9	0
Trabajo con libros	5	4	3	2	1	9	0
Trabajo con internet	5	4	3	2	1	9	0
Exposición del docente	5	4	3	2	1	9	0
Exposición de estudiantes	5	4	3	2	1	9	0
Trabajo individual	5	4	3	2	1	9	0
Trabajo en grupos	5	4	3	2	1	9	0
Investigaciones individuales	5	4	3	2	1	9	0
Investigaciones grupales	5	4	3	2	1	9	0
Trabajo extra clase	5	4	3	2	1	9	0
Excursiones	5	4	3	2	1	9	0
Exposiciones de invitados	5	4	3	2	1	9	0
Proyección con videos	5	4	3	2	1	9	0
Otros: ___	5	4	3	2	1	9	0

**PERFIL DEL ESTUDIANTADO**

PE1. ¿Cuántos estudiantes tienen a su cargo en el presente año escolar? /\_\_\_/\_\_\_/

PE2. ¿Cómo se distribuye la población estudiantil actual? Favor indicar número de estudiantes divididos por género y por nivel. **VERIFICAR EL TOTAL DE ESTUDIANTES SEA IGUAL A PE1.**

Nivel	Total	PE2. Género	
		Hombres	Mujeres
1°			
2°			
3°			
4°			
5°			
6°			
7°			
8°			
9°			
10°			
11°			

PE2A. ¿Cuántos estudiantes de la población estudiantil actual tienen alguna discapacidad? /\_\_\_/\_\_\_/ **Si responde 'ninguno' marcar 00.**

PE3. En el presente año escolar, ¿cuántos estudiantes reciben beca de...? Favor incluir la cantidad. **LEER ALTERNATIVAS.**

Programa	Cantidad de beneficios
1. Avancemos	
2. FONABE	
3. Municipalidad	
4. Empresa privada	
8. Otro	
9. NS-NR	99.
0. Ninguno recibe	00.

PE4. Quisiera preguntarle ahora, ¿cuál fue el porcentaje de promoción que tuvo el centro educativo en el año 2010? \_\_\_\_\_%

PE5. A partir de su experiencia en este centro educativo, el rendimiento y la promoción académica son: **(LEER ALTERNATIVAS)**

1. Muy insatisfactorios	2. Inatisfactorios	3. Regular	4. Satisfactorios	5. Muy satisfactorios	9. NS/NR
-------------------------	--------------------	------------	-------------------	-----------------------	----------

PE5A. ¿Por qué afirma que son...? LEER RESPUESTA DE PE5.

PE6. Si respondió 1 en CE1, pase a PE8. Para opciones 2 y 3, pregunte: ¿Cuál fue el porcentaje de estudiantes que aprobaron las pruebas nacionales, por materia?

Materia	Porcentaje de aprobación
Ciencias	
Matemáticas	
Español	
Cívica	
Estudios Sociales	
Inglés	

PE7. ¿Cómo calificaría usted el rendimiento de los estudiantes en las pruebas nacionales? **LEER ALTERNATIVAS.**

1. Muy insatisfactorio	2. Inatisfactorio	3. Regular	4. Satisfactorio	5. Muy satisfactorio	9. NS/NR
------------------------	-------------------	------------	------------------	----------------------	----------

PE7A. ¿Por qué afirma que es...? LEER RESPUESTA DE PE7.

PE8. ¿Cuántos estudiantes están repitiendo en el presente año académico 2011?: \_\_\_/\_\_\_ Si responde 'ninguno' marcar 00.

PE9. ¿Cuántos estudiantes están adelantando materias en el presente año académico 2011? \_\_\_/\_\_\_ Si responde 'ninguno' marcar 00.

PE10. ¿Cuántos estudiantes desertaron en el 2010? \_\_\_/\_\_\_ Si responde 'ninguno' marcar 00.

PE11. En el presente año escolar, ¿hay estudiantes a su cargo que han salido del centro educativo? NO INCLUYE AQUELLOS ESTUDIANTES QUE HAN SALIDO PORQUE SE HAN GRADUADO/CONCLUÍDO CON ÉXITO.

1. Sí (continúe)
2. No (pase a la PE12)

PE11A. ¿Cuántos estudiantes han salido del centro educativo y por qué motivo?

