



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

INIE

Instituto de
Investigación
en Educación

Volumen II

PRODUCCIÓN CIENTÍFICA Y ACADÉMICA DEL INIE 2022 - 2023

La formación docente: eje transformador para una educación
costarricense más equitativa, pertinente e innovadora en la era digital

Compiladores:

Dra. Carol Morales Trejos
M.Sc. Clyde Cadwell Bermúdez

Diciembre, 2025.





ÍNDICE

Presentación.....	4
I. Consolidando la investigación educativa para la transformación social.....	4
II. Quehacer, trayectoria y proyecciones del INIE.....	6
III. Estrategia empleada en el procesamiento de la información.....	10
Capítulo I. La formación profesional docente: desafíos y brechas en el contexto costarricense	13
1.1. Disyuntivas entre políticas educativas y formación docente: un análisis crítico.....	15
Capítulo II. Equidad e inclusión en la educación superior: miradas críticas sobre la diversidad	19
2.1. Desigualdades sistémicas y formación docente: El caso de la educación indígena.....	20
2.2. La inclusión en la formación profesional: hacia un cambio de paradigma.....	24
2.3. Desigualdades de género en la Educación Superior: un reto estructural	26
2.4. La construcción de la alteridad en los archivos escolares: registros de desigualdad.....	29
Capítulo III. Innovación y alfabetización digital: Estrategias para una educación transformadora.....	32
3.1. Alfabetización mediática e informacional (AMI): un desafío para la formación docente..	33
3.2. Gamificación: una estrategia innovadora para el fomento de la AMI.....	34
Conclusiones.....	36
Epílogo.....	39
Informes consultados y citados.....	41

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. INIE: Número de proyectos, programas y actividades de investigación y social, por año, periodo 2010-2024.....	7
Figura 2. Número de proyectos, programas y actividades académicas durante el periodo 2022-2023.....	8
Figura 3. Número de documentos publicados por año en la Revista Actualidades Investigativas en Educación. 2010-2024.....	9



PRESENTACIÓN

I. Consolidando la investigación educativa para la transformación social

A lo largo de los años, la investigación educativa ha demostrado una vitalidad innegable, mediante la generación de debates cruciales y el avance en el conocimiento dentro de los círculos académicos. Esta concentración, si bien es fundamental para el progreso teórico y metodológico, a menudo ha limitado la trascendencia de sus hallazgos más allá de las fronteras universitarias. Sin embargo, la educación es un pilar irremplazable de nuestra sociedad, cuya comprensión y transformación demandan la activa participación de diversos actores sociales. Por tanto, se requiere innovar en la forma de comunicar y difundir los resultados de nuestras investigaciones.

Partiendo de esta premisa central, el Instituto de Investigación en Educación emprendió un riguroso proceso de revisión, con el fin de identificar buenas prácticas de comunicación y difusión de resultados empleadas por destacados institutos de investigación a nivel nacional e internacional. El propósito fue claro: discernir metodologías que permitan acercar los valiosos hallazgos de la investigación educativa a los distintos sectores de la sociedad, trascendiendo la mera publicación académica.

El presente informe, que orgullosamente se posiciona como el segundo volumen de la serie, surge de una necesidad apremiante para el Instituto de Investigación en Educación (INIE): consolidar, analizar y comunicar sistemáticamente los esfuerzos de investigación realizados durante el período 2022-2023. Si el volumen anterior documentó el complejo escenario pandémico, este nuevo compendio aborda los desafíos y las oportunidades que han emergido en la crucial fase de la postpandemia.

Varias razones fundamentales sustentan esta iniciativa:

-Reflexión y autoevaluación estratégica, en tanto la sistematización y el análisis de estos proyectos ofrecen al INIE una invaluable oportunidad para reflexionar críticamente sobre su impacto, evolución y las áreas de oportunidad aún por explorar. Esta introspección guía nuestros futuros esfuerzos y asegura que el Instituto mantenga su relevancia y efectividad en su misión esencial de fortalecer la educación costarricense.

-Reorientación de la comunicación e incidencia, ya que este volumen representa un esfuerzo consciente por reorientar nuestros procesos de comunicación e incidencia, para trascender el tradicional público académico. Consideramos esencial que profesionales de la educación, estudiantes, formuladores de políticas y el público en general comprendan el valor intrínseco y los resultados tangibles de la investigación educativa. Este informe ofrece una visión global, pero detallada, de los proyectos y sus hallazgos, mediante la transparencia y visibilidad del trabajo desarrollado en el INIE.



-Respuesta a la complejidad del escenario educativo actual, nos encontramos en un escenario de suma complejidad para la educación pública del país. Los desafíos estructurales preexistentes, sumados a las profundas repercusiones de la pandemia de COVID-19 y las nuevas dinámicas de la postpandemia, han colocado a nuestro sistema educativo en una encrucijada crítica. Es en este panorama que el INIE, con su vasta experticia, compromiso y un equipo de investigación con un enfoque multidisciplinario e interdisciplinario, emerge como un baluarte esencial.

Esta producción científica y académica titulada *La formación docente: eje transformador para una educación costarricense más equitativa, pertinente e innovadora en la era digital* no es únicamente una responsabilidad inherente a nuestra misión, sino un imperativo derivado de la esencia misma de la universidad pública: ser un referente de conocimiento y acción en tiempos de incertidumbre. El documento se estructura en los siguientes capítulos:

-Capítulo I. La formación profesional docente: desafíos y brechas en el contexto costarricense: Este retoma las discusiones sobre la pertinencia y calidad de la formación inicial y continua del profesorado, la desconexión con las políticas educativas, y las desigualdades persistentes en el acceso y la experiencia formativa. Se aborda la formación docente como un eje estratégico para el desarrollo del país; asimismo, es un punto de inflexión en el que se reproducen y acentúan problemáticas estructurales.

-Capítulo II. Equidad e inclusión en la educación superior: miradas críticas sobre la diversidad: Aborda diferentes análisis sobre las desigualdades estructurales en el acceso y la permanencia de poblaciones específicas (mujeres en ingenierías, poblaciones indígenas y afrodescendientes en carreras científicas) y cómo los registros escolares especialmente las “boletas” institucionalizan la “otredad”. Se enfatiza, además, en cómo la formación profesional debe responder a la diversidad y promover una educación más justa, intercultural e inclusiva.

-Capítulo III. Innovación y alfabetización digital: Estrategias para una educación transformadora: Se centra en el rol de las tecnologías y nuevas pedagogías para abordar los desafíos educativos. Se discute sobre la alfabetización mediática e informacional (AMI) y el potencial de la gamificación, como herramientas para fomentar el pensamiento crítico y la inclusión digital; por tanto, se destaca la necesidad de una formación docente que integre estas herramientas de manera crítica y efectiva.



II. Quehacer, trayectoria y proyecciones del INIE

¿Qué es el INIE?

El Instituto de Investigación en Educación (INIE) es una unidad académica de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica y está dedicada a la investigación interdisciplinaria en el campo de las Ciencias de la Educación. La institución inicia labores en 1980 como Instituto de Investigación para el Mejoramiento de Educación Costarricense (IIMEC), actualmente tiene 45 años, sigue creciendo y contribuyendo a la educación costarricense.

Ubicado en la Ciudad de Investigación de la Universidad de Costa Rica, tiene una larga trayectoria en el campo educativo. En su creación intervinieron autoridades académicas de la educación costarricense: la Licda. María Eugenia Dengo Obregón, Lic. Marvin Herrera Araya, Dr. Carlos Germán Paniagua, Lic. Fernando Castro Ramírez y el Dr. Juan Manuel Esquivel Alfaro.

Sus “Temas transversales y líneas de investigación” se refieren a la educación para la diversidad, formación de profesionales en educación o en carreras afines, calidad de la educación, atención a la niñez y la adolescencia, mediación pedagógica y curricular. La investigación en educación que realizamos en el INIE se basa en la ética, prácticas investigativas, comunicación integrada, aspectos teóricos y metodológicos e innovación educativa.

2.1. Misión y visión

La misión es el propósito o la razón de existir del INIE:

“Somos una comunidad científica que desarrolla investigación, transferencia e innovación en ciencias de la educación, vinculada con la docencia y acción social, que contribuye a la incidencia en la política educativa nacional e internacional, la equidad social y calidad de vida”.

Por su parte la visión nos ayuda a responder la pregunta de ¿quiénes queremos ser?:

“Ser un referente en la investigación educativa multi, inter y transdisciplinaria, con incidencia nacional e internacional, mediante la generación e intercambio de conocimientos y experiencias entre diferentes actores educativos, sociales y políticos”.

Se destaca la incorporación de la gestión del conocimiento como un recurso estratégico para que el INIE aproveche al máximo su capital intelectual y mejore su capacidad de innovación, adaptación y competitividad en un entorno cambiante. En consecuencia, la gestión como proceso de identificación, creación, adquisición, distribución, transferencia y utilización del conocimiento para mejorar la eficacia de las organizaciones es un pilar fundamental en el planeamiento estratégico actual del INIE.



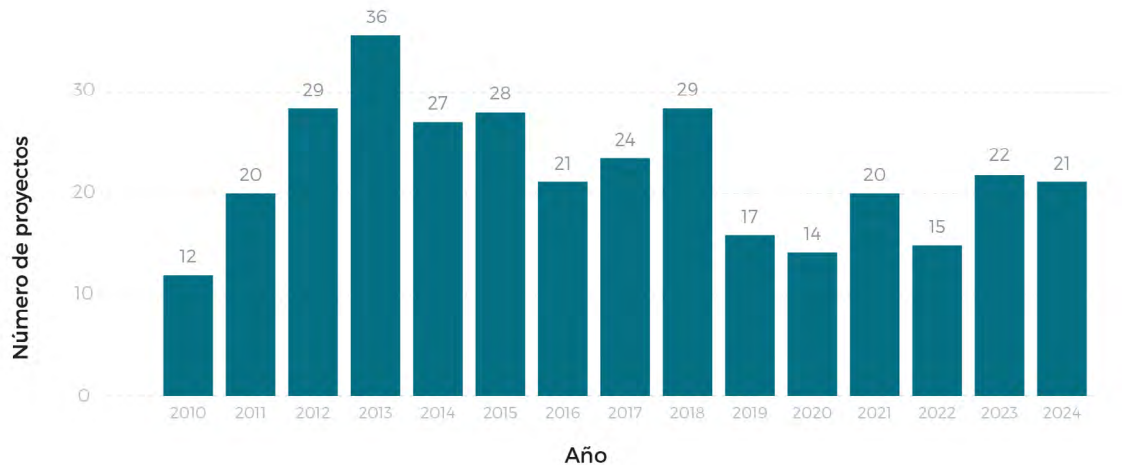
2.2.Trayectoria del INIE

Histórico de los proyectos

Desde enero de 2010 hasta julio de 2024, el INIE ha colaborado en 335 proyectos, programas y actividades de investigación y acción social (Figura 1), desarrollados por personal de investigación provenientes, en su mayoría, de distintas unidades académicas de la Facultad de Educación como lo son la Escuela de Orientación y Educación Especial, Escuela de Formación Docente, Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Escuela de Administración Educativa, Escuela de Educación Física y Deportes, así como otras Unidades Académicas entre ellas la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, entre otras.

