

Artículo científico de investigación

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i2.567>

La reconceptualización del quehacer pedagógico de la persona docente de la Educación Primaria desde la Carrera Educación General Básica I y II Ciclos UNED

Rethinking the Pedagogical Role of Primary Education Teachers at the UNED Basic General Education Program (Cycles I and II)

Karen Palma Rojas
Universidad Estatal a Distancia
San José, Costa Rica
kapalma@uned.ac.cr (Correspondencia)
<https://orcid.org/0000-0002-4437-4843>

Victoria Mesén Arias
Universidad Estatal a Distancia
San José, Costa Rica
vmesen@uned.ac.cr
<https://orcid.org/0000-0001-5536-3624>

Recepción: 5 de octubre de 2024
Aceptado: 29 de abril de 2024

¿Cómo citar este artículo?

Palma Rojas, K., & Mesén Arias, V. (2025). La reconceptualización del quehacer pedagógico de la persona docente de la Educación Primaria desde la Carrera Educación General Básica I y II Ciclos UNED. *Revista Educación*, 49(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v49i2.567>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

La carrera Educación General Básica I y II Ciclos de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), para el rediseño de su Plan de Estudios en el 2021, asume el reto de reconceptualizar el quehacer pedagógico de la persona docente de primaria, para ofrecer nuevas miradas sobre la profesión que superen los enfoques tradicionales y brinden modernos significados a lo que hace diariamente una persona profesional de la educación primaria. Se inicia con un ejercicio de reflexión sobre ideas preconcebidas socialmente hacia la profesión, luego se abre un proceso de investigación acerca de las tendencias operantes y emergentes en la formación de estos profesionales y, finalmente, se indaga sobre los aportes que diversas ciencias otorgan a esta profesión, en función de su carácter multidisciplinar; esto desde una profunda revisión con propósito determinado de literatura científica. Por la amplitud y la complejidad del tema abordado, el estudio gira en torno a la función docente a lo largo de las transformaciones de la educación primaria, desde su fundación en la época colonial, hasta variadas transformaciones en la política educativa y curricular, así como el establecimiento del Marco Nacional de Cualificaciones para la formación de profesionales; las tendencias y demandas que a raíz de estos cambios emergen para la profesión; así como las disciplinas y áreas que dan sustento a estas variaciones. La información se sistematizó mediante matrices para facilitar su análisis y desde la comprensión de su dinamismo epistemológico. Este proceso permitió reconceptualizar que las personas docentes del I y II Ciclos de la Educación General Básica (EGB), son gestoras “de escenarios educativos inclusivos que promueven el aprendizaje, las habilidades y el desarrollo integral del estudiantado de la educación primaria” (Palma & Mesén, 2022, p. 359). Significa que la persona profesional es especialista en el ámbito educativo de la educación primaria, porque asume una multiplicidad de acciones de carácter complejo y las interpreta desde la gestión de escenarios educativos inclusivos para concebir su quehacer como una oportunidad de transformación y mejoramiento de la calidad de vida del estudiantado, en respuesta a las demandas de la comunidad educativa y de la sociedad actual.

PALABRAS CLAVE: Ciencias de la Educación, Educación básica, Ambiente educacional, Actitud del docente, Proceso de interacción educativa, Investigación pedagógica, Comportamiento innovador.

ABSTRACT

When the Bachelor's Degree Program in Basic General Education at the State Distance University of Costa Rica (UNED) embarked on revising its curriculum in 2021, it faced the challenge of rethinking the pedagogical role of primary school teachers. The objective was to provide a fresh viewpoint to the field that went beyond conventional methods and give a contemporary purpose their daily activities. The process began by examining contemporary societal perceptions about primary school teachers followed by research into current and emerging teacher-training trends. Given the multidisciplinary nature of teaching, the study explores the contributions that science has made to the profession. This was

accomplished through an in-depth targeted scientific literature review. Due to the breadth and complexity of the matter, the study addresses how the role of primary school teachers has evolved subject over time, from its foundation in colonial times to more recent changes in education policies. It looks at the curriculum and the establishment of the National Qualifications Framework for Professional Training, the trends and demands that evolved and the academic disciplines that served as the foundation for changes in teacher-training. The information was organized by tables to simplify analysis and understand the underlying theory. This process led to an innovative concept that regards teachers in the first and second cycles of basic general education (EGB) (grades 1-6) as managers of “inclusive educational settings that promote learning, skills, and the comprehensive development of primary school students” (Palma & Mesén, 2022, p. 359). Primary school teachers are experts in primary education since they carry out a broad range of complex tasks and are able to manage these responsibilities in inclusive classrooms. They perceive their job as teachers as an opportunity to transform and empower their students by responding to the needs of their school and our modern world.

KEYWORDS: Educational Sciences, Basic Education, Educational Environment, Teacher Attitude, Educational Interaction Process, Pedagogical Research, Innovative Behavior.

INTRODUCCIÓN

En el 2021, la carrera Educación General Básica I y II Ciclos de la UNED Costa Rica, para el rediseño de su plan de estudios, asume el reto de reconceptualizar el quehacer pedagógico de la persona docente de primaria. Esto tratando de ofrecer nuevas miradas hacia la profesión y superar viejos entendimientos sobre esta labor que, la han mantenido en estado de letargo por años a nivel país. Esto ha provocado que la innovación o los cambios didácticos sean pocos perceptibles.

Desde lo anterior, se abre un diálogo pedagógico que aporta discusión y reflexión sobre la autoconcepción que la persona especialista de la educación primaria puede reconstruir de su profesión, si se considera a sí misma como gestora “de escenarios educativos inclusivos para promover el aprendizaje, las habilidades y el desarrollo integral del estudiantado de la educación primaria” (Palma & Mesén, 2022, p. 359).

Este artículo tiene como propósito entender las labores profesionales diarias, desde esta nueva propuesta, con el objetivo de abrir oportunidades y generar transformaciones en la educación primaria, para que responda a las demandas que los cambios sociales y tecnológicos solicitan en relación con la formación de ciudadanos de un país. La propuesta se fundamenta en la retadora meta de resignificar lo que hace diariamente una persona profesional de la educación primaria. La revisión y análisis del corpus científico y teórico cimentó las bases sobre las que se alcanza el proceso de reconceptualización, partiendo de un ejercicio de reflexión sobre ideas preconcebidas socialmente hacia la profesión que la

han marcado y limitado durante muchos años; y de otro ejercicio de investigación sobre las tendencias operantes y emergentes de formación profesional que implementan países de Europa, Asia y América, reconocidos por la calidad de su educación primaria. Finalmente, se indagó sobre los aportes que diversas ciencias otorgan a esta profesión y que conforman sus cimientos en función de su carácter multidisciplinar. Otorgar un nuevo significado a las funciones que asumen los docentes que laboran para I y II Ciclos de la EGB aporta otras miradas y entendimientos que permiten reconstruir aspectos claves de la disciplina y redefinir su papel. Así esta reconceptualización no responde a la premura ni a determinantes impuestos, más bien, se desprende de la urgente necesidad de mejora, que para [Namo \(2003\)](#) significa que “la diversidad y la mutabilidad de las demandas deberán transformar el modo tradicional de organizar y gestionar los sistemas de enseñanza” (p. 5).

Renovar la comprensión del rol pedagógico de este profesional permite concebirlo desde la multiplicidad de aspectos y ámbitos que lo conforman; y se debe velar para que siempre esté centrado en el estudiantado de primaria, en sus necesidades e intereses, así como en los requerimientos de su contexto.

Bajo esta perspectiva la persona que se considera gestora de escenarios educativos inclusivos percibe su trabajo como una oportunidad de transformación, se visualiza líder. De acuerdo con [Palma y Mesén \(2022\)](#) la persona docente será “competente, preparada y acreditada para un actuar pedagógico actual e innovador, que gesta procesos” (p. 371) de cambio en sus estudiantes y estos, a la vez, en su contexto cercano. Pero esta gestión, según [Machado \(2000\)](#), “no puede ser, nunca, un fin en sí misma. Sólo adquiere sentido en tanto se pone al servicio del logro de los estudiantes” (p. 2).