Motivo de salida	Cantidad
Cambio a otro centro educativo	
Salida del sistema educativo como un todo (el estudiante dejó de estudiar)	
Otro (especifique)	
NS / NR	

PE12. **Si respondió 2 y 3 en CE1 pase a PE13. Para opción 1, pregunte:** De cada 10 estudiantes que inician la primaria en éste centro educativo, ¿cuántos la terminan y continúan la secundaria? /\_\_\_/\_\_\_/ **Si responde 'ninguno' marcar 00.**

PE13. **Si respondió 1 en CE1, pase a PE14. Para opciones 2 y 3, pregunte:** De cada 10 estudiantes que inician la secundaria en éste centro educativo, ¿cuántos la terminan? /\_\_\_/\_\_\_/ **Si responde 'ninguno' marcar 00.**

PE14. Pensando en el plano académico y de convivencia y socialización, usted opina que la transición de los estudiantes de primaria a secundaria en este centro educativo es:

1. Fácil
2. Difícil
9. NS/NR (pase a la TD1)
0. No aplica (pase a la TD1)

PE14A. ¿Por qué afirma que es (leer respuesta de PE14)?

**ORGANIZACIÓN Y TOMA DE DECISIONES**

TD1. En cuanto al planeamiento, ¿con qué frecuencia planifica su práctica pedagógica?

1. Anualmente
2. Mensualmente
3. Semanalmente
4. Diariamente
8. Otro: \_\_\_\_\_
9. NS/NR. Pase a TD5.
0. No aplica. Pase a TD5.

TD2. Por favor enumere las 3 principales tareas administrativas que usted debe realizar.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

TD2A. ¿Recibe lineamientos para el desarrollo de los procesos administrativos?

1. Si	¿De quién?
2. No (continúe)	
9. NS/NR (continúe)	

TD3. ¿Elabora usted el plan institucional?

1. Sí
2. No. PASE A TD4.

TD3A. ¿Quiénes participan en la elaboración de dicho plan?  
RESPUESTA MÚLTIPLE.

Actores	¿Participan?	
	Si	No
Director	1	2
Junta de Educación	1	2
Patronato	1	2
Padres y madres de familia	1	2
Personas de la comunidad	1	2
Otro(s):	1	2

TD4. Del siguiente listado de beneficios, por favor indique con cuáles cuenta actualmente el centro educativo. TD12A. Para aquellas en las que respondió 1: por favor indique si usted los gestionó o no.

Beneficio	¿Se recibe?		TD12A. Gestionados por el director	
	Si	No	Si	No
Becas estudiantiles	1	2	1	2
Comedor escolar	1	2	1	2
Ayuda para transporte estudiantil	1	2	1	2
Otros programas (especifique):	1	2	1	2
No se recibe ningún beneficio	00			

TD4A. SI RESPONDIO 00 – NO SE RECIBE NINGÚN BENEFICIO PASE A TD5, DE LO CONTRARIO, PREGUNTE: ¿Quién toma la decisión acerca de cómo se asignan estos beneficios mencionados anteriormente?

1. Director
2. Comité
8. Otro: \_\_\_\_\_
9. NS/NR. Pase a TD5.

TD5. Favor indicar las políticas de control interno, registro de información o supervisión que se aplican en el centro educativo según corresponda. RESPUESTA MÚLTIPLE.

Política / medida	¿Se aplica en el centro educativo?	
	Si	No
Planes de lección	1	2
Utilización de los Programas y lineamientos curriculares vigentes	1	2
Cronogramas de actividades	1	2
Expedientes estudiantiles	1	2
Informes trimestrales al hogar	1	2
Controles contables: registro de ingresos autorizados	1	2
Controles contables: asientos mensuales	1	2
Calificación del servicio de transporte	1	2
Otra(s):		

TD9. ¿Cómo cree usted que los demás valoran su gestión?

1. Muy insatisfactoria	2. Insatisfactoria	3. Regular	4. Satisfactoria	5. Muy satisfactoria	9. NS/NR
------------------------	--------------------	------------	------------------	----------------------	----------

TD10. ¿Cuán satisfecho está respecto a los siguientes aspectos del centro educativo...? LEER OPCIONES.

Aspecto	Escala					
	Muy satisfecho	Satisfecho	Regular	Insatisfecho	Muy insatisfecho	NS/NR
Organización administrativa	5	4	3	2	1	9
Manejo del presupuesto	5	4	3	2	1	9
Distribución de trabajo entre colaboradores	5	4	3	2	1	9
Calidad de los docentes	5	4	3	2	1	9
Aprovechamiento de recursos didácticos	5	4	3	2	1	9
Aprovechamiento de los equipos	5	4	3	2	1	9
Aprovechamiento de los laboratorios	5	4	3	2	1	9
Relación con la Regional	5	4	3	2	1	9
Relación entre colaboradores	5	4	3	2	1	9
Relación entre docentes y estudiantes	5	4	3	2	1	9
Relación con padres de familia	5	4	3	2	1	9
Relación con la comunidad en general	5	4	3	2	1	9
Otros:	5	4	3	2	1	9

### INFORMACIÓN DEL CONTEXTO

IC1. En lo que va del año escolar, ¿cuántas visitas han hecho los asesores supervisores del MEP al centro educativo? /\_\_\_/\_\_\_/ **Si responde 'ninguno' marcar 00.**

IC1A. En su opinión, ¿qué tan útiles son dichas visitas? LEER ALTERNATIVAS.