Las investigaciones del personal han girado en torno a la mediación pedagógica y curricular, la educación universitaria, la alfabetización mediática e informacional, la educación en contextos socioculturales, la vinculación socioeducativa y la educación permanente; además, el personal investigativo ha colaborado con el Observatorio de la Educación Nacional y Regional.

Figura 1
INIE: Número de proyectos, programas y actividades de investigación y social por año, periodo 2010-2024

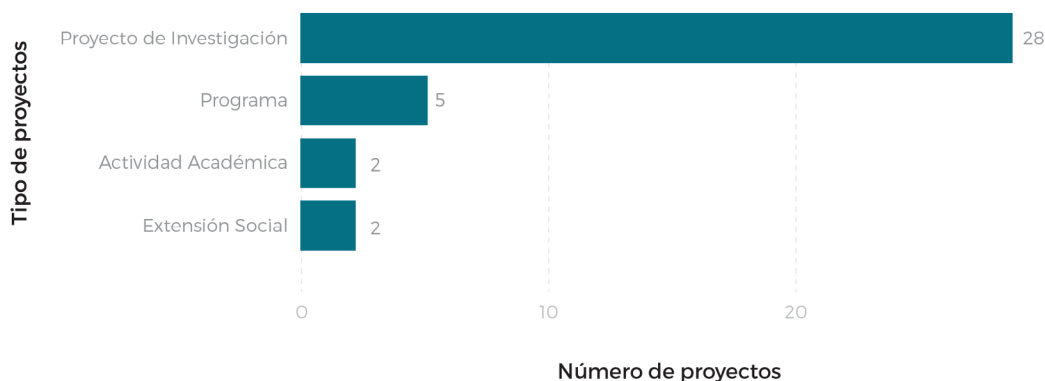


Fuente: elaboración propia, con información del Instituto de Investigación en Educación, 2024.



Durante el periodo 2022-2023, el INIE participó en un total de 37 iniciativas, que incluyen proyectos de investigación, programas de extensión social y actividades académicas, tal como se presenta en la Figura 2. Estas iniciativas abarcan observatorios temáticos, simposios, olimpiadas, acciones para fortalecer la organización comunitaria y actividades orientadas exclusivamente al público femenino.

Figura 2
INIE: número de proyectos, programas y actividades académicas durante el periodo 2022-2023



Fuente: elaboración propia, con información del Instituto de Investigación en Educación, 2024.

Revista

El Instituto cuenta con la Revista Actualidades Investigativas en Educación (AIE), la cual es una publicación cuatrimestral (en tres números) de carácter académico, que se coloca a disposición del personal docente de esta universidad, así como de las personas académicas de la comunidad nacional e internacional interesadas en el área educativa.

El propósito de la revista en línea es generar un espacio de análisis, discusión y reflexión en el ámbito educativo. Asimismo, promueve la difusión de la producción académica realizada por especialistas en el área de la educación, y los aportes producidos desde otras disciplinas. En la Figura 3 se observa que el crecimiento de la revista ha sido importante en los últimos años.

La Revista Actualidades Investigativas en Educación continúa su trayectoria de crecimiento, para buscar un mayor posicionamiento internacional, lo cual implica aumentar su factor de impacto, su alcance global, enriqueciendo la diversidad de perspectivas y experiencia del lector y la accesibilidad.



Figura 3
Número de documentos publicados por año en la
Revista Actualidades Investigativas en Educación. 2010-2024



Nota: para el año 2024, se tenían contabilizadas las publicaciones del Volumen 25. Número 2. Las actualizaciones de conteos de publicaciones se realizan de forma semestral.

Fuente: elaboración propia, con información del Instituto de Investigación en Educación, 2024.

3. Proyecciones del INIE

El Instituto de Investigación en Educación (INIE) trabaja sistemáticamente desde sus inicios en consolidarse como referente nacional e internacional en materia educativa con incidencia política, gracias a su enfoque multi e interdisciplinario, así como, a la transferencia e innovación, y la priorización de la comunicación de resultados a diversos públicos, se proyecta que el Instituto logre una mayor incidencia en la toma de decisiones. Esto se manifiesta en:

- Mayor participación en mesas de diálogo con el Ministerio de Educación Pública (MEP), otras instituciones estatales y organizaciones de la sociedad civil para informar y guiar políticas educativas basadas en evidencia.
- Establecimiento de alianzas más sólidas con organismos internacionales y redes de investigación educativa para expandir el alcance de sus hallazgos y participar en debates globales sobre educación.
- A través de sus proyectos y la difusión de sus resultados, se espera una contribución directa a la mejora de la equidad social y la calidad de vida de la población costarricense.

De igual manera se renueva el compromiso con la expansión de la gestión del conocimiento, la innovación y la ciencia abierta. Se reconoce la gestión del conocimiento como un pilar



fundamental en su planeamiento estratégico, así el INIE proyecta una expansión en la aplicación de esta filosofía. Esto implica:

-Desarrollo de sistemas internos más robustos para la identificación, organización y acceso al conocimiento generado por el propio instituto. Esto incluye la creación de bases de datos de conocimiento, herramientas colaborativas, así como la producción presentada en este documento.

-Promoción de la co-creación de conocimiento con actores externos (otras universidades, ONG, comunidades educativas, Ministerio de Educación, Sindicatos, Asociaciones de docentes, entre otros) para abordar desafíos complejos y generar soluciones más pertinentes y sostenibles.

-Inversión en el desarrollo de capacidades del personal administrativo e investigador para conocer y aplicar nuevas metodologías de investigación y herramientas tecnológicas, lo que mantiene la vanguardia en el campo.

Siguiendo estas líneas, el INIE proyecta seguir fortaleciendo y diversificando los formatos de difusión y divulgación de sus productos de investigación para maximizar su alcance y utilidad, con la creación regular de documentos concisos y orientados a la acción para orientar la toma de decisiones en política educativa, producción de *podcasts*, videos cortos, infografías y materiales interactivos tanto para plataformas digitales como para redes sociales, adaptados a diferentes audiencias, incremento en la organización de talleres, seminarios web y foros participativos que faciliten el diálogo directo entre personas investigadoras, docentes, estudiantes y la sociedad en general.

III. Estrategia empleada en el procesamiento de la información

La comunicación efectiva de la información es un pilar fundamental para maximizar el impacto de la investigación educativa. En línea con esta premisa, el presente documento, concebido como el segundo volumen de nuestra serie, ha perfeccionado la estrategia de procesamiento y difusión de los hallazgos del INIE. Nuestro objetivo central sigue siendo la accesibilidad y la relevancia para una audiencia diversa, trascendiendo las fronteras académicas. La estrategia empleada consideró:

-Priorización y enfoque comunicativo

Para asegurar que los resultados de la investigación educativa lleguen a una audiencia más amplia y generen un impacto tangible, este informe prioriza la presentación clara de los resultados cuyo potencial comunicativo es vasto, que pretende facilitar una lectura ágil y comprensible para diversos sectores de la sociedad, desde tomadores de decisiones hasta profesionales de la educación y el público general. La intención es clara: que este documento sea una herramienta de difusión práctica, mediante el aprovechamiento al máximo de las plataformas digitales y las redes sociales para ampliar su alcance, y la incorporación de otras formas de divulgar su contenido como lo son los *podcasts* y programas radiales.



-Aprendizajes y evolución metodológica

La elaboración del primer volumen representó un ejercicio de sistematización valioso, cuyas lecciones han sido capitalizadas para el desarrollo de esta segunda entrega. Se ha integrado una reflexión profunda sobre la experiencia previa para afinar nuestro proceso metodológico y, consecuentemente, mejorar la calidad y claridad de los resultados.

Uno de los principales aprendizajes fue la necesidad de simplificar la información sin sacrificar su profundidad analítica. En el primer informe, se identificaron desafíos significativos relacionados con la dispersión de los datos y la dificultad para establecer conexiones claras entre los distintos informes finales de los proyectos de investigación. Reconociendo esto, en la presente edición se implementaron estrategias robustas para consolidar la información de manera más accesible, para asegurar que los hallazgos puedan ser comprendidos por un público mucho más amplio sin perder su rigor científico. En ambos volúmenes de esta producción, se utilizó la herramienta ATLAS.ti con el objetivo de organizar, codificar y analizar sistemáticamente la información cualitativa contenida en los informes de los proyectos culminados en el periodo señalado, lo que permitió identificar patrones, relaciones y categorías clave. A partir de este proceso analítico se estructuraron los capítulos del informe, cuyo eje central responde directamente a las categorías emergentes, con el fin de fortalecer la coherencia interna del documento y su validez científica.

-Innovación tecnológica para el análisis y la presentación

La eficiencia en el procesamiento de grandes volúmenes de información resulta fundamental para garantizar la calidad del análisis. En este contexto, la experiencia acumulada evidenció que el uso de herramientas tecnológicas especializadas es indispensable. La implementación sistemática de ATLAS.ti ha sido clave para optimizar la organización de los datos cualitativos, lo cual permite no solo un análisis más profundo y riguroso, sino también una presentación estructurada y coherente de los resultados. Este segundo volumen refleja avances significativos en la categorización de la información y, especialmente, en la capacidad para identificar patrones y tendencias emergentes dentro de la amplia producción investigativa del instituto durante el periodo 2022-2023, lo que fortalece la validez analítica.

-Estrategias de difusión alternativas e impacto social

Un aspecto transformador de este segundo volumen es la evolución de las estrategias de difusión, orientadas a fortalecer el diálogo abierto y directo con los diversos sectores de la sociedad. Esta adaptación responde a la necesidad urgente de que la investigación educativa trascienda el ámbito exclusivamente académico, con un impacto tangible en la formulación de políticas públicas, en las prácticas de las comunidades educativas y en el bienestar de la sociedad costarricense en su conjunto. En este marco, los contenidos del informe han sido integrados en espacios de comunicación como el programa radial “Saber Vivir” de Radio Universidad y el podcast “Voces y Saberes desde el INIE”, lanzado en 2024 con el volumen I de esta iniciativa. Estas estrategias buscan ampliar el alcance social de la producción investigativa, incidiendo de manera significativa en la opinión pública sobre temas educativos.



-Hacia una visión integrada y la toma de decisiones informadas

En última instancia, esta segunda entrega no solo sistematiza la producción científica más reciente del INIE, sino que contribuye a consolidar una visión integrada y comprensiva del estado actual de la educación en Costa Rica. Al incorporar los aprendizajes del volumen anterior y sistematizar rigurosamente los resultados de los proyectos finalizados, este documento se posiciona como una herramienta estratégica para la toma de decisiones informadas y la planificación de futuras líneas de investigación en el Instituto. Este proceso continuo de revisión y mejora garantiza que los informes finales del instituto evolucionen como insumos esenciales para el desarrollo educativo del país y para el diálogo entre la academia, las políticas públicas y la sociedad. Al compartir este segundo volumen con la comunidad académica, los tomadores de decisiones y la sociedad en general, el INIE no solo difunde resultados; extiende una invitación abierta al diálogo, a la crítica constructiva y a la colaboración. Este documento es una herramienta estratégica, un recurso comunicativo y una clara invitación a enriquecer el debate sobre el futuro de la educación en Costa Rica, con el fin de asegurar que las investigaciones del Instituto sean rigurosas y fundamentalmente relevantes para la transformación social.