Debido a la amplitud y la complejidad del tema abordado, como se detalló anteriormente, la revisión gira en torno a la función docente a lo largo de las transformaciones de la educación primaria, desde su fundación en la época colonial, hasta variadas transformaciones en la política educativa y curricular. Así como el establecimiento del Marco Nacional de Cualificaciones para la formación de profesionales; las tendencias y demandas que a raíz de estos cambios emergen para la profesión; así como las disciplinas y áreas que dan sustento a estas variaciones. Toda la información se sistematizó mediante matrices para facilitar su análisis y desde la comprensión de su dinamismo epistemológico.

Este artículo presenta primeramente los antecedentes que corresponden a ideas preconcebidas socialmente hacia la profesión, ciencias o áreas que alimentan los fundamentos de la educación primaria, así como las tendencias operantes y emergentes que universidades internacionales desarrollan al formar profesionales especialistas en esta área. Luego, en el marco teórico contextualiza la educación primaria en Costa Rica, caracteriza la profesión y la formación inicial recibida por la persona docente en Educación Primaria, detallando sus niveles y áreas de formación. Posteriormente, continúa con los apartados de metodología, análisis de resultados y conclusiones.

Antecedentes

El hallazgo de una serie de ideas preconcebidas socialmente hacia la profesión, que la han marcado y limitado durante años, se convierte en el primer precedente que alimenta la reconceptualización del quehacer de la persona profesional de primaria. Múltiples pedagogos han denunciado la existencia tácita de estas ideas, se ha buscado derrocarlas desde la propuesta teórica de estos pedagogos y mediante procesos que buscan el cambio y la mejora para la educación primaria costarricense. Pese a ello dichas percepciones se mantienen y obstaculizan los cambios urgentes que la educación para la niñez en el país requiere. De acuerdo con las propuestas realizadas por múltiples instituciones e investigadores educativos como: [Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto MNC-CE-CR \[CIAP\], \(2021\)](#), [Donaire-Gallardo et al. \(2022\)](#), [Hernández-Valderrama \(2019\)](#), [López-Arrillaga \(2019\)](#), [Morín \(1999\)](#) y [Penalva-Buitrago \(2006\)](#); y otros preceptos, es posible identificar las siguientes ideas preconcebidas, en torno a la profesión docente:

a. La tarea de la persona docente de primaria es de decodificar los programas de estudio propuestos por el [Ministerio de Educación Pública \[MEP\] \(2022\)](#), asumiendo un papel pasivo en el proceso de aprendizaje de la persona estudiante, porque lo importante es que transmita conocimientos y que el estudiantado los memorice; para luego comprobar si se adquirieron de la manera esperada mediante una prueba escrita, ya sea elaborada por el mismo docente o estandarizada.

b. Elaboran instrumentos de evaluación sumativa para acreditar la adquisición de aprendizajes por parte de la persona estudiante, porque se posee la concepción de la evaluación que mide y juzga para conocer quién puede pasar de año escolar. Se avala la memorización de mucho contenido que pronto podría ser olvidado, pues no tendrá más utilidad, pero que sí se requiere para completar una prueba escrita y demostrar un conocimiento esperado.

c. El campo de trabajo de la persona docente de primaria es el aula. Debe centrarse en lo que ahí ocurre. Solo en momentos específicos se le solicitarán labores que van dirigidas a todo el estudiantado del centro educativo al preparar actos cívicos, decorar la escuela, entre otros.

d. La persona docente enseña, desde la comprensión de que este acto significa dirigir en su totalidad el proceso de aprendizaje de otros que no conocen lo esperado sobre el tema. Por tanto, es quien decide qué, cómo y cuándo se aprende. Esta dinámica posibilita una educación primaria adultocentrista y magistrocentrista, porque el adulto dirige, desde el *statu quo*, que socialmente mantiene, por ser quien posee el conocimiento y dosifica lo que se debe aprender en cada año escolar.

e. Las metodologías de enseñanza tradicionales se perpetúan entre las generaciones de docentes, pues garantizan que los actuales infantes aprendan igual como lo hicieron, los anteriores. Se conserva, a través de los años, una educación primaria socialmente aceptada, que involucra: el llenado de cuadernos con información para memorizar, comportamientos pasivos y faltos de

criticidad tanto en el estudiantado como en la persona docente, porque aceptan lo impuesto sin cuestionarlo. Se admiten cambios metodológicos sutiles, que no alteren la didáctica tradicional, por ejemplo, la lenta incorporación de la tecnología como apoyo educativo, que por años se ha promovido, pero solo algunos la utilizan.

f. Se perpetua un currículo escolar fraccionado, que sostiene que el ser humano requiere conocer primero todas las pequeñas partes para comprender el todo. No se valida la integración o correlación curricular como forma de organizar el aprendizaje o para organizar los planeamientos.

g. Todas las personas estudiantes poseen características e intereses fácilmente homogenizables, pues se tienen claros los estándares que a cierta edad cumple un infante, en cuanto a lo que debe saber y cómo debe comportarse. Se ofrecen apoyos, pues las diferencias por ley se atienden, pero se marcan como condiciones a corregir con planes remediales, porque cada estudiante debe alcanzar al resto de sus compañeros en conocimiento, disciplina e incluso intereses.

Por otra parte, el segundo antecedente que permitió generar una nueva visión sobre el quehacer pedagógico de la persona docente de primaria son las tendencias operantes y emergentes que universidades internacionales desarrollan al formar profesionales especialistas en esta área.

Se analizaron diversas universidades de Asia-Pacífico, Europa y Latinoamérica, que marcan evolución en la formación de sus profesionales. En estos países “emergen reformas curriculares que trascienden la meta de la universalización de la educación primaria y dejan atrás modelos tradicionales para la formación de la persona profesional” (Mesén et al., 2023, p. 102) de esta especialidad. Lo anterior, permite ver que “la educación universitaria como elemento generador de transformaciones, no está exenta de cambios y variaciones que le impactan, provenientes del acontecer dinámico de la sociedad” (Palma & Mesén, 2022, p. 369).

Muchos países han empezado a gestar sus proyectos de cambio y de actualización en la educación superior, siguiendo las líneas trazadas por la modernidad y por organismos internacionales.

Desde la perspectiva citada se integran y articulan saberes y conocimientos de las diferentes disciplinas pertenecientes a las ciencias de la salud, ciencias exactas y ciencias sociales, con el fin de ofrecer una actuación multidisciplinar que responda al contexto nacional e internacional y a una concepción integral de ser humano.

A partir del análisis de lo que ocurre a nivel internacional en estos países y sus principales universidades, Mesén et al., (2023), señalan que se requiere:

a. Un desarrollo de competencias abiertas y flexibles en la persona para asumir las labores que demandan los escenarios educativos inclusivos. La reflexión sobre su propio quehacer permite adoptar caminos divergentes para afrontar los retos profesionales que en su cotidianidad se le presentan y abrir su entendimiento al mejoramiento profesional.

b. En la formación de profesionales se solicitan rutas para superar el divorcio entre la teoría y la práctica, con el fin de contrastar y poner en ejercicio la formación recibida. Para esto se hace un ingreso temprano de los docentes en formación al contexto educativo y se establecen mentorías entre profesionales experimentados y principiantes.

c. Mayor vínculo entre el ministerio de educación, los centros educativos de primaria y las universidades. Este punto se encuentra relacionado con el anterior ya que, para que sea posible, se comprende la necesidad de un trabajo articulado. Asimismo, se amplía el panorama hacia la investigación, la extensión y la capacitación interinstitucional.

d. Contextualización de las prácticas educativas para ofrecer significado, pertinencia y relevancia a la labor docente al situarla dentro de las particularidades de una comunidad educativa con todas sus características. Se reconoce que cada infante se encuentra inmerso en este contexto socioeducativo, lo que ofrece riqueza y diversidad al proceso de aprendizaje.

e. Reforma del modelo pedagógico de aula, esto permite comprender que la vinculación entre la persona docente y los estudiantes ocurre más allá de los espacios áulicos, porque se expande a escenarios educativos formales y no formales, llevando el vínculo a un espacio que va más allá de lo tangible.