1. Muy poco útiles	2. Poco útiles	3. Ni poco útiles ni útiles	4. Útiles	5. Muy útiles	9. NS/NR
--------------------	----------------	-----------------------------	-----------	---------------	----------

IC2. En la misma zona, ¿qué otros tipos de centros educativos funcionan? Selección múltiple. Favor indicar cantidad y a qué distancia se encuentran aproximadamente de su centro educativo. LA DISTANCIA PUEDE SER REGISTRADA EN TIEMPO (HORAS/MINUTOS) O EN DISTANCIA (KMS).

IC3A. Tipo de centro educativo	iC3B. Cantidad	IC3C. Distancia
Escuela unidocente (primaria)		
Telesecundaria		
Liceo rural		
Otro (especifique)		
Ninguno (pase a la IC5)		

IC3. ¿Qué tanto se relaciona su centro educativo con otros centros educativos cercanos? **LEER ALTERNATIVAS.**

1. Nada	2. Poco	3. Algo	4. Bastante	5. Mucho	9. NS/NR
---------	---------	---------	-------------	----------	----------

IC3A. **SI RESPONDIÓ CÓDIGOS 1-2, PASE A IC4; SI RESPONDIÓ CÓDIGOS 3, 4 Ó 5:** Si existe relación, ¿qué tipo de actividades realizan? RESPUESTA MÚLTIPLE, ESPONTÁNEA (NO LEER).

1. Académicas
2. Administrativas
3. Extra-curriculares (festivales, turnos)
8. Otras: \_\_\_\_\_

IC4. Según su criterio, ¿qué tipo de riesgos ambientales amenazan actualmente al centro educativo? RESPUESTA MÚLTIPLE, ESPONTÁNEA (NO LEER).



1. Clima (lluvias fuertes)
2. Laderas
3. Ríos
4. Caminos
8. Otros: \_\_\_\_\_
9. NS/NR.
0. Ninguno.

IC5. Según su criterio, ¿qué tipo de riesgos de seguridad pública amenazan actualmente al centro educativo? RESPUESTA MÚLTIPLE, ESPONTÁNEA (NO LEER).

1. Robos/asaltos
2. Vandalismo
3. Drogadicción
4. Violencia
8. Otros: \_\_\_\_\_
9. NS/NR.
0. Ninguno.

IC6. ¿Qué medidas se han adoptado para atender dichos riesgos? ¿Algo más? RESPUESTA MÚLTIPLE, ESPONTÁNEA (NO LEER).

1. Talleres/charlas comunales
2. Incluir en el currículum
3. Elaboración de planes de emergencia institucionales y comunales
4. Constitución de comités
8. Otras: \_\_\_\_\_
9. NS/NR.
0. Ninguna.

IC7. En términos generales, ¿cómo califica usted la calidad de la educación de los centros educativos rurales en comparación con otras instituciones del país? **LEER OPCIONES.**

1. Nada	2. Poco	3. Algo	9. NS/NR
------------	------------	------------	-------------

IC7A. ¿Por qué considera que es de...? **LEER RESPUESTA EN IC7.**

IC8. A partir de su experiencia en centros educativos rurales, ¿cómo podrían enriquecerse los programas nacionales a partir de lo rural y de su identidad cultural? ¿Qué agregaría? ¿Algo más?

*¡Muchas gracias por su colaboración!*

### Anexo 3. Guías de entrevista cualitativa

Las guías de entrevista cualitativa se presentan como un apoyo fundamental para el investigador a la hora de indagar en temáticas específicas. Son una serie de preguntas abiertas que se aplicarán, por medio de entrevistas formales, a los docentes y directores de los distintos centros educativos rurales, así como a algunos estudiantes y padres de familia de dichos centros. Para su desarrollo se da libertad en el orden y abordaje de las preguntas ya que lo ideal es que las entrevistas transcurran a modo de conversación.