En esencia, este informe trasciende la mera recopilación de proyectos de investigación del INIE. Es una declaración de nuestro compromiso continuo con la excelencia en la investigación educativa y nuestra firme voluntad de contribuir de manera significativa al mejoramiento sostenido de la educación en Costa Rica.



CAPÍTULO I

La formación profesional docente:
desafíos y brechas en el contexto costarricense



La formación profesional docente en Costa Rica, una línea de investigación prioritaria para el Instituto de Investigación en Educación (INIE) durante 2022-2023, se enfrenta a desafíos complejos. Estos derivan tanto de las transformaciones globales como de la rápida evolución tecnológica, la diversificación de los entornos de aprendizaje y la creciente demanda de una educación intercultural, inclusiva y de calidad, como de las particularidades del contexto nacional. En este escenario, la preparación de los docentes emerge como un eje estratégico fundamental para el desarrollo del país. Sin embargo, pese a su importancia crucial, la discusión sobre la calidad, pertinencia y eficacia de estos procesos formativos no recibe la atención necesaria.

Este desafío cobra mayor relevancia si se considera que los resultados educativos del país persisten en la desigualdad, con rezagos significativos en diversas áreas. Esto se manifiesta en brechas de acceso a oportunidades de aprendizaje, disparidades en la calidad de la enseñanza entre regiones y niveles educativos, y limitaciones en la actualización y formación continua del profesorado. Tal panorama evidencia la necesidad imperante de fortalecer la formación docente como un pilar esencial para la equidad y la mejora integral del sistema educativo costarricense. Como señala Maroto (2023) en su proyecto de investigación “Desarrollo del pensamiento numérico en procesos de formación continua con docentes de educación primaria utilizando una perspectiva sociocultural” (No. 724-C1-025), mejorar la formación continua del cuerpo docente es vital para enriquecer su conocimiento y, por ende, impactar positivamente la calidad educativa ofrecida al estudiantado.

El INIE ha desarrollado diversas iniciativas, bajo un enfoque crítico, riguroso y basado en la evidencia, con el fin de comprender y fortalecer la formación profesional docente en Costa Rica. Estos estudios han analizado las condiciones, desafíos y oportunidades que enfrentan los programas de formación inicial y continua en el país. La finalidad de estos esfuerzos es aportar insumos clave para la toma de decisiones en el ámbito educativo, promoviendo el desarrollo de una docencia de calidad acorde con las exigencias actuales. Con este propósito, el presente documento reúne una serie de análisis y hallazgos que visibilizan los principales retos en la formación docente, sin dejar de lado otros aspectos cruciales de la realidad educativa, como la pertinencia de los planes de estudio, la integración de la teoría y la práctica, el impacto de las políticas educativas, y la adaptación de la formación docente a los cambios sociales y del sistema educativo.

Por tanto, la falta de políticas públicas que retome la evaluación y formación docente ha generado un desfase significativo en el sistema educativo costarricense y las condiciones en las que el profesorado realiza su labor. En ese sentido, Retana y Valverde (2022) tras los resultados de su proyecto de investigación: “El conocimiento didáctico del contenido sobre los seres vivos. El caso de una maestra de ciencias de enseñanza primaria” (No. 724-C1-156), evidencian cómo algunas pruebas, realizadas al estudiantado, más allá de identificar niveles de aprendizaje, generan tensión en docentes y estudiantes, ya que se enfocan en medir la memorización mediante exámenes cerrados y sancionadores. Estas prácticas propician una relación desigual de poder, ya que el estudiantado se limita a reproducir lo enseñado por la persona docente y evidencia carencias en los conocimientos sobre evaluación formativa en el profesorado.



Araya (2022), como parte de los resultados de la investigación: “Sistematización de prácticas educativas del proyecto TC8 promoción de la Enseñanza de la Ciencia y Tecnología de Alimentos” (No. 724-C0-733), resalta que los elementos pedagógicos y didácticos son clave para anticipar, ejecutar y reflexionar sobre el proceso educativo. A través de la metáfora del “mundo”, el autor plantea que el conocimiento se construye mediante gestos, discursos y prácticas compartidas en la interacción social. En complemento, García (2023) sostiene que los proyectos de investigación en enseñanza y aprendizaje no solo fortalecen el conocimiento disciplinar, sino que también generan evidencia científica aplicable en contextos reales, como en la enseñanza del vocabulario en inglés más allá de la memorización mecánica, con posibilidades de implementación tanto en Costa Rica como en el ámbito internacional. Desde esta perspectiva, se enfatiza cómo la investigación educativa potencia la práctica docente y produce conocimiento con impacto global. En esa misma línea, Garita et al. (2022) en la investigación: “Estudio longitudinal sobre la Influencia de la relación grafema fonema y vocal tensa-laxa en la correcta pronunciación de los sonidos vocálicos en inglés” (No. 724-B9-350), subrayan la necesidad de comprender los desafíos específicos que enfrentan los hispanohablantes al aprender inglés como segunda lengua, con el fin de ofrecer una instrucción más precisa y adaptada a sus necesidades particulares.

1.1. Disyuntivas entre políticas educativas y formación docente: un análisis crítico

Las políticas públicas, al orientar la creación de currículos, establecer prioridades de enseñanza y delimitar objetivos de aprendizaje, desempeñan un papel central en la estructuración del sistema educativo y, por ende, impactan directamente la práctica docente. Sin embargo, la formación docente ha sido históricamente relegada en la formulación de políticas educativas en Costa Rica. Mientras la atención se ha centrado en la actualización curricular, la expansión de la cobertura educativa y la incorporación de nuevas tecnologías, la preparación y el desarrollo profesional de las personas educadoras han quedado al margen de las prioridades gubernamentales. Siguiendo a Jiménez y Valenciano (2023), en su investigación: “Factores que promueven el desarrollo profesional en Orientación: etapa de perfeccionamiento” (No. 724-C2-307), si bien el cuerpo docente “(...) optan por capacitarse y actualizarse según las posibilidades personales e institucionales, no obstante, consideran que deben también recibir capacitación en el lugar donde trabajan” (p. 102)

La falta de un diseño de políticas que englobe la actualización y mejora en la formación docente ha generado un desfase significativo entre las expectativas del sistema educativo y las condiciones reales en las que el profesorado desarrolla su labor. A pesar de los esfuerzos por modernizar los programas de formación inicial y establecer mecanismos de actualización profesional, no ha existido una estrategia integral y sostenida que garantice la preparación continua del personal docente para enfrentar los desafíos contemporáneos, tanto en ámbitos de formación públicos, como privados.



Como consecuencia directa, las reformas educativas a menudo llegan al aula sin un respaldo adecuado en términos de capacitación, lo que dificulta su implementación efectiva y limita el impacto esperado en la calidad del aprendizaje (Cárdenas-Leitón, 2022). Esta ausencia de un enfoque articulado, que vincule coherentemente las políticas educativas con la formación docente, ha contribuido a la fragmentación del sistema, lo cual genera brechas en la preparación del profesorado y afecta la coherencia de las prácticas pedagógicas.

Esta desvinculación, además, conlleva riesgos inherentes a la calidad y humanización del proceso educativo. Tal como señala Cordero (2022) en el marco de la investigación “Experiencias de docentes de la Universidad de Costa Rica en tiempos de pandemia” (724-C1-072),

(...) Algunos peligros y riesgos en todo este proceso: caer en una educación masificante, donde se busca abaratar los costos; perder de vista la formación humanista, pensando que estamos aprendiendo por medio de robots, (...) sin que exista la importante relación entre las personas docentes y estudiantes. (p. 89)

Este señalamiento subraya la urgencia de abordar la formación docente no solo desde una perspectiva técnica, sino también desde una que salvaguarde la interacción humana esencial en el aprendizaje.

Para superar estas limitaciones, resulta fundamental repensar la relación entre política pública y formación docente, con el fin de que las estrategias de mejora educativa incluyan acciones concretas para fortalecer la capacitación, el desarrollo profesional y el acompañamiento del cuerpo docente. Solo así será posible avanzar hacia un modelo educativo más equitativo, pertinente y de calidad.

En este sentido, el proyecto “Congruencia de las políticas educativas vigentes aprobadas por el Consejo Superior de Educación, con los planes de estudio de formación inicial docente en las universidades” (724-C0-775), liderado por la Dra. Helvetia Cárdenas Leitón (2022), visibiliza cómo la aprobación de la política educativa “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” y la política curricular “Educar para una nueva ciudadanía” marcan una dirección clara para los procesos de enseñanza y aprendizaje y responde a un imaginario de desarrollo para el país.

A partir de un análisis exhaustivo de planes de estudio en universidades públicas y privadas, complementado con la consulta a docentes y coordinaciones de carreras en Educación Preescolar, I y II Ciclo, Enseñanza del Español, Matemática, Inglés y Ciencias Naturales, la investigación de Cárdenas (2022) evidencia que la formación inicial docente en universidades privadas en Costa Rica presenta diferencias significativas con las políticas educativas y curriculares. Aunque el profesorado universitario reconoce la importancia de estas políticas y afirma su inclusión en los programas de estudio, los hallazgos muestran que la integración de estos marcos varía según la institución, lo que subraya la necesidad de que estos esfuerzos sean de carácter sistémico y estructural.



Los planes de estudio de las universidades públicas muestran una mayor coherencia con los fundamentos y principios de la Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía”, que incorpore mayoritariamente los Derechos Humanos y, en algunos casos, los deberes ciudadanos. En contraste, en las universidades privadas, esta inclusión es menos consistente, e inclusive en una institución analizada no se encontró evidencia de relación con estos principios. Asimismo, las universidades públicas presentan una mayor coherencia con los ejes transformadores de la política educativa, como la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía digital con equidad social, mientras que en las universidades privadas no se observa una correspondencia significativa con estos enfoques.

En términos de coherencia con la formación docente, los resultados indican que los planes de estudio de ciertas universidades públicas responden a los retos de la política curricular en aspectos como la formación continua, la mediación pedagógica, el fomento de ambientes de aprendizaje diversos y la evaluación formativa. No obstante, en algunas universidades privadas se identificaron vacíos en estos elementos, lo que sugiere la necesidad de fortalecer sus programas de formación docente para garantizar una preparación más completa.

Dentro de este panorama de disyuntivas, un hallazgo crucial se relaciona con la integración de habilidades en la política curricular. Se ha observado que no todos los planes de estudio en la formación docente contemplan la totalidad de las habilidades estipuladas. Mientras que algunas universidades logran una mayor cobertura en áreas definidas por las políticas, como “maneras de pensar” y “formas de relacionarse con otros”, resulta preocupante que en la dimensión “herramientas para integrarse al mundo”, ciertas instituciones no incluyan ninguna carrera con evidencia de estas habilidades.