f. Traspaso de la visión fragmentada del conocimiento a una comprensión multidisciplinar que da una nueva organización al currículo, desde la curiosidad y la motivación por aprender de las personas estudiantes. Es decir, se supera la segmentación por asignaturas, hacia el desarrollo de habilidades y competencias que vislumbran la integralidad que posee la vida cotidiana.

g. “Posicionamiento de la tecnología, la investigación y la inclusión educativa como elementos que permiten innovar en el quehacer pedagógico de la disciplina” (Mesén et al., 2023, p. 131). La persona docente está abierta a capacitarse, innovar y mejorar en estas áreas que se constituyen un pilar de su ejercicio, con el fin de que sus prácticas respondan a las demandas y retos que las sociedades contemporáneas le plantean, así como a la riqueza que brinda la diversidad desde la educación inclusiva.

h. “Remoción de la dependencia de las personas docentes de educación primaria a la reproducción del conocimiento científico y pedagógico” (Mesén et al., 2023, p. 131) de otras disciplinas, para producir sus propios saberes e investigaciones, cada profesional se asume como un intelectual capaz de reflexionar, indagar y producir conocimiento sobre la especialidad de su profesión y nutrirse de otras disciplinas para generar materiales científicos de alta calidad.

i. Robustecimiento en la formación disciplinar de los temas morales, éticos y sociales. Este tema reviste especial importancia y mantiene su vigencia ya que la persona docente debe poseer una sensibilidad y criticidad profunda frente a lo que acontece en el ámbito social, para comprenderlo desde un hondo sentido de justicia, solidaridad y respeto; lo que le permitirá desarrollar su quehacer desde el reconocimiento del valor intrínseco que cada persona que le rodea posee. Finalmente,

la tercera referencia la ofrece el análisis de las ciencias que tradicionalmente han alimentado los fundamentos y el quehacer pedagógico de la profesión. Porque la educación primaria se sustenta de diversas ciencias o disciplinas, en las que su campo de acción es el desarrollo de la persona o de su aprendizaje y todo lo que esto implica. En la [Tabla 1](#) se describen estas ciencias.

Tabla 1.

Participantes de las Comunidades Mixtas de Aprendizaje

| Nombre de la ciencia o área | Descripción de cómo enriquece a la educación primaria. |
|-----------------------------|--|
| Pedagogía | Aporta a los pilares de esta profesión, pues su objeto es estudiar el logro del aprendizaje en el proceso educativo. Es la materia prima desde la cual se entreteje la gestión de escenarios educativos inclusivos por que orienta, guía y apoya el quehacer de la persona docente en todo momento de su gestión. Esta ciencia le solicita al profesional, especializarse en los resultados de aprendizaje esperados en el ámbito nacional e internacional, lo que le requiere estar en constante y permanente autocapacitación. |
| Didáctica | La persona profesional de la educación primaria debe ser especialista en esta rama de la pedagogía, porque entrega un amplio dominio en el desarrollo de las metodologías y sus tendencias. Se articula con la tecnología, lo que permite convertirla en un apoyo para el aprendizaje, muy acorde con los intereses de las generaciones actuales de aprendientes. Enmarca acciones elementales de la gestión de escenarios educativos, con el fin de concretizarlos desde el accionar de la educación inclusiva, convirtiendo a la persona profesional en experta en la creación y desarrollo de espacios de vínculo para el aprendizaje al considerar los objetivos, intereses, necesidades, fortalezas y proyección de vida de todo el estudiantado. |
| Filosofía | Permite descubrir no solo la concepción de ser humano, sino también su esencia, su definición y la forma de entenderse a sí mismo en relación con el mundo que le rodea (natural y social); y, por consiguiente, a la luz del momento histórico en el que vive y se desarrolla. La educación al encargarse de la reflexión, la interpretación crítica y la significación a su sentido último, dando claridad, coherencia y dirección a la propia acción educativa, se convierte, en una base fundamental. Esta le permite a la persona profesional construir y deconstruir la concepción del ser humano que se desea formar y los fines de la educación que se persiguen en un proyecto de sociedad local, regional y global. |

- Epistemología** Como rama de la filosofía ocupa un lugar importante en este núcleo multidisciplinar. Le entrega al profesional un alto dominio sobre cómo crear el conocimiento para la persona aprendiente y del cómo influenciar sus objetivos procesuales según su edad y contexto. Además, le permite tener un conocimiento especializado de la epistemología que sustenta cada una de las asignaturas que conforman el currículo de la educación primaria.
- Psicología** Proporciona un marco de teorías y conceptos relativos a la comprensión del ser humano entendido como unidad biopsíquica, en sus aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotores. Faculta al profesional en orientar la gestión de los escenarios educativos desde las características de las etapas del desarrollo que transita el estudiantado, además de gestionar adecuadamente las emociones de la persona estudiante.
Lo socioafectivo, como un área de la psicología, abre la posibilidad de que se conozca a profundidad el manejo de las emociones y cómo integrarlas en el convivir propio de los escenarios educativos, para permitirles aparecer y validarlas.
- Neuroeducación** Tiene como objeto comunicar el lenguaje del cerebro, lo cual permite que profesionales de la educación primaria comprendan cómo aprende la persona a través de experiencias innovadoras y lúdicas. Solicita identificar las propiedades del cerebro que corresponden al desarrollo y el funcionamiento de los procesos cognitivos de la persona aprendiente; entre ellas: la plasticidad cerebral, la neurogénesis, neuroquímica, el papel de las emociones en la cognición y la identificación de periodos sensibles a ciertos aprendizajes y otras más, que continúan en proceso de investigación.
- Sociología** Entrega al currículo el reconocimiento del aprendizaje como producto sociocultural, siendo este un aporte esencial que enfatiza en las relaciones de los grupos. Bajo esta disciplina el profesional conoce el contexto en que está inmersa la institución donde labora, para incorporar a los procesos de aprendizaje sus fortalezas, historia, idiosincrasia, patrimonio, recursos, entre otros.
Permite la comprensión del contexto sociocultural como influencia de y para el quehacer educativo y sus relaciones. Por lo tanto, los elementos curriculares no se pueden concebir al margen de la influencia de la socioculturalidad nacional, regional y local, de la cual se vive y se aprende.

| | |
|---------------|---|
| Antropología | Como ciencia que sustenta esta profesión ofrece una oportunidad para la reflexión de los procesos educativos, para comprenderlos y mejorarlos en función de los objetivos de la educación en los diversos contextos. Contribuye en todos los niveles educativos, tanto por el estudio de ser humano y sus obras, así como por su interés acerca del proceso cultural, del lenguaje y de la evolución humana. Permite que el profesional de primaria conozca sobre la diversidad de realizaciones socioculturales. |
| Investigación | Aporta a la profesión la posibilidad de renovar e innovar el conocimiento que se posee desde la pedagogía y la didáctica para cada contexto sociocultural, así como en la diversidad de los procesos de aprendizaje del estudiantado. De ella emerge el binomio investigación-innovación, deseable de implementar en todos los contextos educativos de las escuelas de primaria. Su aporte más significativo es que le brinda sentido a diversos procesos de recolección de datos que se efectúan desde la evaluación, permitiendo así, obtener información valiosa sobre el proceso de aprendizaje de los infantes, lo pertinente de la mediación pedagógica que se desarrolla, y la motivación a buscar e implementar nuevas tendencias didácticas en los escenarios educativos para documentarlas. |

Fuente: Elaboración propia a partir de [Velasco-Orozco y Reyes-Montes, 2011](#); [Roitman, 1998](#); [Cejudo y López, 2017](#); [Rico-Molano, 2016](#); [Rodríguez y Fortunato, 2021](#); [Meneses-Granados, 2019](#); [McMillan y Schumacher, 2005](#)..