Debido a las características y especificidades de cada centro educativo y su respectivo modelo pedagógico, las guías de entrevista cualitativa aplicables en los centros se dividen en dos: una orientada a los docentes de escuelas unidocentes y otra para ser aplicada a los directores de los liceos rurales.

A su vez, se presentan, dos recursos adicionales: una guía con preguntas específicas para los estudiantes y otra guía con el cuestionario para los padres de familia, tanto de escuelas unidocentes como de liceos rurales, que permitirán indagar temas específicos sobre su relación con estas instituciones y la percepción que se tiene sobre las mismas. Para efectos de mantener un orden a lo largo de las entrevistas, las guías se han estructurado según distintas categorías de investigación y análisis previamente identificadas.

#### Docente de escuelas unidocentes

- *Información del docente y centro educativo*

- ¿Cuál es su formación académica?
- ¿Cuánto tiempo de experiencia como docente tiene?
- ¿De qué lugar proviene y cuál es el lugar su residencia actual?
- ¿Desde qué año trabaja en este centro educativo?
- ¿Desde qué año está fundado este centro educativo?
- ¿Tiene experiencia en otros centros educativos rurales?
- ¿Cómo ha sido en términos generales la experiencia de trabajo en centros educativos rurales? y ¿En la escuela unidocente específicamente?
- ¿Cuántos estudiantes tiene hoy día y en qué grados se encuentran?
- ¿Cuál ha sido la cantidad más grande de estudiantes que ha tenido?

- ¿Qué tareas específicas realiza fuera del horario de lecciones, aparte del planeamiento de las mismas (Pagar luz, aseo, etc.)?
- ¿Cómo describiría la relación con sus jefes y supervisores del MEP?
- ¿Cada cuánto visitan (jefes y supervisores del Ministerio de Educación Pública) el centro educativo?
- ¿Cómo describiría la dinámica de estas visitas?

- *Modelo pedagógico*

- ¿Podría describirnos la dinámica de un día normal de clases?
- ¿Cómo y cuándo realiza el planeamiento de cada clase?
- ¿Su grupo actual recibe inglés y otras materias extras como artes plásticas, música, educación física, religión, entre otras?
- ¿Tiene actualmente algún estudiante con adecuación curricular? Si lo tiene, ¿cómo se organiza para trabajar con él o ella y brindarle la atención que requiere?
- ¿Con cuáles materiales didácticos básicos cuenta?
- ¿De dónde adquiere estos materiales (son donaciones, los compra con sus propios medios, etc.)?
- ¿Cuenta su escuela con proyectos informáticos? En caso afirmativo, ¿de dónde provienen estos proyectos? ¿Cuentan con proyectos de esta índole a futuro?
- ¿Cuál es su valoración sobre el modelo pedagógico unidocente en términos generales?
- ¿Qué sugerencias específicas le daría al MEP para mejorar el modelo pedagógico unidocente?
- ¿Considera usted necesario que el MEP realice adaptaciones en términos de exigencias y evaluación al docente, por impartir en un centro educativo rural y unidocente? Y ¿Adaptaciones en términos de exigencias y evaluación a los estudiantes, por asistir a un centro educativo rural y unidocente?

- *Desempeño del centro educativo*

En el tiempo que lleva como docente en este centro ¿ha tenido casos de deserción estudiantil, repitencia y extraedad? En caso afirmativo, ¿cuáles cree que sean las razones para que ocurra esto?

- ¿Cómo podría decir que están los índices de asistencia al colegio, después de graduados los alumnos de la escuela?
- Los que van al colegio, ¿a qué colegios de la zona asisten?
- ¿Cómo podría describir el proceso de transición de los estudiantes de la escuela unidocente al colegio o liceo rural (tanto pedagógicamente como socialmente)? ¿Cómo se podría mejorar este proceso de transición?

- *Infraestructura y equipo*

- ¿Con qué equipo tecnológico cuenta la escuela (computadoras, proyectores, impresoras, etc.)?
- ¿Cómo se adquirió este equipo (por medio de donaciones, se compró con fondos provenientes de la comunidad, etc.)?
- ¿Cómo y por parte de quiénes se da el uso de este equipo tecnológico?
- ¿La escuela cuenta con: comedor estudiantil, áreas para la recreación, biblioteca, etc.?
- ¿Cuál es su valoración general del estado actual de la infraestructura del centro educativo?