Los hallazgos también revelan disparidades en la adhesión a los principios de la Política Educativa, como lo son el humanismo, constructivismo social y complejidad. Si bien estos principios están consistentemente presentes en los planes de estudio de las universidades públicas, su integración es más limitada en las universidades privadas. De hecho, en algunas instituciones privadas, la formación docente muestra una baja coherencia con estos fundamentos, lo cual exceptúa casos muy puntuales. Adicionalmente, aunque el profesorado universitario afirma incluir estos principios en sus programas de estudio, el análisis documental no siempre lo respalda.

La investigación de Cárdenas (2022) destaca las diferencias en la calidad de la formación docente entre universidades públicas y privadas. Un aspecto crítico identificado es que, mientras las universidades públicas han logrado avances significativos en la acreditación de sus programas, solo una de las universidades privadas analizadas contaba con acreditación en educación al momento del estudio. Esta situación se ve agravada por la desactualización de algunos planes de estudio en instituciones privadas, en los que la oferta académica aún se basa en programas diseñados hace más de veinte años.

Esta realidad choca directamente con la visión de calidad académica que se busca. Al respecto, Gallardo (2023) en su proyecto de investigación: “Percepciones sobre la calidad académica de programas en procesos de autoevaluación” (724-C0-231), enfatiza que:



Para lograr la calidad académica, se requiere una búsqueda constante de la excelencia en la educación y un proceso continuo de mejora. Esto implica la revisión constante de los planes de estudio para mantenerlos actualizados y relevantes. Las personas profesionales deben ser capaces de adaptarse a nuevos contextos y conectarse con la sociedad a través de proyectos de investigación y acción social. (p. 62)

Esta perspectiva resalta la necesidad imperante de revisar y actualizar constantemente los programas de estudio para asegurar la pertinencia de los futuros docentes. En este complejo contexto, el desafío es innegable, se requiere fortalecer la formación docente en universidades públicas y privadas. Esto implica la inclusión explícita del análisis crítico de las políticas educativas y curriculares, la promoción de la formación en educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía, y un avance decidido en la actualización y rediseño de los planes de estudio.

El objetivo es mejorar la calidad de la educación en el país, siempre en el marco del diálogo académico y la autonomía universitaria, y con base en el Marco Nacional de Cualificaciones, para garantizar una formación docente acorde con las necesidades actuales del sistema educativo costarricense. En este sentido, Cárdenas (2022) recalca que “la articulación interinstitucional y el fortalecimiento de las acciones interuniversitarias son fundamentales en la búsqueda de mejores ofertas educativas para la formación inicial docente, que sean pertinentes y coherentes con las demandas actuales” (p. 15).

Finalmente, para enfrentar los desafíos actuales de la educación costarricense y promover la calidad educativa, es crucial reconocer el valor del trabajo colaborativo. Arguedas y Carpio (2022) en la investigación: “El trabajo colaborativo entre profesionales de Orientación, profesorado de I y II ciclo de Educación General Básica y docentes de Educación Especial, para la promoción del éxito escolar en escuelas de Educación Primaria de la Región de San José” (724-B9-076), destacan que:

El trabajo colaborativo entre profesionales en Orientación, EGB y Educación Especial es la piedra angular para la promoción del éxito escolar, ya que el quehacer de las tres disciplinas se entrelaza en función de la educación inclusiva y el bienestar del estudiantado, por lo que resulta una herramienta necesaria para enfrentar los desafíos actuales de la educación costarricense (p. 2).

Esta visión refuerza la necesidad de enfoques interconectados para lograr una educación verdaderamente inclusiva y efectiva.



CAPÍTULO II

Equidad e inclusión en la educación superior:
miradas críticas sobre la diversidad



La búsqueda de la equidad y la inclusión representa un eje central en la transformación del sistema educativo contemporáneo, promoviendo el acceso equitativo y la participación plena de todas las personas en un mismo entorno de aprendizaje. Este enfoque no solo demanda una revisión profunda de los programas de formación docente, sino que también exige analizar cómo las estructuras universitarias y escolares, a menudo de forma inadvertida, perpetúan o mitigan las desigualdades existentes. El INIE, a través de sus investigaciones recientes, ha profundizado en estas dinámicas, revelando tanto los desafíos como las oportunidades para construir un sistema educativo más justo y representativo.

En este contexto, es crucial comprender las profundas implicaciones de la exclusión social y la violencia en el desarrollo educativo, incluso en entornos no tradicionales. Como señalan en la investigación: “Análisis del proyecto de vida planteado por la población privada de libertad al salir del CFJZ una vez reintegrado a una familia, un empleo o una comunidad sociocultural” (No. 724-C0-317), Ovares et al. (2023):

Al interactuar desde espacios de violencia, los jóvenes aprenden violencia, dejan de asistir a las aulas o terminan expulsados de los centros educativos, razón por la cual es necesaria una intervención desde las propias experiencias de los jóvenes que se han enfrentado a diferentes etapas de exclusión social porque su conducta se consideró peligrosa y ahora, en un sistema carcelario, se les puede apoyar a que se proyecten en una vida con sentido (Clinkenbeard & Zohra, 2012) en su preparación para el egreso del centro carcelario. (p. 9)

Aunque este ejemplo se centra en un contexto carcelario, su relevancia para la educación superior radica en la necesidad de reconocer y abordar las trayectorias de vida complejas y las vulnerabilidades de los estudiantes, lo que garantiza que los entornos educativos sean seguros, inclusivos y ofrezcan oportunidades de resiliencia y proyección futura.

Para que la educación superior cumpla su rol transformador en la búsqueda de equidad e inclusión, la calidad de la información y la investigación resultan fundamentales. En este sentido, Vargas et al. (2022) subrayan en la actividad de investigación: “Diagnóstico de las estadísticas y los indicadores actuales de la gestión editorial de la Revista Actualidades Investigativas en Educación (AIE)” (No. 724-C0-780), que “la garantía de publicaciones de calidad e información confiable para las diversas poblaciones contribuye a impactar el mejoramiento de la educación, lo cual se complementa y evidencia con las opiniones recibidas por las personas” (p. 52). Esto es vital para informar políticas y prácticas que realmente aborden la diversidad y promuevan la inclusión efectiva, para que las decisiones se basen en evidencia y respondan a las necesidades reales de la población estudiantil.

2.1. Desigualdades sistémicas y formación docente: El caso de la educación indígena

Las políticas públicas, si bien buscan normar el sistema educativo, no siempre logran una congruencia plena en su implementación, lo que genera efectos amplios y estructurales. Un ejemplo paradigmático de esta disyuntiva se observa en la educación de las poblaciones



indígenas en Costa Rica. A pesar de que la normativa ha avanzado significativamente desde la década de 1970, con hitos como la Ley Indígena de 1977 y la adhesión al Convenio 169 de la OIT en 1992, que reconoce los derechos territoriales, culturales y de consulta de los pueblos indígenas, su implementación práctica ha sido limitada y ha enfrentado múltiples obstáculos. Incluso la Declaración de Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas de la ONU (2016) refuerza la necesidad de una educación que refleje la dignidad y diversidad de estas culturas, pero informes nacionales como el Estado de la Educación (2015 y 2017) y la Defensoría de los Habitantes (2016) persisten en señalar las brechas educativas en los territorios indígenas.

En materia de educación indígena, la situación no es diferente, a través de la investigación de González y Quesada (2022) “Análisis de la reforma al subsistema de educación indígena (Decreto N.º 37801-MEP), mediante las experiencias de las personas docentes indígenas dentro de los territorios: una mirada desde la interculturalidad crítica” (No. 724-C0-112), se analiza de manera general el caso de la población indígena en Costa Rica. Se destaca que si bien se han implementado reformas clave, como el Decreto Ejecutivo No. 36451-MEP (2011) que creó el Departamento de Educación Intercultural (DEI) y el Decreto Ejecutivo No. 35513-MEP que reconoció los territorios indígenas dentro de la estructura administrativa del Ministerio de Educación Pública, sus alcances han sido positivos, pero limitados. La reforma del Subsistema de Educación Indígena, fortalecida por el Decreto Ejecutivo No. 37801-MEP, busca romper con el modelo etnocentrista y articular la educación indígena con el currículo nacional, que respeta la cosmovisión de los pueblos originarios. Sin embargo, persisten dudas sobre los avances significativos logrados.

Dentro del análisis de las desigualdades sistémicas, la educación indígena en Costa Rica presenta desafíos persistentes que obstaculizan la plena implementación de las reformas. Uno de los retos primordiales es la contratación de docentes indígenas, porque la normativa exige el dominio del idioma local, pero no siempre se garantiza una formación adecuada para aquellos que no lo hablan con fluidez. Esta situación genera una brecha significativa en la capacidad de respuesta a las necesidades lingüísticas y culturales de las comunidades.

Además, a pesar de existir un marco para la educación contextualizada, muchas decisiones cruciales para los territorios indígenas siguen centralizadas en el Ministerio de Educación Pública (MEP), lo que impide una adaptación efectiva a las realidades y particularidades de cada comunidad. Otros problemas críticos incluyen la falta de infraestructura y recursos educativos adecuados, el acceso limitado a tecnología y las escasas oportunidades de educación superior para estudiantes indígenas. Aunque algunas universidades han desarrollado programas de apoyo, estos resultan insuficientes para cerrar la brecha educativa existente entre estudiantes indígenas y no indígenas.

Estos factores limitantes se ven acentuados por la precariedad de recursos. Según los resultados de la investigación: “Seguimiento, consolidación y desarrollo de la Red Inter: Red Iberoamericana de Estudios Interculturales e Interdisciplinarios. Nodo Costa Rica” (No. 724-C1-031), Morales (2023) afirma que: “muchos centros educativos y comunidades no cuentan con los recursos necesarios para implementar programas de educación



intercultural de alta calidad ni favorecer así procesos educativos inclusivos” (p. 150). Esta carencia subraya la urgencia de dotar a las comunidades indígenas de las herramientas y el apoyo necesarios para construir sistemas educativos verdaderamente equitativos e inclusivos, y que respondan a sus contextos culturales específicos.

En el currículo, la integración efectiva de la cosmovisión indígena sigue siendo un desafío. Mientras en primaria se promueve el uso de la lengua materna, en secundaria su enseñanza se pierde progresivamente. Asimismo, los métodos de evaluación convencionales no se adaptan a los conocimientos tradicionales, dificultan la inclusión de saberes ancestrales en el sistema educativo formal.

La gestión y coordinación interinstitucional también presentan dificultades, con una falta de articulación entre el MEP y otras instituciones gubernamentales y académicas. Si bien el decreto representa un avance, se requiere seguimiento continuo, mayor participación comunitaria y ajustes en la ejecución para garantizar una educación verdaderamente intercultural e inclusiva.

Las experiencias y percepciones del profesorado indígena sobre la reforma reflejan posiciones divergentes. Algunas personas docentes destacan avances como un mayor número de capacitaciones, el fortalecimiento de la cultura e idioma indígena, una mayor autonomía en los procesos educativos y el aumento en los nombramientos de docentes indígenas. No obstante, muchos señalan que la aplicación del decreto sigue siendo insuficiente y no ha generado transformaciones estructurales.