Marco Teórico

Contextualización de la Educación Primaria en Costa Rica

Recorrido histórico

De acuerdo con [Martínez \(2016\)](#) y [Molina-Jiménez \(2016\)](#), los cimientos de la educación primaria en Costa Rica se encuentran intrínsecamente ligados a los procesos de colonización de los pueblos autóctonos, en los que la instrucción poseía fuertes tintes de la escolástica y era dirigida por la iglesia católica en los procesos de aculturación.

Sobresale que durante la colonia, como un intento por separar la enseñanza religiosa de la educación primaria, se funda la primera escuela en Cartago en 1754, tratando de que “la educación ya no sería solo una preocupación de la iglesia, sino, un asunto del Reino” ([Martínez, 2016, p. 14](#)). Este hecho histórico generó los siguientes acontecimientos: a. La fundación de diversas escuelas en el país (1751 en Heredia y Nicoya; 1797 en San José). b. A partir de 1769, se promueve en algunos sitios del país lecciones elementales de lectoescritura, aritmética básica,

doctrina católica y filosofía. c. Para 1792, se declaró por primera vez en el país la enseñanza obligatoria para los habitantes de Cartago (Martínez, 2016).

En los primeros años de independencia, según Martínez (2016), en Costa Rica se fomenta la expansión y acceso a la educación primaria como tarea del incipiente Estado, para esto en 1828 se designó que las municipales realizaran acciones para promover recursos que fortalecieran el Sistema Educativo del país. En consecuencia, de 1832 a 1842, “se decreta la primera ley de compulsión escolar, estableciéndose, además, una escuela en cada circuito escolar” (Martínez, 2016, p. 19).

Con la citada ley se estableció la obligatoriedad de asistencia de la niñez a las escuelas. En 1844 se promulgó la educación como un derecho de la persona costarricense y un deber del Estado en ofrecerla; finalmente, para 1849 se estableció como gratuita.

Para dar continuidad a estas acciones en 1858 se declaró “la educación obligatoria para todas las clases sociales” (Martínez, 2016, p. 21), y se establece que la edad de la persona estudiante de primaria era de los 7 a los 12 años. Cabe resaltar que, en 1869, la educación se declara obligatoria, gratuita y costeadada por el Estado para el sexo femenino y masculino, y se nombra la profesión como ahora se le conoce: educación primaria.

En relación con la evolución de las metodologías para el aprendizaje se destaca que en 1869 el quehacer docente se fundamentó en el sistema lancasteriano (De la Cruz et al., 2003; Martínez, 2016), el cual consistía en delegar la enseñanza a un maestro o a un estudiante avanzado que podía sustituir al primero; “este método acrecentaba el uso de la memoria y el autoritarismo, según la máxima (...) la letra con sangre entra” (Martínez, 2016, p. 21).

Un año después se eliminó ese lineamiento y se da la libertad para que las autoridades de cada escuela decidieran el método de enseñanza a implementar. Por lo que en 1879 se registraron las primeras ideas de cambio para las metodologías ofrecidas y el papel de la persona docente, bajo la inquietud de sustituir los hábitos memorísticos por “recursos pedagógicos que cultiven el desarrollo de las facultades mentales del niño” (Martínez, 2016, p. 22).

Para la Gran Reforma Educativa de 1900 (De la Cruz et al., 2003; Martínez, 2016; Molina-Jiménez, 2016) se fortaleció el quehacer pedagógico en la educación primaria con ideas innovadoras para la época provenientes de Francia e Inglaterra. Fruto de este hecho, es el marco legal que llega a sustentar la educación y lo que,

una de las mayores preocupaciones de la reforma fue la formación de los docentes, al respecto se dictaron varias medidas que tenían dos orientaciones: por una parte, el refrescamiento y capacitación del personal en servicio para la utilización óptima y, por otro lado, la formación adecuada de nuevos docentes (Martínez, 2016, p. 23).

En el gobierno de don Cleto González Víquez, específicamente en 1907, “se emprendía una reforma parcial al régimen de enseñanza primaria” (Martínez, 2016, p. 25), lo que permitió que para 1908 se publicaran los primeros programas de estudios de la educación primaria del país. Esto con el Proyecto de Programas de Instrucción Primaria que pretendía fusionar las materias que se impartían para la época. La duración de estos programas fue de un año, para luego establecer los de 1910 que tuvieron una vigencia de 10 años.

En los años venideros se continuó realizando acciones para enriquecer la educación primaria del país. Con la creación de la Escuela Normal de Costa Rica en 1914, se continúan elaborando programas de estudios para la educación primaria, que respondían a las características sociopolíticas del país. Los de 1918 establecieron diferencias en la instrucción de escuelas rurales con la de escuelas urbanas, además, fortalecían el desarrollo de la ética y el humanismo para la sociedad productiva que se requería fomentar. En las mismas circunstancias, para 1925 se publicaron otros programas que unificaban la educación primaria para todas las escuelas del país.

En los programas de estudios de estos años la principal labor de la persona profesional de primaria era transmitir contenidos de asignaturas como: moral e higiene, aritmética, geometría, ciencia elemental, lengua materna, geografía e historia, modelado, dibujo y costura, entre otros. Se proyectaba la formación de futuros ciudadanos que aportaran a la sociedad desde lo moral, lo cívico y lo doméstico; fortaleciendo la relación con la naturaleza, el desarrollo gramatical del lenguaje y la matemática (Martínez, 2016; Molina-Jiménez, 2016; Murillo, 2007).

Por otra parte, en la historia de la educación del país constituye un hito trascendental el surgimiento de un grupo de políticos y personas pedagogas costarricenses y chilenas, entre 1934 y 1969. Estos profesionales desarrollaron propuestas para establecer una educación primaria más actualizada e innovadora para la época, tratando de mermar la brecha entre clases sociales. Entre las principales acciones se registran: las propuestas de la Misión Pedagógica chilena, los nuevos programas de estudios de Marco Tulio Salazar que se organizaban en cuatro áreas: Estudios de la Naturaleza, Matemática, Geografía e Historia y Lengua Materna; y promovían una metodología derivada del movimiento de la escuela activa de Decroly para el aprendizaje.

Por ejemplo, la educadora Emma Gamboa promovió nuevas visiones para el aprendizaje de la lectoescritura y revolucionó el concepto de la escuela primaria con su propuesta de Escuela Laboratorio. Además, resulta un hecho destacable la Constitución Política actual que data de 1949, en la que se dedicó todo el séptimo capítulo a proteger y respaldar el sistema educativo costarricense.

También, la Misión Técnica de la UNESCO, en 1951, fortaleció la educación rural y modernizó los programas de estudios de Ciencias y Matemática; y para ese mismo año se instauró el Consejo Superior de Educación. De igual manera, la Misión Técnica de Cooperación Internacional de los Estados Unidos fundó varias unidades pedagógicas.

Por otra parte, se publica la Ley Fundamental de la Educación de 1957 y, finalmente, en 1969, se organizaron los programas de estudios en las cuatro asignaturas las que se disponen actualmente: Español, Ciencias, Estudios Sociales y Matemática. Todas las acciones antes mencionadas y el crecimiento de la industria y comercio, permiten que en la década de los sesentas Costa Rica se encuentre en una bonanza que fortalece el sistema educativo de la época (De la Cruz et al., 2003; Martínez, 2016; Molina-Jiménez, 2016).

Sobre la trayectoria histórica de la formación docente, en espacios de la educación superior, se encuentra que esta inicia con la fundación de la Escuela Normal, cuya filosofía se centraba “en tres pilares esenciales: lo pedagógico, lo espiritual y lo social, ejes que marcaron el derrotero de la educación durante buena parte del siglo XX, tanto en nuestro país como en América Latina” (Martínez, 2016, p. 25). Posteriormente, se fundan universidades estatales que se dedican a la formación superior de la persona docente como la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA) y la UNED. Asimismo, se abren universidades privadas.

En seguimiento a los hechos acontecidos, se estableció el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, para 1970, el cual contribuyó enormemente a la educación costarricense. No obstante, la crisis económica de mediados de los años setenta obligó a resguardar la educación primaria bajo convenios establecidos con la Unesco, OEA y UNICEF.