- *Capacitaciones, apoyos y necesidades*

- ¿Qué necesidades de capacitación y/o temas por reforzar tiene?
- ¿Cómo siente su formación con relación a las necesidades de la escuela?
- ¿Cómo siente su carga académica actual? ¿Qué necesita realmente realizar por su cuenta y qué podría ser atendido por otra persona?
- ¿Qué materiales didácticos y equipos tecnológicos requiere para impartir mejor las lecciones y realizar de manera más eficiente su labor de docente?
- Tanto usted como los estudiantes, ¿han recibido y/o reciben capacitaciones para el uso del equipo tecnológico?
- ¿Cuentan los estudiantes con becas de ayuda socio-económica? En caso afirmativo ¿de dónde provienen estas becas (Municipalidad, FONABE, Avance-mos, otra)?
- ¿Quiénes son sus apoyos permanentes principales (otros docentes, la comunidad, el MEP, otro)?
- ¿Cuáles podría decir que son las necesidades primordiales y urgentes de la escuela, tanto a nivel de infraestructura, como económico, etc.?

- *Relación con la comunidad y padres de familia*

- ¿Qué considera que caracteriza su realidad comunal?
- ¿Cómo podría describir la relación de los padres de familia con el centro educativo y con usted como docente?
- ¿Participan y se organizan la comunidad y los padres de familia para apoyar al centro educativo en actividades y recaudación de fondos? Si lo hacen, ¿en cuáles y qué tipos de actividades participan?

## Director de liceo rural

- *Información del director y centro educativo*

- ¿Cuál es su formación académica?
- ¿Cuánto tiempo de experiencia como director tiene?
- ¿De qué lugar proviene y cuál es su residencia actual?
- ¿Desde qué año trabaja en este centro educativo?
- ¿Desde qué año está fundado este centro educativo? ¿Era anteriormente este liceo una telesecundaria?
- ¿Tiene experiencia en otros centros educativos rurales?
- ¿Cómo ha sido en términos generales la experiencia de trabajo en centros educativos rurales? Y ¿en el liceo rural específicamente?
- ¿Cuántos estudiantes tiene actualmente el liceo rural?
- ¿Con cuántos docentes cuenta el liceo rural actualmente?
- ¿Qué materias imparten estos?
- ¿Cómo se selecciona el personal y los docentes que trabajan en el liceo?
- ¿Cada cuánto se realizan las supervisiones por parte del MEP?
- ¿Cuenta el liceo con una junta? En caso afirmativo, ¿cada cuánto se reúne la junta?

- *Modelo pedagógico*

- ¿Cuál es la especificidad pedagógica con que cuentan los liceos rurales con respecto a otros liceos (académicos, técnicos, etc.)?

- ¿Qué talleres se imparten actualmente? ¿Cuál es el proceso de selección de las temáticas de los talleres?
- ¿Podría describirnos la dinámica de un día normal de clases?
- ¿De cuáles escuelas provienen los estudiantes por lo general?
- En el caso de estudiantes que han sido trasladados ¿De cuáles comunidades y centros educativos provienen estos?
- ¿Cómo es la convivencia entre los distintos grados y edades?
- ¿Con cuáles materiales didácticos básicos cuentan?
- ¿De dónde adquieren estos materiales (son donaciones, los compran con sus propios medios, etc.)?
- ¿Cuenta el liceo con proyectos informáticos? En caso afirmativo, ¿de dónde provienen estos proyectos? ¿Cuentan con proyectos de esta índole a futuro?
- ¿Cuál es su valoración sobre el modelo pedagógico de los liceos rurales en términos generales?
- ¿Qué sugerencias específicas le daría al MEP para mejorar el modelo pedagógico de liceos rurales?
- ¿Considera usted necesario que el MEP realice adaptaciones en términos de exigencias y evaluación al docente, por impartir en un centro educativo rural y unidocente? Y ¿adaptaciones en términos de exigencias y evaluación a los estudiantes, por asistir a un centro educativo rural y unidocente?

- *Desempeño del centro educativo*

- En el tiempo que lleva como director en este centro, ¿ha tenido casos de deserción estudiantil, repitencia y extraedad? En caso afirmativo, ¿cuáles cree que son las razones por las que ocurre esto?
- ¿Cómo podría describir el proceso de transición de los estudiantes de la escuela unidocente al liceo (tanto pedagógicamente como socialmente)? ¿Cómo se podría mejorar este proceso de transición?
- ¿Con cuáles deficiencias y fortalezas pedagógicas cuentan los estudiantes de primer ingreso en el liceo?

- *Infraestructura y equipo*

- ¿Con qué equipo tecnológico cuenta el liceo (computadora, proyectores, impresoras, etc.)?