Los desafíos clave en la aplicación incluyen siguiendo a González y Quesada (2022), lo siguiente:

-Desconexión entre teoría y práctica: la ejecución del decreto, aunque formulado con consultas comunitarias, enfrenta obstáculos administrativos y burocráticos.

-Deficiencia en la formación docente: las personas docentes se forman en instituciones sin enfoque intercultural, lo cual limita su capacidad para aplicar metodologías pedagógicas acordes con la cosmovisión indígena.

-Imposición de modelos educativos occidentales: la enseñanza se rige por estructuras curriculares que no integran adecuadamente los conocimientos ancestrales.

-Dificultades de acceso a infraestructura y tecnología: muchas comunidades carecen de recursos básicos, lo que coloca a docentes y estudiantes en desventaja.

-Evaluación estandarizada: los criterios de evaluación occidentales no reconocen saberes tradicionales ni métodos de aprendizaje comunitarios.



Para lograr una educación intercultural efectiva y superar las desigualdades antes mencionadas, se requiere una reconfiguración profunda, tanto estructural como cultural, del sistema educativo nacional. Esto implica un reconocimiento explícito de la diversidad epistémica y lingüística de los pueblos originarios.

Desde la perspectiva de la investigación, es fundamental promover una capacitación docente con enfoque intercultural y territorializado que vaya más allá de los estándares técnicos convencionales. Esta formación debe partir de los saberes ancestrales y las cosmovisiones locales, que permiten a las personas educadoras desarrollar competencias de mediación pedagógica que sean verdaderamente contextualizadas. En este sentido, la transformación no recae solo en el diseño curricular, sino en la capacidad de todo el personal educativo de abrazar esta diversidad. Como lo señala Chavarría (2023) en el informe del proyecto de investigación: “Estructura social colegial y competencias culturales en docentes de colegios públicos con mayor y menor número de estudiantes de procedencia extranjera” (No. 724-C1-017), “en las estructuras colegiales todas las personas funcionarias, sobre todo el cuerpo docente, debe crecer en sus competencias culturales para apoyar con su quehacer diario a que esta integración se haga una realidad” (p. 24). Este llamado a fortalecer las competencias culturales del cuerpo docente es esencial para asegurar que la integración y la inclusión sean prácticas cotidianas y no solo principios teóricos.

También es crucial una adecuación curricular contextualizada, que sea flexible, dinámica y construida participativamente con las comunidades, lo cual refleja su cosmovisión, lengua, historia y formas de enseñar y aprender.

Para que estas transformaciones se materialicen, se demanda un apoyo institucional real y sostenido, caracterizado por una clara voluntad política, la asignación de recursos suficientes y una estructura robusta para el Departamento de Educación Indígena (DEI) y el Consejo Local de Educación Indígena (CLEI). Esto implica no solo personal capacitado, sino también un presupuesto adecuado y una coordinación efectiva que garantice la implementación coherente de las políticas.

Finalmente, es urgente el reconocimiento pleno de la educación indígena como un derecho colectivo fundamental, que debe estar integrado y ser respetado dentro del sistema educativo costarricense, y no ser percibido o tratado como un “subsistema complementario”. Este reconocimiento es clave para sentar las bases de una educación verdaderamente equitativa.

En línea con este enfoque integral, la educación debe ir más allá de las aulas. Morales (2023) enfatiza la necesidad de:

Favorecer la identidad cultural desde la sostenibilidad de los recursos y el emprendedurismo en territorios indígenas y comunidades vulnerables, con el fin de que logren potenciar sus habilidades y minimizar las actividades laborales irregulares e informales que tienden a exponerles a situaciones en las que sus derechos son vulnerabilizados e irrespetados (p. 151).



Esta perspectiva resalta que una educación intercultural efectiva se centra tanto en el aprendizaje académico, como en el empoderamiento de las comunidades para que puedan desarrollarse de manera sostenible, para respetar su cultura y proteger los derechos de sus miembros.

2.2. La inclusión en la formación profesional: hacia un cambio de paradigma

La educación inclusiva, como eje central de transformación educativa, promueve el acceso equitativo y la participación plena de todas las personas en un mismo entorno de aprendizaje. Este enfoque demanda un replanteamiento fundamental de los programas de formación inicial de docentes, particularmente en educación primaria, con el fin de equipar al profesorado con las herramientas y metodologías necesarias para fomentar la diversidad, la cooperación y un fuerte sentido de comunidad (Deliyore-Vega, 2022). En la investigación: “Educación inclusiva desde la perspectiva de las personas que han cursado la carrera de educación primaria, una mirada a los programas y la realidad práctica en la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica” (No. 724-C0-328) se plantean interrogantes cruciales sobre la presencia de la educación inclusiva en estos programas, la percepción estudiantil al respecto, y cómo la formación actual incide en la preparación de futuros docentes para implementar estrategias verdaderamente inclusivas.

El reto actual de la educación inclusiva va más allá de la mera integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. Su esencia reside en el desarrollo de comunidades de aprendizaje en las que cada individuo se sienta aceptado, valorado y apoyado, lo que exige romper con modelos pedagógicos tradicionales y adoptar enfoques que promuevan la equidad y el aprendizaje cooperativo. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva no es solo un derecho fundamental, sino una estrategia indispensable para transformar el sistema educativo y asegurar resultados equitativos. Su implementación efectiva requiere una formación docente integral y colaborativa, donde el profesorado de Educación Especial y Educación Primaria trabaje de la mano desde las etapas iniciales de su formación. En esta línea, Solórzano (2022) en la investigación: Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de educación inclusiva en Costa Rica. (No. 724-C1-732), define la educación inclusiva como:

Aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles. (p. 50)

Si bien las universidades han reformulado sus perfiles profesionales para responder a una educación más justa, es crucial analizar si los programas de formación en educación primaria realmente preparan a los futuros docentes para concebir e implementar estrategias inclusivas. Aunque la educación especial ha desempeñado un rol clave en la evolución de la educación inclusiva, por medio de la promoción de perspectivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), su enfoque histórico ligado a la atención de déficits ha generado, paradójicamente, brechas de exclusión. La educación inclusiva, como enfatiza Deliyore-Vega (2022), busca eliminar estas barreras y replantear el aprendizaje desde la diversidad inherente a cada persona, no desde la categorización de sus diferencias.



Para lograrlo, la formación profesional debe incorporar modelos organizativos que fomenten la aceptación y el apoyo mutuo, preparar al profesorado para diseñar experiencias de aprendizaje contextualizadas y equitativas, promover el trabajo colaborativo interdisciplinario y reforzar el sentido de pertenencia y comunidad en las aulas.

Como principal aporte, el estudio de Deliyore-Vega (2022) identificó tres ejes clave presentes en los programas de formación: la atención a la diversidad, la educación intercultural y los derechos humanos. La atención a la diversidad se centra mayormente en la discapacidad, para abordar fundamentos teóricos y estrategias metodológicas específicas. La educación intercultural se concibe de manera transversal, enfatiza el reconocimiento de la identidad cultural, la equidad y la convivencia pacífica. Por su parte, el eje de derechos humanos destaca la necesidad de empoderar a toda la comunidad educativa para garantizar la inclusión y la dignidad de cada estudiante.

Las entrevistas realizadas a docentes graduados revelaron una comprensión multifacética de la diversidad (abarca la identidad sexual, etnicidad y habilidades individuales), si bien persiste la tendencia a asociar predominantemente la educación inclusiva con la discapacidad. Respecto al planeamiento curricular, el profesorado valora el DUA como una herramienta esencial para flexibilizar el currículo y responder eficazmente a las necesidades del estudiantado. Además, conciben la educación inclusiva como una responsabilidad colectiva, aunque identifican obstáculos significativos como la falta de coordinación y un apoyo sistémico deficiente.

A pesar de reconocer limitaciones estructurales como la formación técnica insuficiente, la falta de tiempo, la sobrecarga curricular y la escasez de recursos, estos profesionales insisten en que la educación inclusiva debe iniciarse desde el aula, impulsada por la voluntad docente y el trabajo colaborativo. Si bien algunos la consideran una utopía, la mayoría cree firmemente que es una meta alcanzable con formación continua y una mayor cooperación interdisciplinaria.

En esta línea, es crucial que la institución educativa, junto con disciplinas como la orientación, juegue un papel activo en el fortalecimiento de los sistemas familiares. En el proyecto “Estudio de la dinámica en familias con personas adolescentes desde un enfoque sistémico: Uso de cámara de Gesell como método didáctico audiovisual” (No. 724-C1-345), Chinchilla y Jiménez (2023) afirman que:

La institución educativa tiene la misión de aportar desde los procesos socioeducativos de fortalecimiento de los sistemas familiares en la comunidad educativa a la que pertenece la persona adolescente. Por tanto, la Orientación como disciplina, específicamente desde el área familiar, debe planificar y acompañar a las personas progenitoras y encargadas en esta labor. (p. 24)

Este enfoque subraya la importancia de una visión holística que integre a las familias en el proceso educativo inclusivo. Complementariamente, Ovares et al. (2023) señalan que: “la educación es una de las herramientas desde las cuales se proyecte una construcción



de identidad de cada joven y sus familias para trabajar más desde la prevención que de la rehabilitación” (p. 12). Esto reitera que la formación profesional debe capacitar a docentes para ver la educación como un pilar fundamental en la construcción de identidades y la prevención de situaciones de vulnerabilidad, en lugar de centrarse únicamente en la intervención reactiva.

2.3. Desigualdades de género en la Educación Superior: un reto estructural

Las desigualdades de género, aunque documentadas en niveles escolares, persisten y se transforman en la educación superior, particularmente en programas tradicionalmente masculinizados como las ingenierías. Esta sección examina cómo estas desigualdades se reproducen no solo a través del acceso, sino también mediante la cultura institucional, las prácticas pedagógicas y la estructura de los programas. El estudio “Factores que impulsan e inhiben el ingreso y la permanencia de mujeres en carreras de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Costa Rica” (No 724-B9-331) de Vásquez (2022), enmarcado en la línea de investigación sobre género y educación superior del INIE y sustentado en el proyecto “Seguimiento y desarrollo de la red de ciencia, tecnología y género” (724-B7-706), aborda elementos clave para comprender cómo se manifiestan las brechas de género en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Costa Rica. Se identifican factores que inciden en el ingreso y la permanencia de mujeres, evidenciando obstáculos estructurales, simbólicos y cotidianos.

La investigación de Vásquez (2022), con una metodología mixta que incluyó entrevistas a estudiantes del “Café de las Ingenieras” y docentes, así como un cuestionario a 312 estudiantes, revela que el ingreso a la ingeniería está motivado por factores individuales (habilidades en matemáticas, prestigio), pero existen dudas e inhibidores asociados a la disciplina, la carga académica, la duración del plan de estudios y la alta presencia de cursos de matemáticas. La falta de referentes femeninos y la percepción de un ambiente masculino también generan incertidumbre.