Para 1982 y hasta 1990 la educación primaria se fortaleció en las zonas indígenas y otras subregiones que extendieron la educación rural a todo el país; asimismo se dotó a todas las escuelas de una serie de materiales didácticos que apoyaban la mediación de la persona docente. Se desarrolló el Programa de Educación Informática y el Plan de Emergencia, en este último las universidades incrementaron la formación de profesionales de primaria para lograr atender a toda la niñez del país.

Seguidamente, la aplicación de pruebas estandarizadas de sexto año, a nivel país, promueve un quehacer pedagógico que beneficiaba lo memorístico y repetitivo; donde la persona estudiante debía prepararse para demostrar, a través del manejo de múltiples contenidos de las cuatro asignaturas básicas, que estaba lista para ingresar a la secundaria.

De la misma manera, las pruebas indicadas influyen el proceso de la mediación pedagógica orientada hacia las pruebas internacionales, lo que centra la educación en el contenido y la evaluación como su fin último y donde la formación de la persona, el desarrollo de habilidades y el aprender, no son importantes (Observatorio Regional de Políticas de Evaluación Educativa, 2009).

Para 1990 se estableció la primera Política Educativa costarricense y para 1994 se publicó la segunda: Política Educativa hacia el Siglo XXI, estas dos se crearon con la intención de sustentar cambios en los Programas de Estudio. Pero, pese a esta intención, ninguna estableció claramente cambios en el quehacer pedagógico de la persona docente, omitiendo la urgencia de generar transformaciones a

nivel educativo. Sin embargo, sí se inclinaron en ofrecer una visión socioeconómica en función de la formación de recurso humano que aportará al desarrollo económico del país (Campos, 1997).

Las transformaciones curriculares de la época permitieron comprender mejor el perfil de salida de la persona estudiante al concluir la educación primaria, pues se establecieron: situaciones de aprendizaje, objetivos específicos y estrategias de evaluación. Más adelante, se incorporaron dimensiones de valores, actitudes y ejes transversales que fomentaban el desarrollo integral.

Posteriormente, con el surgimiento de teorías de aprendizaje tales como el conductismo, el constructivismo y el humanismo que permean la medición pedagógica, se marcan los cambios teóricos hacia el papel de la persona docente y del estudiante en el país (Campos, 1997; Martínez, 2016).

Desde las consideraciones anteriores, resulta oportuno señalar que para el 2012 se inició un cambio significativo en la visión del quehacer de la persona docente y de la formación de futuros ciudadanos que se le demanda; dando como resultado que surgieran nuevos enfoques curriculares, tales como Educar para una nueva ciudadanía, y Ética, Estética y Ciudadanía, que alimentaron la Política Curricular del 2016 y una tercera Política Educativa, publicada en 2017.

Lo anterior influyó en cambios curriculares de los programas de estudio de las asignaturas que se ofrecen en la educación primaria actual, tanto las básicas como las complementarias. Esto logra plasmar en su fundamentación una educación que se orienta hacia el desarrollo de habilidades desde el aprender a ser, a hacer, a conocer y a convivir (Zumbado, 2020). Con las metodologías para el aprendizaje que cada programa propone se aporta un rol transformador al quehacer pedagógico de la persona profesional de primaria e incorporando formas para la correlación curricular y la atención a la diversidad, entre otras (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2022).

Finalmente, la educación primaria costarricense, es influenciada por la creación de dos Marcos de Cualificaciones, uno centroamericano y otro nacional, los que orientan y regulan el perfil idóneo para la persona docente, estableciendo competencias profesionales que elevan este ejercicio, pues permiten que las universidades atiendan con rigurosidad y compromiso la formación de la persona docente (CIAP, 2021).

Caracterización de la profesión

En suma y de acuerdo con el MEP, la educación primaria en Costa Rica es el área que se especializa en la formación de las personas estudiantes que cursan el I y II Ciclos del Sistema Educativo, siendo esta la subdivisión de los niveles educacionales existentes que se “somete a reglamentos y normas y se concreta en materias, programas, horarios, profesores, para que se imparta oficialmente desde los centros educativos dentro de la educación formal” (Venegas, 2009, citado por MEP, 2020).

Su propósito fundamental es ofrecer “herramientas básicas para que la niñez se desenvuelva en su contexto social y fortalezca su desarrollo integral” (MEP, 2020, p. 20); debido a esto, los ciclos de

educación son obligatorios y costeados por el Estado, como se indicó anteriormente. Esta división de la educación tiene una duración de 6 años (3 años en I ciclo y 3 años en II ciclo). Su población meta es la niñez de los 6 años y 3 meses en adelante (cumplidos al 15 de febrero de cada año), hasta los 14 años. También, se ofrece para adultos que no la hayan cursado.

Como lo indica la [Asamblea Legislativa \(1957\)](#), en la Ley Fundamental de Educación (artículo 13), se establece que las finalidades de la educación primaria son:

Estimular y guiar el desenvolvimiento armonioso de la personalidad del niño, proporcionar los conocimientos básicos y las actividades que favorezcan el desenvolvimiento de la inteligencia, las habilidades y las destrezas, y la creación de actitudes y hábitos necesarios para actuar con eficiencia en la sociedad; favorecer el desarrollo de una sana convivencia social, el cultivo de la voluntad de bien común, la formación del ciudadano y la afirmación del sentido democrático de la vida costarricense. (párr. 13)

Estas finalidades, se refuerzan en la Ley General de Educación Común, específicamente en su artículo primero indica que “la escuela primaria tiene por objeto favorecer y dirigir gradual y simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico del educando” ([Congreso de la República de Costa Rica, 1936, párr. 1](#)).

Formación inicial de la persona docente en Educación Primaria

Profesionalización de la especialidad en el país

Como anteriormente se mencionó, por muchos años en Costa Rica, las personas docentes laboraron con los conocimientos que adquirirían en la educación secundaria que cursaban, algunos de ellos tenían formación universitaria en otras especialidades, que recibían fuera del país o en órdenes religiosas; pero en su mayoría desarrollaron la profesión de forma empírica. Su quehacer se centraba en la transmisión de contenidos principalmente religiosos, morales, éticos y de algunas asignaturas elementales para la época.

La profesionalización de la persona docente de primaria inicia posterior a la fundación de la Escuela Normal, pues no es hasta 1936 que esta institución se asume como Escuela Normal Superior, instaurando con el tiempo sedes en San Ramón, Liberia y Pérez Zeledón; que en 1973 pasan a ser parte de las universidades Estatales y posteriormente desaparecen.

Así, la formación de profesionales en la educación primaria pasa a ser un tema de la educación superior del país. Por lo que, desde la fundación de las carreras de primaria de las universidades Estatales se gradúan personas docentes de esta disciplina bajo perfiles profesionales generalistas; que priorizan el desarrollo de competencias profesionales, desde el conocimiento de elementos substanciales de múltiples ciencias y áreas, por lo que no se espera su formación como especialista en estas; esto resultó en una tendencia emergente en la formación de esta profesión.

Lo anterior, le permite a la persona profesional utilizar sus saberes pedagógicos, didácticos, curriculares, de evaluación, psicológicos, sociológicos, entre otros más, para desarrollar la educación primaria como disciplina, y acompañar a la persona estudiante en procesos que le permitan saber hacer, saber conocer, saber vincularse y saber ser. Todo lo anterior, con el fin de responder a las demandas sociales, culturales, económicas, políticas, éticas, etc., que la sociedad nacional e internacional solicita para su niñez y para su futuro como ciudadanos.

Pero, existe un contraste, una contradicción o una disensión entre lo que proponen el MEP, para la transformación de la educación, y las universidades, en cuanto a la formación de estos profesionales; sobre lo que ocurre en la operacionalización en el sistema educativo costarricense. Pues, aún se le demanda a la educación primaria costarricense un quehacer pedagógico centrado en el contenido de diversas ciencias o disciplinas, que resultan lejanos a la realidad del infante, por ser conocimientos y temáticas aisladas, sin contextualización ni correlación alguna. Se espera un aprender desde el conocer, el repetir y el memorizar (CIAP, 2021).