- En el caso de que el liceo fuera previamente una telesecundaria, ¿cuánto y qué parte del equipo tecnológico se mantiene?
- ¿Cómo y por parte de quiénes se da el uso de este equipo tecnológico?
- ¿Cuál es su valoración general del estado actual de la infraestructura del liceo?
- ¿Cuenta el liceo con: comedor estudiantil, áreas para la recreación, biblioteca, etc.?

- *Capacitaciones, apoyos y necesidades*

- ¿Qué necesidades de capacitación y/o temas por reforzar tienen los docentes del liceo?
- ¿Cómo siente la formación académica de los docentes con relación a las necesidades del liceo?
- ¿Cómo siente la carga académica actual de estos docentes?
- ¿Considera necesario brindar capacitaciones a los docentes para impartir mejor los talleres?
- ¿Qué materiales didácticos y equipos tecnológicos requieren para impartir mejor las lecciones y realizar de manera más eficiente las distintas labores?
- Tanto los docentes como los estudiantes, ¿han recibido y/o reciben capacitaciones para el uso del equipo tecnológico?
- ¿Cuentan los estudiantes con becas de ayuda socio-económica? En caso afirmativo, ¿de dónde provienen estas becas (Municipalidad, FONABE, Avancemos, otra)?
- ¿Quiénes son los apoyos permanentes y principales del liceo (otros centros educativos, la comunidad, el MEP, otro)?
- ¿Considera necesario más espacios de reunión, interacción y socialización de experiencias y necesidades con docentes y redirectores de otros centros educativos rurales? ¿Qué actividades y en qué lugares considera que se deberían de llevar a cabo estos intercambios?
- ¿Cuáles podría decir que son las necesidades primordiales y urgentes del liceo, tanto a nivel de infraestructura, como económico, etc.?

- *Relación con la comunidad y padres de familia*

- ¿Qué considera que caracteriza su realidad comunal?
- ¿Cómo podría describir la relación de los padres de familia con el centro



educativo, con usted como director y con los docentes?

- ¿Participa y se organiza la comunidad y los padres de familia para apoyar al centro educativo en actividades y en recaudación de fondos? Si lo hacen ¿En cuáles y qué tipos de actividades participan?

## Estudiantes de escuela unidocente

### • *Información del estudiante*

- ¿Dónde vive?
- ¿Cuántos años tiene?
- ¿Desde cuándo asiste a esta escuela?
- ¿Había estado en otra escuela antes de estar en esta? En caso afirmativo, ¿de cuál escuela proviene? ¿Esta era también unidocente?
- ¿Qué grado cursa actualmente?
- ¿Qué le gustaría ser cuando sea grande?

### • *Relación con el docente y dinámica en el aula*

- ¿Cómo es el maestro(a)? ¿Cómo se lleva usted y los demás estudiantes con el docente?
- ¿Le gusta venir a clases en esta escuela? ¿Por qué?
- ¿Cuáles actividades realizan en un día normal de clases?
- ¿Cuál de estas actividades es su preferida? ¿Cuál es la más divertida y con la que más aprende?
- ¿Cómo se llevan entre todos los estudiantes?
- ¿Le gusta aprender junto a otros estudiantes que no están en su mismo grado?

### • *Material y apoyo didáctico y de infraestructura*

- ¿Cuáles materiales usa el maestro para enseñar? (Pizarra, fichas, videos, computadoras, entre otros). De estos ¿Cuál es su preferido?
- ¿Tiene acceso a computadoras?
- En el caso de que si lo tengan ¿dónde las utilizan (solamente en el centro educativo o se las pueden llevar a su casa) ¿Cómo y para qué las utilizan?

- En el caso de que solo las puedan utilizar en el centro educativo ¿Quiénes las utilizan y cómo hace el docente para asignar quién las utiliza?
- En el caso de que las puedan llevar a casa ¿Aparte de usted quién más utiliza la computadora? ¿Para qué?
- ¿Qué materiales que no hay en la escuela le gustaría tener para aprender? (Computadoras, libros, juguetes, etc.).
- ¿Qué necesita la escuela? (Comedor, pizarras, pupitres, equipo informático, áreas recreativas, entre otros).

### Estudiantes de liceo rural

#### • *Información del estudiante*

- ¿Dónde vive?
- ¿Cuántos años tiene?
- ¿Desde cuándo asiste a este liceo rural?
- ¿De cuál escuela proviene? ¿Era esta unidocente?
- ¿Había estado en otro liceo o colegio antes de estar en este? ¿Este era también un liceo rural? En caso afirmativo, ¿de cuál escuela proviene?
- ¿Qué año se encuentra cursando actualmente?
- ¿A qué le gustaría dedicarse en el futuro? ¿Le gustaría estudiar en la universidad, trabajar o ambos?