En cuanto a la permanencia, las estudiantes resaltaron su capacidad de organización y resiliencia, pero enfrentan desafíos como la necesidad de demostrar constantemente su competencia y la desmotivación ante la cultura académica predominantemente masculina. Otros obstáculos incluyen la reprobación de cursos, la percepción de insuficiencia en matemáticas y la falta de concordancia entre carga académica y créditos asignados. Las entrevistas con docentes evidenciaron la baja presencia femenina y su menor participación en clase, sin diferencias significativas en rendimiento. No obstante, las valoraciones docentes reforzaron estereotipos de género, al resaltar que las mujeres son “más organizadas” y presentan trabajos con mayor detalle.

Las recomendaciones de las investigadoras para mejorar la permanencia, especialmente las de las mujeres, enfatizaron la necesidad de una mayor equidad en la distribución del personal académico, la creación de una comisión para mejorar la seguridad en giras y la implementación de procesos de sensibilización en equidad de género dirigidos a docentes y estudiantes.



Derivada de los hallazgos en torno a las desigualdades de género en la educación superior, se diseñó una propuesta de sensibilización que consta de cuatro sesiones. Estas sesiones abordan temas cruciales como los estereotipos de género, la discriminación, el hostigamiento sexual y los factores que afectan la inclusión de las mujeres en carreras de ingeniería. La investigación en cuestión no solo confirma la persistencia de estos estereotipos, sino también la existencia de barreras estructurales que limitan la participación femenina.

Ante esta realidad, se destaca la necesidad imperante de acciones institucionales concretas que transformen el entorno académico y garanticen condiciones verdaderamente equitativas. Se recomienda encarecidamente fortalecer la colaboración entre la universidad y el sistema preuniversitario para incentivar de forma efectiva la participación de mujeres en las áreas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Además, es crucial reforzar las iniciativas existentes de equidad de género y el acompañamiento institucional para las estudiantes.

En este contexto, la atención a los patrones de permanencia y graduación es fundamental. Como menciona Regueyra (2023) en el proyecto de investigación: “Análisis sobre la permanencia de la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica” (No. 724-B8-716), en tanto:

Cada cohorte tiene comportamientos particulares en cuanto a la graduación, las razones deben ser analizadas al interior de cada carrera, con el fin de encontrar respuestas a las interrogantes que surgen de los datos entre otras, cambios en el plan de estudios, modificaciones a los contenidos de los cursos, cambio de docentes, entre otros. (p. 67)

Esto subraya la importancia de un análisis interno y minucioso dentro de cada programa de estudio para identificar las causas específicas que podrían estar afectando la permanencia y el éxito de las estudiantes, y así implementar soluciones pertinentes que contribuyan a la equidad.

En esta misma línea propositiva, desde el proyecto: “Nodo Costa Rica del Observatorio Regional de la Calidad y Equidad de la Educación Superior Latinoamericano” (ORACLE) (No. 724-B8-179), de la Universidad de Costa Rica, se integra una perspectiva global y holística sobre la equidad y la calidad en la educación superior, que considera a todos los actores universitarios (profesorado, estudiantado y gestores). La investigación sostiene que la calidad educativa no solo debe enfocarse en el acceso, sino también en la permanencia y el éxito académico, especialmente para estudiantes de sectores vulnerables (Achoy et al., 2022).

La Universidad de Costa Rica ya ha implementado acciones en favor de la equidad, pero el Nodo ORACLE permitió consolidarlas y vincularlas con otras universidades latinoamericanas y europeas, con el fin de fomentar una red de colaboración interinstitucional. Este tipo de iniciativas refuerza la importancia de continuar con investigaciones sobre equidad



educativa y de generar propuestas concretas para superar las barreras existentes en la formación inicial docente y en la educación superior.

Más allá del acceso, la desigualdad se manifiesta en los contenidos y enfoques pedagógicos de los programas académicos. El estudio de Navarro y Rodríguez (2023): “Impacto del constructivismo socio transformativo en las prácticas educativas del profesorado de Ciencias Naturales en formación inicial en la Universidad de Costa Rica”, (No. 724-C0-326), proponen el constructivismo socio transformativo (sTc) como modelo para formar docentes en ciencias con compromiso hacia la equidad, diversidad y transformación cultural, reconociendo que las prácticas educativas reproducen –o resisten– relaciones de poder ligadas a género, etnicidad y posición socioeconómica.

El estudio documenta cómo estudiantes de Enseñanza de las Ciencias Naturales enfrentan barreras formativas por una estructura educativa que invisibiliza diferencias culturales, étnicas y de género. Los hallazgos principales incluyen:

-Ausencia de conciencia étnica: falta de reflexión crítica sobre la propia identidad étnica del profesorado en formación, lo que revela un blanqueamiento cultural que impide una docencia intercultural y situada.

-Subrepresentación de grupos étnicos y afrodescendientes: se constata la escasa presencia de personas indígenas y afrodescendientes en la formación docente en ciencias (solo una persona indígena en 10 años) y la falta de sistematización de los datos de autoidentificación étnica en universidades públicas, lo que perpetúa la invisibilidad estructural. La exclusión se agrava por barreras lingüísticas en pruebas de admisión para estudiantes indígenas, lo que resalta la necesidad de construir perfiles étnicos en universidades públicas.

-La equidad de género como componente ausente o superficial: aunque las políticas educativas incluyen la equidad de género, en la práctica, es tratada como un añadido. Futuros docentes reconocen desafíos en incluir perspectivas de género en ciencias, pero carecen de herramientas y modelos efectivos.

-Dificultades para integrar STEM desde una perspectiva crítica: se encuentran limitaciones metodológicas y conceptuales para aplicar contenidos STEM con una visión de justicia social, a pesar de su promoción como innovador.

La investigación de Navarro y Rodríguez (2023) avanza en este análisis al sugerir una pedagogía transformadora en la que el personal docente reflexione críticamente sobre su propio lugar y privilegios. Este proceso de reflexión es crucial para desarrollar una agencia crítica que les permita incidir efectivamente en las aulas y las comunidades. En este sentido, es imperativo fortalecer la formación docente, no solo en aspectos técnicos, sino también capacitando a personas educadoras en la comprensión de la identidad étnica y cultural; elementos esenciales para una enseñanza genuinamente inclusiva y socialmente relevante.



El estudio también identificó una exposición limitada a enfoques transculturales en la formación docente actual, lo que se refleja en una falta de integración efectiva de los principios de equidad, diversidad y justicia social en el currículo. Por ello, Navarro y Rodríguez (2023) subrayan la importancia de la reflexión identitaria, la implementación de actividades culturalmente relevantes y la adopción de prácticas educativas inclusivas que aborden explícitamente el género y la transculturalidad desde la formación inicial.

Esto es vital para evitar la reproducción de estereotipos perjudiciales y, en su lugar, promover activamente la justicia social y el bien común. Para lograrlo, tareas como mejorar el acceso a la educación superior para grupos étnicos minoritarios, implementar mecanismos de seguimiento robustos y actualizar constantemente los currículos docentes son necesarias para una formación que incorpore plenamente la diversidad cultural, el género y la justicia social.

En este sentido, un aspecto fundamental para identificar y superar estas carencias y fortalecer la cultura académica es la creación de espacios de diálogo y seguridad. Como expresan Álvarez et al. (2023) en el estudio: “Cultura académica y expresión creativa, desde la perspectiva de género, de las experiencias de un grupo de mujeres estudiantes de la Sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica” (No. 724-C1-024) afirman:

Así las estudiantes manifiestan la necesidad urgente de creación de espacios seguros en los cuales las estudiantes puedan compartir sus experiencias, manifestar sus necesidades y preocupaciones académicas. Por lo tanto, resulta fundamental para identificar las carencias y fortalezas actuales en la cultura académica universitaria para promover la equidad de género. (p. 82)

Estos espacios son clave tanto para la detección de problemáticas, como para fomentar un entorno universitario en el que la equidad de género sea una realidad vivenciada por todo el estudiantado.

2.4. La construcción de la alteridad en los archivos escolares: registros de desigualdad

Las instituciones educativas no solo se dedican a la enseñanza, sino que también clasifican, categorizan y norman a los sujetos. El proyecto “Alteridad, escuela y discurso: Análisis de las representaciones de la otredad asociadas a las formaciones discursivas de los archivos de escolares” (No. 724-C0-327), desarrollado por Fernández (2022), explora cómo la escuela construye la imagen del “otro” a través de los registros que produce sobre su estudiantado. Este estudio se centra en los archivos escolares (boletas disciplinarias, expedientes, reglamentos, circulares) como dispositivos discursivos que configuran y reproducen la alteridad en el espacio educativo costarricense.

Desde una mirada foucaultiana, la investigación entiende que estos archivos son documentos administrativos y “monumentos discursivos” que materializan prácticas pedagógicas, porque marcan fronteras simbólicas y reflejan el ejercicio del poder en las escuelas. Los archivos permiten rastrear cómo se representa y regula a quienes no se



ajustan al ideal normativo del “buen estudiante”. El proyecto, desarrollado entre 2020 y 2022, con un enfoque cualitativo, basado en el análisis crítico del discurso (arqueología del saber de Foucault), analizó 30 documentos escolares y entrevistas a docentes para identificar las representaciones de la otredad –el o la estudiante diferente, disidente o desviado/a– presentes en los discursos institucionales.

El estudio reconoce que estas representaciones no son neutras, sino que responden a formaciones discursivas históricas moldeadas por nociones de género, moralidad, rendimiento, disciplina y subjetividad escolar. Así, los archivos escolares no solo informan, sino que producen subjetividades y ordenan a los sujetos educativos dentro de un sistema de jerarquías simbólicas y normativas. Los hallazgos clave de esta investigación son:

-La alteridad como desviación institucionalizada: los archivos capturan la otredad como una transgresión del orden escolar, asociada a comportamientos disruptivos, bajo rendimiento o diferencias físicas o culturales. Esta figura puede ser negativa (“estudiante problema”) o, en menor medida, positiva (“estudiante ejemplar”), pero en ambos casos refuerza un modelo normativo de ciudadanía escolar.

-El cuerpo como territorio disciplinado: boletas disciplinarias y reglamentos sobre el uniforme evidencian un control minucioso sobre el cuerpo del estudiantado, especialmente en relación con el género y la moralidad. Se imponen normas estéticas, de comportamiento y presentación con el objetivo de homogeneizar, jerarquizar y vigilar, en línea con las tecnologías de poder foucaultianas.

-La performatividad del archivo: los archivos escolares describen y construyen activamente una imagen del estudiantado desde posiciones discursivas particulares. Docentes y personal técnico producen una narrativa sobre el estudiante, sus expectativas y comportamiento. El archivo es una forma de performatividad pedagógica y social.

-La interseccionalidad como clave analítica: las representaciones discursivas tienden a invisibilizar o simplificar las múltiples dimensiones identitarias del estudiantado. El análisis propone una mirada interseccional que permita reconocer cómo operan simultáneamente el género, la clase, la etnicidad, la funcionalidad corporal y la sexualidad en la construcción del sujeto “otro”.