Niveles y áreas de formación

La persona profesional de la educación primaria puede titularse en tres niveles académicos: el pregrado de Diplomado con 74 créditos, lo ofrecen actualmente las universidades Estatales, UNED y UNA. El grado de Bachillerato, se obtiene al cumplir con 120 a 144 créditos, y el de Licenciatura, con 150 a 200 créditos. Estos dos últimos se ofrecen en la UNED, UNA y UCR; así como en universidades privadas (CIAP, 2021).

Actualmente, hay mayor claridad del quehacer pedagógico que se espera desempeñe la persona docente de primaria en los escenarios educativos, los cambios internacionales y nacionales en políticas, lineamientos, currículo y Marco de Cualificación.

Gracias a esto, existen diversas modalidades de la escuela en el país, estas se organizan por: características culturales, ubicación del centro, cantidad de matrícula del estudiantado, cooperación con universidades estatales, edad del estudiantado. Dichas modalidades son: “Escuelas Unidocentes, Escuelas de Atención Prioritaria, Escuelas Laboratorio, Instituciones de Enseñanza General Básica, Escuelas de Educación Indígena, Unidades Pedagógicas, Programa Aula Edad y los Planes Piloto: Bilingüe Español- Francés y Plan Piloto Bilingüe Español- Inglés” (MEP, 2020, p. 26).

Con respecto a la naturaleza del trabajo, grosso modo, el CIAP (2021), establece que el puesto docente demanda de las siguientes actividades: planeamiento, preparación, ejecución y evaluación de lecciones y desarrollo de los programas de Educación General Básica (EGB) en centros educativos de Educación Primaria; esto para el caso de las escuelas técnicas. Adicionalmente, en las escuelas unidocentes se incluyen aspectos propios de la gestión administrativa del centro educativo. Por otra parte, para las escuelas laboratorio se deben realizar acciones de investigación y experimentación

pedagógica. Finalmente, en escuelas indígenas se solicita la preservación de la cultura, la lengua materna y la cosmovisión de cada pueblo.

Dentro de estos devenires de la profesión es destacable el papel de las Universidades Estatales en la formación docente en primaria que, respondiendo al perfil profesional establecido por el Marco Nacional de Cualificaciones, han buscado unificarse para concretarlo a través de cinco grandes áreas que implementan en sus procesos de educación superior: “saberes disciplinarios y profesionales, aplicación de conocimientos, resolución de problemas, innovación, autonomía con responsabilidad personal, laboral y social, comunicación e interacción profesional, cultural y social” (CIAP, 2021, p. 41).

Debido a lo anterior, las habilidades de formación en las personas docentes se enmarcan de acuerdo con las características en las que estas deben laborar, es decir: “una sociedad costarricense pluricultural y multiétnica y en un mundo donde se genera mucho conocimiento, el cual se encuentra en diversas fuentes de información” (CIAP, 2021, p. 44). Por lo que, la educación primaria se convierte en un contexto dinámico, permeado por múltiples factores, donde la riqueza la constituyen las personas y su diversidad; por ello, se solicita a los profesionales de esta disciplina ejercer un liderazgo ante su comunidad educativa.

METODOLOGÍA

La reconceptualización desarrollada surge a partir de una investigación cuyo enfoque es el cualitativo; pues, su fin es práctico y emancipador porque comprende la realidad de manera holística y busca transformar estructuras sociales desde una labor investigativa “abierta, expectante y creativa” (Villalobos-Zamora, 2019, p. 261), propia de este enfoque, así como de las características y naturaleza del tema tratado.

La revisión de fuentes documentales se realizó desde lo que Snyder (2019) propone como una revisión con propósito determinado, es decir, relacionado con un tema de investigación específico. En este caso, es la Reconceptualización del rol pedagógico de la persona docente de la Educación Primaria y todos los elementos y términos subyacentes a esto. Asimismo, para la estrategia de análisis se empleó la recomendada por Mosku y Jacques (2016), que consiste en la construcción de matrices para el análisis de la información en torno al tema de interés.

En referencia a los anteriores procesos se establecieron las siguientes categorías de análisis, de acuerdo con el corpus de información acopiado: gestión educativa, escenario educativo, concepción adoptada al aprender, habilidades y desarrollo integral. Estas se examinaron a la luz de una propuesta constructivista sistémica, que consiste en un enfoque teórico y metodológico, el cual tiene su génesis en la corriente epistemológica que integra principios del constructivismo con un marco sistémico para comprender y analizar fenómenos complejos; lo que resulta particularmente

útil para estudiar fenómenos en los cuales los componentes interactúan de manera dinámica y están en constante cambio, como es el caso citado (Herting y Stein, 2007; Rodríguez y Mirabal-Rodríguez, 2020; Rodríguez y Fortunato, 2021).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La reconceptualización del quehacer pedagógico de la educación primaria abre el camino hacia la percepción de una persona profesional gestora “de escenarios educativos inclusivos que promueven el aprendizaje, las habilidades y el desarrollo integral del estudiantado de la educación primaria” (Palma & Mesén, 2022, p.359).

Desde lo anterior, se presentan, según la categoría, los resultados obtenidos en esta experiencia de reflexión y análisis:

1. Dentro de la categoría gestión educativa se logra definir el quehacer profesional en la educación primaria, desde los múltiples elementos que la conforman y delimitan, lo que deja entrever la existencia de una gama de saberes y de habilidades profesionales que solicita la realidad laboral actual en esta disciplina.

Desde esta concepción, para Botero (2007), “la gestión educativa se concibe como un conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación” (p. 22). Por lo que, no es suficiente con que la persona docente conozca solo cómo mediar el aprendizaje, porque se considerara una visión reduccionista de su quehacer pedagógico. Ya que se requiere un saber hacer que va más allá, considerando los múltiples aspectos que se le exigen hoy, tales como:

- Dominio de políticas país e internacionales.
- Implementación del currículo de primaria para la contextualización sociocultural de los programas de estudio y su puesta en práctica considerando características, intereses particulares y el desarrollo de habilidades en el estudiantado.
- Investigación y desarrollo de metodologías innovadoras para el aprendizaje.
- Incorporar herramientas y recursos digitales.
- Experticia en la evaluación en sus tres momentos.
- Hacer uso de otro idioma.
- Conocer los protocolos de actuación.
- Cumplir con tareas administrativas, entre otras múltiples acciones.

Reconocer que la persona profesional asume esta gama de labores es una obligatoriedad en el actual mundo laboral, y visualizarlas, a partir de la gestión de escenarios educativos inclusivos, valida la especialidad de la profesión y la importancia de cada tarea que se desarrolla en el quehacer diario.

Para gestionar un escenario educativo inclusivo cada profesional debe conocer lo que distintas ciencias aportan a la educación primaria, así como de otras áreas que la conforman: ética, currículo, liderazgo, tecnología digital, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, entre muchas otras.

Así, el significado de gestión unifica la multiplicidad de saberes y de acciones profesionales que la persona docente desarrolla previo, durante y posterior, al vincularse con el estudiantado; de acuerdo con [Rico-Molano \(2016\)](#):

el docente es quien determina ser un gestor educativo y está en la capacidad de organizar, proponer, decidir, liderar, coordinar y retroalimentar, todo con el fin de reflejar desde la gestión procesos óptimos para el aprendizaje y facilitadores de soluciones de la comunidad educativa. (p. 65)

Cabe destacar que, tanto los saberes como las acciones son objeto de perfeccionamiento por parte de la persona profesional, desde una práctica responsable que conlleva investigación y autocapacitación, a fin de apoyar el desarrollo de proyectos y acciones para la mejora de su institución y el establecimiento de vínculos con la comunidad.

2. En la segunda categoría, *escenario educativo* inclusivo se encuentra que estos emergen en la interacción que realizan las personas estudiantes entre ellos mismos y con las personas docentes. Estos escenarios se concretan en el convivir, pues al vincularse surgen espacios de diálogo, actividades y acciones que le dan vida y permiten el desarrollo de aprendizajes. Estos posicionan al infante como centro del proceso, porque consideran sus intereses y características particulares, así como el contexto social para la planificación de todos los procesos educativos.