#### • *Valoración del centro educativo y del modelo pedagógico*

- ¿Le gusta asistir al liceo rural? En caso afirmativo, ¿qué es lo que le gusta de este? En caso negativo, ¿por qué?
- ¿Cómo es la relación entre estudiantes? ¿Cómo es la relación con los docentes? ¿Cómo es la relación con el director?
- ¿Cuál taller recibe actualmente? ¿Cuáles ha recibido y cuál le gustaría recibir en un futuro?
- ¿Considera que la educación que ofrece el liceo rural es buena? ¿Por qué?
- ¿Qué recomendaciones podría hacer para que la educación en el liceo rural sea mejor?

- *Material, apoyo didáctico e infraestructura*

- ¿Cuáles materiales didácticos y recursos usa el maestro para enseñar? (Pizarra, fichas, videos, computadoras, entre otros ejemplos). De estos, ¿cuál es su preferido y con cuáles siente que aprende más?
- ¿Tiene acceso a computadoras?
- En caso afirmativo, ¿dónde las utilizan (solamente en el centro educativo o se las pueden llevar a su casa)? ¿Cómo y para qué las utilizan?
- En el caso de que solo las puedan utilizar en el centro educativo, ¿quiénes las utilizan y cómo hacen los docentes para asignar quién las utiliza?
- En el caso de que las puedan llevar a casa, ¿aparte de usted quién más utiliza la computadora? ¿Para qué?
- ¿Qué materiales didácticos y otros recursos que no hay en el liceo considera como indispensables tener para el apoyo en el aprendizaje? (Computadoras, libros, otro).
- ¿Qué necesita el liceo a nivel de infraestructura? (Comedor, pizarras, pupitres, computadoras, áreas recreativas, gimnasio, entre otros).

## Padres de Familia de escuela unidocente

- *Información de los padres de familia*

- ¿Dónde vive? En el caso de vivir en la comunidad, ¿desde hace cuánto vive en esta?
- ¿A qué se dedica usted y su familia?
- ¿Cuántos hijos(as) suyos asisten actualmente a este centro educativo? ¿Desde qué año?

- *Relación con el docente y el centro educativo*

- ¿Cómo es su relación con el docente?
- ¿Se involucra el docente con la comunidad? ¿Cómo? (Convoca reuniones, realiza actividades, recauda fondos, otros).
- ¿El docente se preocupa por involucrar e invitar a participar a los padres de familia en el aprendizaje de los niños? En caso afirmativo, ¿cómo realiza esto? En caso negativo, ¿por qué considera que no lo hace?

- *Valoración del centro educativo y del modelo pedagógico*

- ¿Qué lo llevó a matricular a su(s) hijo(s) en este centro educativo?
- ¿Considera que la educación que está(n) recibiendo su(s) hijo(s) en esta escuela es buena?
- ¿Qué le parece el modelo de escuela unidocente?
- ¿Tiene(n) su(s) hijo(s) acceso al uso de computadoras?
- En el caso de que si lo tenga(n) ¿La utiliza(n) solamente en el centro educativo o también la puede(n) llevar a su casa? ¿Cómo y en qué la utiliza(n)? En caso de que la lleve a casa ¿Quiénes más la utilizan y cómo la utilizan?
- ¿Considera usted que el apoyo informático favorece el aprendizaje de su(s) hijo(s)?
- ¿Qué considera que es indispensable que la escuela tenga, que actualmente no tiene, para un mejor desempeño a nivel educativo? (Desde infraestructura, servicios, material didáctico, equipo informático, mejores docentes, etc.).
- ¿Qué recomendaciones le daría usted al Ministerio de Educación Pública para mejorar la educación que brinda este centro educativo?

## **Padres de familia de liceo rural**

- *Información de los padres de familia*

- ¿Dónde vive? En el caso de vivir en la comunidad, ¿desde hace cuánto vive en esta?
- ¿A qué se dedica usted y su familia?
- ¿Cuántos hijos(as) suyos asisten actualmente a este centro educativo?  
¿Desde qué año?

- *Relación con el director , los docentes y el centro educativo*

- ¿Cómo es su relación con el director? ¿Cómo es su relación con los docentes?
- ¿Se involucran tanto el director como los docentes con la comunidad?  
¿Cómo? (Convocan reuniones, realizan actividades, recaudan fondos, etc.).
- ¿El director y los docentes se preocupan por involucrar e invitar a participar a los padres de familia en el aprendizaje de los niños? En caso afirmativo,

¿cómo realizan esto? En caso negativo, ¿por qué considera que no lo hacen?