-La escuela como institución total: el espacio educativo funciona como un aparato de normalización que clasifica cuerpos, jerarquiza subjetividades y construye ciudadanía bajo parámetros homogéneos. La escuela, como señala el informe, actúa como una “institución total”, compartiendo lógicas de vigilancia y control con otras instituciones, pero bajo el ropaje del orden escolar y pedagógico.

Los hallazgos en este ámbito son cruciales para comprender cómo las estructuras institucionales pueden, de manera sutil pero potente, perpetuar desigualdades y “otras” realidades dentro del sistema educativo. El análisis de los archivos escolares, en



particular, subraya la necesidad urgente de una reflexión crítica en la formación de los profesionales de la educación. Estos registros, aparentemente neutrales, pueden contener y reforzar inadvertidamente narrativas que marcan y distinguen a ciertos estudiantes como “diferentes”, en consecuencia, se afecta su trayectoria educativa y la percepción de sí mismos.

La relevancia de este punto se magnifica al considerar el impacto en la autoestima. Como señalan Salazar y Romero (2022), la autoestima (AE) es “un constructo de gran relevancia para todas las poblaciones. Ella consiste en la valoración que realiza una persona acerca de sí misma, basada en pensamientos y sentimientos de sí y en estados anímicos de un momento particular” (p. 10). Cuando los archivos escolares, a través de sus categorizaciones, evaluaciones o incluso el lenguaje utilizado, construyen una “alteridad” negativa o limitante, pueden influir directamente en esta valoración personal.

Un registro que etiqueta o simplifica la identidad de una persona estudiante puede mermar su autoestima; como resultado, afecta su desempeño académico y su participación plena en el entorno educativo. Por lo tanto, la revisión crítica de cómo se documenta y clasifica la información en los archivos escolares es esencial para dismantelar las barreras de desigualdad y promover una educación verdaderamente equitativa.



CAPÍTULO III

Innovación y alfabetización digital: estrategias
para una educación transformadora



La vertiginosa evolución tecnológica y la omnipresencia de la información en el siglo XXI han reconfigurado los paisajes sociales, económicos y, de manera fundamental, el educativo. En este nuevo ecosistema, la capacidad de los individuos para interactuar crítica y éticamente con los medios y la información se ha convertido en una competencia esencial para la ciudadanía plena. En este contexto, la innovación educativa y la alfabetización mediática e informacional no son meros complementos, sino pilares estratégicos para una educación que prepare a las nuevas generaciones para los desafíos y oportunidades de la sociedad contemporánea. El Instituto de Investigación en Educación (INIE) ha dedicado esfuerzos significativos a explorar cómo las estrategias innovadoras y la alfabetización mediática e informacional (AMI) pueden ser palancas para una transformación educativa inclusiva y equitativa.

3.1. Alfabetización mediática e informacional (AMI): un desafío para la formación docente.

La alfabetización mediática e informacional (AMI) emerge como un conjunto de competencias que permite a las personas acceder, analizar, evaluar, crear y actuar responsablemente con la información y el contenido mediático. Su importancia radica en capacitar a la ciudadanía para desenvolverse en un entorno digital complejo, discernir entre información veraz y desinformación, proteger su privacidad en línea, fomentar la participación y creatividad, así como comprender los mecanismos de producción y distribución de los contenidos.

A pesar de su relevancia, la integración efectiva de la AMI en el sistema educativo costarricense enfrenta desafíos significativos, particularmente en la formación inicial y continua del profesorado. En el proyecto “Alfabetización mediática e informacional en la educación superior en Costa Rica: el caso de la Universidad de Costa Rica, fase II” (No. 724-C1-305), se propuso diagnosticar el estado de la AMI en Costa Rica y proponer estrategias para su fomento, con un énfasis especial en el rol de los docentes.

La investigación de Pierre (2023) identificó que, aunque hay un reconocimiento general de la necesidad de la AMI, existe una implementación incipiente y heterogénea en las aulas. Las barreras incluyen la falta de capacitación específica para docentes, así como, la escasez de recursos pedagógicos adecuados, la sobrecarga curricular y, en algunos casos, una concepción limitada de la AMI que la reduce a habilidades técnicas de uso de herramientas digitales, lo que desatiende su dimensión crítica y ética.

El estudio subraya que la formación docente actual no siempre prepara al profesorado para desarrollar las competencias de AMI en sus estudiantes de manera integral. Es común encontrar que el profesorado carezca de las herramientas conceptuales y metodológicas para integrar la AMI de forma transversal en el currículo, o para abordar temas complejos como la desinformación, la seguridad en línea o la ciudadanía digital crítica. Esta brecha formativa se traduce en una enseñanza que, si bien puede utilizar la tecnología, no necesariamente cultiva en el estudiantado las capacidades analíticas y evaluativas esenciales para una interacción responsable con los medios y la información.



Para superar los obstáculos que presenta el complejo ecosistema mediático e informacional actual, la investigación enfatiza la necesidad imperante de fortalecer la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). Este objetivo debe aplicarse tanto en los planes de estudio de la formación inicial docente como en los programas de desarrollo profesional continuo. La integración de la AMI va más allá de simplemente proveer a docentes de conocimientos sobre herramientas digitales; implica dotarlos de marcos conceptuales sólidos para comprender el vasto ecosistema mediático. Esto les permitirá desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes y diseñar actividades pedagógicas que promuevan una reflexión profunda sobre el consumo y la producción de información.

En este sentido, en la investigación: “La Promoción de competencias informacionales y servicios de información por medio de podcast en la Biblioteca la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica” (No. 724-C2-736), Cabezas et al. (2023) subrayan la relevancia de estas habilidades al afirmar que el tema de las competencias informacionales y la alfabetización digital, se vuelven elementos fundamentales para la formación académica y profesional de los estudiantes, porque les prepara para buscar y utilizar la información de forma más efectiva, así como, ser críticos en la recuperación, evaluación y uso de los contenidos que se encuentran en el entorno digital, con el fin de responder a la ética académica y científica. (pp. 5-15)

Este enfoque no solo prepara al profesorado en formación para navegar en el mundo digital, sino que les capacita para formar a estudiantes críticos y responsables en la era de la información.

3.2. Gamificación: una estrategia innovadora para el fomento de la AMI

En la búsqueda de estrategias pedagógicas innovadoras que enganchen al estudiantado y promuevan el desarrollo de competencias complejas como la AMI, la gamificación ha emergido como una herramienta con considerable potencial. La gamificación, entendida como el uso de elementos y mecánicas de juego en contextos no lúdicos, ofrece un marco motivacional y una estructura para diseñar experiencias de aprendizaje más atractivas, participativas y efectivas.

El proyecto “Análisis del potencial de la gamificación como estrategia didáctica para promover competencias de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI)” (No. 724-C0-111), liderado por Fonseca (2023), exploró el impacto de la gamificación como estrategia para promover la AMI en estudiantes de secundaria. La iniciativa consistió en un taller innovador diseñado bajo principios gamificados, que lo contrasta con talleres de formato tradicional, para evaluar su eficacia en el desarrollo de habilidades críticas y el involucramiento activo del estudiantado.



Los hallazgos del estudio son contundentes y respaldan la viabilidad y el potencial transformador de la gamificación en el contexto educativo:

-Mayor involucramiento y retención: los grupos que participaron en el taller con diseño gamificado mostraron niveles significativamente más altos de participación, interés y retención del contenido en comparación con los talleres tradicionales. Esto sugiere que la estructura lúdica facilita una mayor conexión del estudiantado con el material y las actividades.

-Desarrollo efectivo de competencias clave: se observaron avances notables en la capacidad de análisis crítico de medios, la habilidad para buscar información confiable y el uso ético de los recursos digitales. La gamificación, al plantear desafíos y recompensas, incentivó la aplicación de estas competencias en situaciones prácticas.

-Énfasis en la motivación intrínseca: la experiencia didáctica gamificada promovió un entorno de aprendizaje donde se potenciaron la autonomía, la colaboración, el propósito y el sentido de pertenencia. Esto es fundamental, ya que alinea la estrategia con los modelos contemporáneos de motivación educativa, que priorizan el compromiso interno del estudiante.

-Potencial para la inclusión: la gamificación demostró ser una herramienta valiosa para reducir brechas en el acceso y la comprensión de los contenidos digitales. Al presentar la información y las tareas de manera más accesible y atractiva, se favoreció un aprendizaje más equitativo, con el fin de permitir que estudiantes con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje participaran activamente.

La investigación de Fonseca (2023) concluye que la gamificación puede constituirse en una estrategia efectiva para promover la AMI en el sistema educativo costarricense, especialmente en los niveles de III ciclo y Educación Diversificada. Estos resultados conducen a una clara recomendación para la formación docente, en tanto se hace imperativo capacitar al profesorado en el diseño y uso de estrategias gamificadas con fines educativos, vinculadas explícitamente a la alfabetización crítica.

Se recomienda, por tanto, la incorporación de la gamificación y la AMI en los planes de estudio y programas de formación docente. Es esencial, además, que se realice una evaluación continua de su impacto mediante nuevos proyectos de investigación. Esto permitirá afinar su alcance, garantizar su sostenibilidad y asegurar su adaptabilidad a los diversos contextos educativos. De esta manera, el INIE contribuye a trazar un camino hacia una educación más dinámica, relevante y preparada para los desafíos de la era digital.



CONCLUSIONES



El presente documento, que sistematiza la producción científica y académica del Instituto de Investigación en Educación (INIE) durante el periodo 2022-2023, ofrece una panorámica crítica sobre los desafíos y las oportunidades para el mejoramiento de la educación costarricense. A lo largo de sus capítulos, se ha evidenciado el compromiso continuo del INIE con la generación de conocimiento que no solo informe a la academia, sino que trascienda sus muros para incidir directamente en las políticas públicas y en la vida de las comunidades educativas.

Los principales hallazgos de esta sistematización se agrupan en torno a tres ejes fundamentales: la formación profesional docente, la equidad e inclusión en la educación superior y la innovación y alfabetización digital como motores de transformación.

En primer lugar, se subraya que la formación profesional docente es un pilar estratégico cuyo potencial no ha sido plenamente aprovechado. Persisten desfases y disyuntivas significativas entre las políticas educativas y los programas de formación docente inicial y continua. Los estudios del INIE revelan cómo, a pesar de los avances normativos, la implementación de una educación coherente con las necesidades actuales se ve limitada por una falta de estrategia integral en la preparación de las personas educadoras. Es crucial fortalecer la coordinación entre la visión educativa del país y la formación del profesorado, para garantizar su preparación ante los desafíos y las demandas de una sociedad en constante evolución y cada vez más multicultural. La calidad de la formación docente, especialmente en universidades privadas, requiere una atención urgente para asegurar la idoneidad y pertinencia de futuras personas profesionales de la educación.