Es así que, se definen como espacios flexibles y adaptables a las circunstancias diarias; físicos o virtuales (sincrónicos o asincrónicos), formales e informales. Los formales responden a un currículo que promueve el vínculo como: la propuesta didáctica de un tema y un acto cívico, entre otros. Los no formales se constituyen por vínculos de la cotidianidad, como: el recreo y regresar a casa, entre otros.

3. En la categoría concepción adoptada en el aprender se abre la visión de aprendizaje hacia un acto que ocurre en la persona en todo momento y va más allá de lo que acontece a un escenario educativo inclusivo formal, es un proceso que ocurre al vincularnos con el contexto y la otredad; porque “aprender es vivir y vivir es aprender” ([Assmann, 2002, p. 31](#)).

Cada persona aprende cuando genera relaciones entre sus conocimientos previos, intereses, necesidades, sentimientos, proyecciones, expectativas, entre otros. Quien gestiona escenarios educativos inclusivos puede hallar elementos claves que generan en todos una actitud para aprender, lo que significa: deseo de investigar, cuestionarse, asombro, proponerse metas, dialogar, cumplir con labores asumidas, confrontar hallazgos y analizarlos.

Instar el aprender hace que este proceso se convierta en placentero, pues, se experimenta desde el sentir, percibir, construir, colaborar, gozar y disfrutar junto a quien le acompaña ([Varela, 2001](#)).

4. La categoría habilidades trasciende la transmisión de conocimiento como acción esperada en la persona profesional, porque le entrega autonomía en el aprender al estudiante al enfocarse en el desarrollo de habilidades como herramientas para apropiarse del conocimiento y en el crear su propio proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Tobón (2015), las habilidades hacen referencia a lo razonable y a lo práctico, porque promueven comportamientos eficientes para resolver problemas específicos. Estas habilidades permiten enfrentar exitosamente los desafíos de la vida diaria en los diferentes ámbitos del convivir: familia, escuela, amigos, trabajo u otros espacios de interacción. Por lo que, permite a las personas incrementar sus oportunidades para integrarse a la sociedad de manera productiva, saludable y placentera, así como enfrentar los diversos desafíos que se les presenten.

Un tema relevante es que las habilidades van más allá de los años de escolaridad y se convierten en la oportunidad de aprender a lo largo de toda la vida; pues, son la mejor evidencia de que se aprende de forma permanente, independientemente de una edad específica.

5. En el desarrollo integral, al igual que en la anterior categoría de análisis, se generan nuevas miradas de hacia dónde la educación primaria debe dirigir su quehacer pedagógico y su prioridad. La persona profesional al vincularse debe vislumbrar en cada estudiante su conformación integral, porque en su vivir y convivir, intervienen “diferentes subsistemas como el físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual” (Martínez, 2009, p. 120).

En la Tabla 2, se presentan los aspectos por atender de esta integralidad.

Tabla 2.

Requisitos y excepciones para otorgar el cargo de la figura de la Coordinación Académica

| Aspecto | Descripción |
|---------------------------------|--|
| Las emociones | Se visualiza el acto de aprender desde la influencia que la emoción causa en el aprendiente. Toda persona debe aprender desde edades tempranas a reconocerlas, tanto las propias como las de la otredad, así como los tipos de emociones que experimenta de acuerdo con ciertos estímulos. Difícilmente la persona docente que no tenga dominio de su estado emocional puede acompañar al otro en un desarrollo pleno, completo y feliz. |
| El movimiento en el aprendizaje | La motricidad es una condición necesaria e inherente a todos los seres humanos, es requerida desde la primera infancia para interactuar, descubrir y construir relaciones saludables con el ambiente y todos los seres que lo conforman. No se puede obviar, más bien debe incorporarse como componente esencial de toda experiencia de aprendizaje, para favorecer las habilidades sociales, la expresión corporal y el aprendizaje. |

| | |
|------------------------|--|
| Lo sociocultural | Toda persona es portadora de su propio bagaje cultural y a partir de este interpreta la realidad y construye nuevos significados, en una compleja red semántica. Con la cual, al vincularse con la otredad se incorporan nuevos elementos que redimensionan a cada ser. Permite identificar la riqueza cultural y social, a fin de adaptarla y tomarla como un insumo para el aprendizaje diverso y cooperativo, donde las diferencias constituyen oportunidades de crecimiento y de construcción para todos. |
| Desarrollo ético-moral | La toma de decisiones forja el carácter de la persona estudiante, por ende, la ética debe transversar el currículo educativo, favoreciendo espacios de autonomía y de autogestión, pues educación y ética van de la mano. En este binomio destacan valores clave que forman el ser integral, tales como justicia, libertad, igualdad, respeto activo, prudencia, solidaridad, fortaleza, indispensables para lograr la felicidad y una vida digna (Cortina, 2019). |
| Lo espiritual | Este concepto no es entendido desde un ámbito religioso, porque va hasta su concepción ontológica, tal y como apunta Cervantes, citado por Krmptic (2016), la espiritualidad es “algo que te conecta a todo y a todos, que te hacer ver a todos los seres humanos como hermanos y al planeta como la casa común que tenemos que cuidar” (p. 107). A través de ella se abandonan individualidades, desde el convencimiento interno, para salir de sí mismo, hasta lograr una conexión con los demás miembros de la comunidad educativa. El arte resulta fundamental para lograr la expresión de esta espiritualidad, por lo que, debe entenderse la creación y la expresión artística como herramienta pedagógica fundamental, para acercar al estudiantado al acervo cultural de su comunidad, para crear espacios de disfrute y colaboración en la construcción y desarrollo de proyectos comunes y beneficiosos para todos y el entorno. |

Fuente: Elaboración propia.

En el marco de estos resultados, la carrera Educación General Básica I y II Ciclos de la UNED, para sus grados: Diplomado, Bachillerato y Licenciatura; logra rediseñar, fundamentar y amparar cambios sustanciales en el plan de estudios que ofrece desde inicios del 2023. Incorporando así la visión de la educación y del quehacer pedagógico de la persona docente, hallados y descritos en el presente documento.

Desde lo que, en su perfil de salida, se visualiza con convicción profunda, la concretización de esta reconceptualización, que innova en la formación superior de profesionales de esta disciplina, despojándola de visiones anacrónicas que no responden a los requerimientos actuales; se reconocen y atienden las demandas que la niñez costarricense y que instancias nacionales e internacionales le solicitan a la educación primaria.

CONCLUSIONES

A partir de la profunda investigación y reflexiones de las autoras, se desprende que: quien comprende y asume que su labor de docente de primaria como persona gestora de escenarios educativos inclusivos que promuevan el aprendizaje, las habilidades y el desarrollo integral del estudiantado, se autopercibe como un profesional, con las características que seguidamente se describen:

1. Líder educativo, desde la capacidad o habilidad de influir en la otredad, para en equipo alcanzar objetivos propios o comunes, con una visión profesional al realizar una serie de acciones para motivar, incentivar e incorporar a los miembros de la comunidad educativa en el logro de propósitos que mejoren las experiencias de aprendizaje del estudiantado, la convivencia en el centro educativo y los vínculos con la comunidad.

Así acepta que su profesión le demanda entenderse como agente de cambio para el contexto institucional y la sociedad; porque su liderazgo influye, motiva y fomenta en el estudiantado, en sus compañeros de trabajo, en las familias y en la comunidad sentido de pertinencia. Con esto, logra que todos se conciban parte de los procesos del centro educativo y que de una u otra manera contribuyen a su dinámica y mejoramiento.

2. Posee una visión de educación inclusiva que reconoce a la educación primaria como un derecho para todas las personas, como base indispensable para gozar a plenitud del resto de derechos y no como un privilegio para algunos ([Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \[Unesco\], 2011](#)). Su quehacer pedagógico considera la diversidad como una característica de los grupos educativos, porque cada persona posee y manifiesta un cúmulo de particularidades que le diferencian, le hacen único y valioso. La persona profesional de educación primaria comprende que la diversidad es un elemento social que enriquece los procesos de aprendizaje. Por lo tanto, su gestión en los escenarios educativos debe incorporar estrategias que disminuyan o eliminen barreras para el aprendizaje, que la sociedad crea o interpone para una persona que se considera en desventaja, ya sea por condiciones socioculturales o de discapacidad.