- *Valoración del centro educativo y del modelo pedagógico*

- ¿Qué lo llevó a matricular a su(s) hijo(s) en este centro educativo?
- ¿Considera que es buena la educación que está(n) recibiendo su(s) hijo(s) en este liceo?
- ¿Qué le parece el modelo del liceo rural?
- ¿Tiene(n) su(s) hijo(s) acceso al uso de computadoras?
- En el caso de que si lo tenga(n), ¿la utiliza(n) solamente en el centro educativo o también la puede(n) llevar a su casa? ¿Cómo y en qué la utiliza(n)? En caso de que la lleve a casa, ¿quiénes más la utilizan y cómo la utilizan?
- ¿Considera usted que el apoyo informático favorece el aprendizaje de su(s) hijo(s)?
- ¿Qué considera que es indispensable que la escuela tenga, que actualmente no tiene, para un mejor desempeño a nivel educativo? (Infraestructura, servicios, material didáctico, equipo informático, mejores docentes, etc.).
- ¿Qué recomendaciones le daría usted al Ministerio de Educación Pública para mejorar la educación que brinda este centro educativo?

## Anexo 4. Guía de observación etnográfica

La guía de observación etnográfica tiene como objetivo apoyar al investigador en la identificación y análisis de los elementos propios y distintivos de las comunidades donde se encuentran cada uno de los centros educativos. Dado que estos son parte importante de la vida comunal, la observación debe estar orientada al reconocimiento de los componentes principales que interactúan e influyen en el desarrollo y funcionamiento de los centros educativos.

Para lograr lo anterior, la guía se encuentra dividida en dos secciones: una referente a la observación e identificación de los elementos propios de cada comunidad y otra dedicada a la observación de las dinámicas que se presentan propiamente en las aulas. La primera se basa en aspectos geográficos, estructurales y culturales de las comunidades. La segunda se refiere a la influencia de estos en el desarrollo pedagógico, así como las actitudes y comportamientos de los directores, docentes y alumnos.

### I. Comunidad

#### • *Infraestructura y servicios*

- Servicios básicos: salud, acueductos, recolección de basura, comercio, guardia rural, etc.
- Acceso y transporte: existencia y estado de las vías, opciones de transporte público.
- Infraestructura del espacio público: existencia y estado de plazas, salón comunal, iglesia, etc.
- Economía y fuentes de trabajo: tipo de economía (agrícola, turismo, etc.) y principales medios de subsistencia.
- Especificidades geográficas: clima, paisaje, etc.

#### • *Estructuras y dinámicas sociales*

- Organización comunal y cohesión social: actividades, existencia y funcionamiento de asociación de desarrollo, participación y visibilización de los grupos poblacionales, presencia de figuras de poder, etc.
- Conformación típica familiar: número promedio de personas por familia, presencia de matriarcado o patriarcado, etc.

- Patrón demográfico: migración, inmigración, natalidad, mortalidad, etc. y sus causas.
- Espacios y tipos de recreación y ocio: plazas, bares, restaurantes, etc. Y tipos de dinámicas y comportamientos que se desarrollan en estos lugares.
- Principales problemáticas comunales: seguridad, limpieza e higiene, alcoholismo, consumo y venta de drogas, problemáticas ambientales, etc.

## II. Centro educativo

### • *Infraestructura y materiales*

- Presencia y estado de infraestructura básica: aulas, pupitres y sillas, pizarras, baños, comedor, laboratorio y/o equipo de informática, zonas de recreación y deporte, etc.
- Presencia y estado del material didáctico: libros, material de apoyo, etc.
- Presencia y estado del equipo tecnológico: computadoras, proyectores, pantallas, televisores, impresoras, teléfono, fax, etc.

### • *Dinámicas y relaciones sociales*

- Organización y formas de trabajo del docente en el aula. Metodologías que utiliza: clase magistral, talleres, uso de recursos, juegos, entre otros.
- Relaciones, actitudes y comportamientos entre docentes y estudiantes.
- Actitudes y relatos de niños y niñas con respecto al centro educativo y a la educación en general.
- Relación y participación de los padres de familia con el centro educativo: asistencia a reuniones, organización y apoyo de los eventos, recaudación de fondos, valoración de la importancia de la educación.
- Principales problemáticas del centro educativo con respecto a los siguientes aspectos: infraestructura, apoyo económico y curricular de instancias, relaciones familiares, etc.