En segundo lugar, la investigación desarrollada en el INIE arroja luz sobre las desigualdades persistentes y estructurales en el sistema educativo, particularmente en la educación superior y la forma en que se entiende y atiende la diversidad. Se evidencia cómo las brechas se manifiestan en el acceso y la permanencia de poblaciones históricamente vulnerabilizadas, como las comunidades indígenas, y en la subrepresentación de mujeres en campos como las ingenierías. Los análisis críticos sobre la educación inclusiva trascienden la mera integración para demandar un cambio de paradigma que reconozca y valore la diversidad como un punto de partida, y no como una excepción. Además, la profunda reflexión sobre los registros escolares revela cómo las instituciones educativas pueden, de manera sutil pero potente, construir y perpetuar las jerarquías, mediante la necesidad de una profunda revisión de las prácticas administrativas y pedagógicas para garantizar entornos genuinamente equitativos.

Finalmente, el informe destaca el rol transformador de la innovación y la alfabetización digital. La alfabetización mediática e informacional (AMI) se posiciona como un conjunto de competencias relevantes para la ciudadanía del siglo XXI, y su efectiva integración en el currículo requiere un fortalecimiento significativo en la formación docente. Las experiencias del INIE con la gamificación demuestran su gran potencial como estrategia pedagógica innovadora para fomentar la AMI, al promover un mayor involucramiento estudiantil, el desarrollo de



habilidades críticas y una motivación intrínseca por el aprendizaje. Estos hallazgos invitan a una mayor inversión en desarrollo profesional, en herramientas y metodologías digitales que permitan preparar al estudiantado para un entorno mediático complejo.

En síntesis, la producción científica y académica del INIE durante 2022 y 2023 no solo diagnostica los retos, sino que, también ofrece rutas y reflexiones para construir una educación costarricense más pertinente, intercultural, inclusiva y capaz de responder a las complejidades del presente y del futuro. Este volumen es un llamado a la acción para las personas formuladoras de políticas, educadores y la sociedad en general, a fin de colaborar en la construcción de un sistema educativo que sea un verdadero motor de equidad social y desarrollo sostenible para el país.



EPÍLOGO





“No hay investigación sin acción, y no hay acción sin investigación” (Kurt Lewin).

La reflexión para la mejora constante es una guía en la labor del Instituto de Investigación en Educación (INIE). En este segundo volumen, se demuestra cómo la investigación meticulosa se convierte en la brújula indispensable para la acción transformadora en el ámbito educativo costarricense. En el corazón de esta propuesta radica la formación docente, reconociéndola no solo como un campo de estudio, sino como el motor fundamental que impulsa la equidad, la pertinencia y la capacidad de innovación en nuestras aulas. Cada hallazgo presentado aquí es una invitación a convertir el conocimiento en un impacto tangible.

Este volumen ilumina cómo la preparación de cada persona educadora es la bisagra entre las grandes aspiraciones de las políticas educativas y la realidad concreta de la práctica pedagógica. Las investigaciones del INIE desentrañan las complejidades de la formación docente, tanto inicial como continua, lo cual revela dónde se encuentran los desafíos y cómo fortalecer a quienes forjan el futuro en las aulas. Es a través de una docencia sólidamente cimentada que podemos cerrar brechas, inspirar nuevas pedagogías y empoderar a quienes tienen la noble tarea de educar, para convertirlos en verdaderos agentes de cambio.

Asimismo, la indagación profunda del personal investigativo revela que la ruta hacia una educación equitativa e inclusiva en cada rincón del sistema desde la universidad hasta el aula de primaria pasa ineludiblemente por la conciencia y las habilidades del profesorado. Las voces de las comunidades indígenas, las experiencias de género en campos tradicionalmente masculinizados y la sutil, pero poderosa, construcción de la alteridad en los registros escolares nos exigen un entendimiento más profundo de las estructuras que perpetúan la desigualdad. La investigación del INIE aporta perspectivas vitales sobre cómo la formación docente puede ser el motor para dismantelar estas barreras, promoviendo ambientes donde la diversidad sea reconocida y cada estudiante, valorado.

Finalmente, este volumen traza la senda de la innovación digital como un imperativo educativo y sitúa la formación docente en el centro de su implementación efectiva. Los estudios sobre Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y el potencial transformador de la gamificación no son meras adiciones tecnológicas; son testimonios de cómo la preparación actualizada del profesorado puede desatar un aprendizaje más atractivo, crítico y relevante para la era digital. La tecnología, en manos de docentes capacitados, se convierte en una poderosa herramienta para el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. Desde el INIE, esta segunda entrega refuerza el compromiso de generar conocimiento accionable, en tanto se busca más que difusión; hay una aspiración para encender diálogos, catalizar decisiones informadas y robustecer la capacidad de nuestro país para ofrecer una educación de calidad para todas y todos. Se celebra que este formato, organizado en torno a hallazgos clave, continúe siendo una ventana accesible a la riqueza de la investigación. Invitamos a cada lector a sumergirse en los detalles de estos estudios disponibles en el repositorio del instituto, al transformar la información en una herramienta fundamental para la continua evolución de la educación costarricense.

Dra. Carol Morales Trejos
Directora INIE



INFORMES CONSULTADOS Y CITADOS

- Achoy, J. M., Jiménez, F., y Ramírez, H. O. (2022). *Nodo Costa Rica del Observatorio Regional de la Calidad y Equidad de la Educación Superior Latinoamericano (ORACLE)*. (Código del proyecto: 724-B8-179). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/589>
- Álvarez, N., Espeleta, A., y García, J. (2023). *Cultura académica y expresión creativa, desde la perspectiva de género, de las experiencias de un grupo de mujeres estudiantes de la sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-C1-024). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/602>
- Araya, Y. (2022). *Sistematización de prácticas educativas del proyecto tc8 promoción de la Enseñanza de la Ciencia y Tecnología de Alimentos*. (Código del proyecto: 724-C0-733). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/576>
- Arguedas, I. Y., Carpio, M. d. A. (2022). *El trabajo colaborativo entre profesionales de Orientación, profesorado de I y II ciclo de Educación General Básica y docentes de Educación Especial, para la promoción del éxito escolar en escuelas de Educación Primaria de la Región de San José*. (Código del proyecto: 724-B9-076). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/559>
- Cabezas, E., Marín, A. C. y Cascante, A. (2023). *La Promoción de competencias informacionales y servicios de información por medio de podcast en la Biblioteca la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-C2-736). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/592>
- Cárdenas, L. H. (2022). *Congruencia de las políticas educativas vigentes aprobadas por el Consejo Superior de Educación, con los planes de estudio de formación inicial docente en las universidades*. (Código del proyecto: 724-CO-775). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/585>
- Chavarría, C. Y. (2023). *Estructura social colegial y competencias culturales en docentes de colegios públicos con mayor y menor número de estudiantes de procedencia extranjera*. (Código del proyecto: 724-C1-017). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/588>
- Chinchilla, R. y Jiménez, F. (2023). *Estudio de la dinámica en familias con personas adolescentes desde un enfoque sistémico: Uso de cámara de Gesell como método didáctico audiovisual*. (Código del proyecto: 724-C1-345). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/596>



- Cordero, T. (2022). *Experiencias de docentes de la Universidad de Costa Rica en tiempos de pandemia*. (Código del proyecto: 724-C1-072). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/583>
- Deliyore-Vega, M. d. R. (2022). *Educación inclusiva desde la perspectiva de las personas que han cursado la carrera de educación primaria, una mirada a los programas y la realidad práctica en la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-C0-328). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/562>
- Fernández, D. (2023). *Alteridad, escuela y discurso. análisis de las representaciones de la otredad asociadas a las formaciones discursivas de los archivos de escolares*. (Código del proyecto: 724-C0-327). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/606>
- Fonseca, J. (2023). *Análisis del potencial de la gamificación como estrategia didáctica para promover competencias de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI)*. (Código del proyecto: 724-C0-111). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/591>
- Gallardo, E. (2023). *Percepciones sobre la calidad académica de programas en procesos de autoevaluación*. (Código del proyecto: 724-C0-231). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/603>
- García, V. (2023). *Didácticas de lenguaje para la enseñanza y aprendizaje de vocabulario léxico-dinámico en inglés*. (Código del proyecto: C1026). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/600>
- Garita, M. d. R., González, L, M. S. y Soís, N. C. (2022). *Estudio longitudinal sobre la Influencia de la relación grafema fonema y vocal tensa-laxa en la correcta pronunciación de los sonidos vocálicos en inglés*. (Código del proyecto: 724-B9-350). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/575>
- González, M. y Quesada, D. (2022). *Análisis de la reforma al subsistema de educación indígena (Decreto N.º 37801-MEP), mediante las experiencias de las personas docentes indígenas dentro de los territorios: una mirada desde la interculturalidad crítica*. (Código del proyecto: 724-C0-112). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/568>
- Jiménez, E., y Valenciano, G. (2023). *Factores que promueven el desarrollo profesional en Orientación: etapa de perfeccionamiento*. (Código del proyecto: 724-C2-307). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/599>



- Maroto, A. P. (2023). *Desarrollo del pensamiento numérico en procesos de formación continua con docentes de educación primaria utilizando una perspectiva sociocultural* (Código del proyecto: 724-C1-025). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/595>
- Ovares, Y., De Mezerville, C., y Ureña, V. (2023). *Análisis del proyecto de vida planteado por la población privada de libertad al salir del CFJZ una vez reintegrado a una familia, un empleo o una comunidad sociocultural*. (Código del proyecto: 724-C0-317). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/604>
- Morales, C. (2023). *Seguimiento, consolidación y desarrollo de la Red Inter: Red Iberoamericana de Estudios Interculturales e Interdisciplinarios. Nodo Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-C1-031). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/605>
- Navarro, M., y Rodríguez, A. (2023). *Impacto del constructivismo sociotransformativo en las prácticas educativas del profesorado en la enseñanza de las ciencias naturales de la Universidad de Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-CO-326). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/593>
- Pierre, K. (2023). *Alfabetización mediática e informacional en la educación superior en Costa Rica: el caso de la Universidad de Costa Rica, fase II*. (Código del proyecto: 724-C1-305). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/601>
- Regueyra, M. G.(2023). *Análisis sobre la permanencia de la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-B8-716). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/590>
- Retana, D. A., y Valverde, G. (2022). *El conocimiento didáctico del contenido sobre los seres vivos. El caso de una maestra de ciencias de enseñanza primaria*. (Código del proyecto: 724-C1-156). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/574>
- Salazar, C. G., y Romero, C. E. (2022). *Meta-análisis del efecto de la recreación en el desarrollo de la autoestima*. (Código del proyecto: 724-B9-225). Instituto de Investigaciones en Educación.
- Solórzano, S, J. (2022). *Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de educación inclusiva en Costa Rica*. (Código del proyecto: 724-C1-732). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/563>



Vargas, R., Valverde, M. E., y Varela, M. (2022). *Diagnóstico de las estadísticas y los indicadores actuales de la gestión editorial de la Revista Actualidades Investigativas en Educación (AIE)* (Código del proyecto: 724-C0-780). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/573>

Vásquez, C. (2022). *Factores que impulsan e inhiben el ingreso y la permanencia de mujeres en carreras de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Costa Rica.* (Código del proyecto: 724-B9-331). Instituto de Investigaciones en Educación. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/571>