3. Comprende su papel de persona mediadora o facilitadora en el aprender, porque vislumbra que un profesional no enseña, no alecciona, no transmite contenidos, sino que es un acompañante de la persona estudiante en su proceso de aprendizaje. Su labor consiste en “desarrollar experiencias que conllevan diálogo, escucha atenta, reflexión, evaluación, análisis, construcción y deconstrucción de saberes” ([Palma & Mesén, 2022, p. 368](#)), tanto para sí mismo como para el estudiantado, por lo que sus acciones eliminan o disminuyen las barreras citadas.

4. Asume la tecnología como apoyo para el desarrollo de los escenarios educativos inclusivos, porque la entiende como un recurso, proceso o herramienta, que enriquece el aprender en la persona estudiante, a través de la capacidad de adaptarla a las necesidades y posibilidades de cada contexto socioeducativo.

Es así que, la persona profesional hace uso de herramientas tecnológicas para elaborar recursos que mejoran la didáctica que desarrolla, esto le permite atender la diversidad en el aprender como una característica siempre presente en un grupo de estudiantes, ya que implementa recursos tecnológicos que favorecen la visión inclusiva en los escenarios educativos, porque presenta la información en diferentes maneras, así como provee varios medios de expresión e implicación, facilitando la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

5. Concretiza la visión de la evaluación para los aprendizajes, como elemento pedagógico que alimenta el trinomio didáctico de la planificación de los procesos educativos, conformada por: aprendizaje, mediación y evaluación. Admite que siempre debe estar presente la evaluación en toda la gestión de escenarios educativos y no solo al final. Logra valorar la asertividad de sus acciones: previo a la mediación pedagógica, durante y luego de ella. Esta evaluación contribuye en la toma de decisiones y le permite realizar ajustes, retroalimentar experiencias y contextualizar el proceso de aprendizaje de la persona desde toda su diversidad.

6. Practica la ética como pilar fundamental de su quehacer pedagógico, pues no es posible separarla de la educación, ya que no existe una educación neutra. Fundamenta sus acciones desde principios y valores como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto mutuo. Comprende que la adquisición de valores es fundamental para desarrollarse adecuadamente en los espacios educativos y en la sociedad en general, por lo que está convencido de que, para modelar valores, debe primero vivirlos.

7. En relación con la revisión de la literatura analizada se encontró como una limitante que hay poca documentación especializada en el campo histórico de la implementación y desarrollo de la educación primaria en Costa Rica; y, lo que se encuentra es descrito desde la mirada de personas historiadoras de forma general para todo el sistema educativo; y no desde la perspectiva propia de la persona especialista de esta profesión. Lo anterior fue una tarea asumida por las investigadoras y autoras, al realizar como expertas esta revisión y clasificación, para otorgarle sentido a los registros históricos, desde la intención de esta investigación.

8. Otra limitación fue la escasez de literatura reciente sobre la temática de interés, por lo que el Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación y documentación del MEP se consideran como fuentes relevantes, que permitieron caracterizar la educación primaria en Costa Rica.

9. Debido lo mencionado anteriormente, se recomienda que futuras investigaciones aborden las brechas halladas y produzcan información científica mediante la integración de la perspectiva de las personas especialistas en la educación primaria.

REFERENCIAS

- Asamblea Legislativa. (1957). *Ley Fundamental de Educación, Ley 2160* (Costa Rica).
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=0&strTipM=TC

- Assmann, H. (2002). *Placer y Ternura en la Educación: Hacia una sociedad Aprendiente*. Narcea S. A.
- Botero, C. (2007). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Politécnica*, 3(5), 19-31. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/pol/article/view/71>
- Campos, S. (1997). Política Educativa hacia el Siglo XXI: Un análisis de su Misión. *Revista Educación*, 21(1), 23-28. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/5466>
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto MNC-CE-CR [CIAP]. (2021). *Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación*. https://conesup.mep.go.cr/sites/all/files/conesup_mep_go_cr/adjuntos/MNCCE_PRIMARIA.pdf
- Congreso de la República de Costa Rica. (1936). *Ley General de Educación Común* (Costa Rica). http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=35307&nValor3=85629&strTipM=TC
- Cortina, A. (2019, 15 de julio). *¿Para qué sirve la ética?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HOY0CSVAA4w>
- De la Cruz, V., Fischel-Volio, A., Quesada-Camacho, J., Dengo-Obregón, M., González-García, Y., Araya-Pochet, C., Fournier-García, C., Retana-Padilla C., Rojas-Rodríguez, Y., & Salazar-Mora, J. (2003). *Historia de la Educación Costarricense*. Editoriales UNED y UCR.
- Donaire-Gallardo, C., Castillo-Vega, J., & Manso-Ayuso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 7-37. <https://doi.org/10.35362/rie9015350>
- Hernández-Valderrama, C. (2019). Docencia y Dignidad del Alumno. *Revista Científica*, 4(11), 295-314. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563660237020/html/>
- Herting, S., & Stein, L. (2007). The evolution of Luhmann's systems theory with focus on the constructivist influence [Investigando el diálogo de retroalimentación: un enfoque de análisis interaccional]. *International Journal of General Systems*, 36(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/03081070600899412>
- Krmpotic, C. (2016). La espiritualidad como dimensión de la calidad de vida. Exploraciones conceptuales de una investigación en curso. *Scripta Ethnologica*, XXXVIII, 105-120. <https://www.redalyc.org/pdf/148/14849184006.pdf>
- López-Arrillaga, C. (2019). El Liderazgo y la Axiología del Docente en la Educación Primaria. *Revista Científica*, 4(12), 240-253. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563659433014/html/>
- Machado, A. (2000, 23-25 de agosto). *El Rol de los Gestores Educativos en el Contexto de la Descentralización de la Escuela*. Seminario sobre perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe, organizado por la Oficina Regional de Educación

- de la UNESCO [Documento de trabajo]. Santiago de Chile. <https://blogfcbc.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/03/6-machado-ana-luiza.pdf>
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación. https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed.pdf
- Martínez, B. (2016). *Cronología de la educación costarricense*. Imprenta Nacional. https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/historiaygeografia/cronologia_de_la_educacion_costarricense_edincr.pdf
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23), 119-138. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000200006
- Meneses-Granados, N. (2019). Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama, de Francisco Mora Teruel. *Perfiles educativos*, 41(165), 210-216. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2019.165.59403>
- Mesén-Arias, V., Piedra-Hernández, M. y Palma-Rojas, K. (2023). Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior* 14(1), 99- 135. <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2020). *Compendio de ofertas y servicios del Sistema Educativo Costarricense*. MEP. https://detce.mep.go.cr/sites/all/files/detce_mep_go_cr/adjuntos/compendio-ofertas-servicios-mep-2020.pdf
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2022). *Líneas de Acción para los servicios de apoyo educativo que se brindan desde la Educación Especial en el Sistema Educativo Costarricense*. MEP. https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/lineas_de_accion_version_final_2023.pdf
- Molina-Jiménez, I. (2016). *La educación en Costa Rica de la época colonial al presente*. EUNA. https://www.researchgate.net/publication/312592946_La_educacion_en_Costa_Rica_de_la_epoca_colonial_al_presente
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.
- Mosku, D., & Jacques, V. (2016). Construcción de una matriz de análisis para examinar la cultura elearning de los actores educativos a partir del modelo IntersTICES. *Acción pedagógica*, 25(1), 34-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224926>
- Murillo, M. (2007). La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense Período 1995-2007. Análisis crítico. *Revista Káñina*, 31(2), 73-96. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/4580>
- Namo, G. (2003). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Secretaria de Educación Pública (SEP). <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/namo-de-mello.pdf>
- Observatorio Regional de Políticas de Evaluación Educativa. (2009). La Evaluación de Aprendizajes en 6 Grado en las Aulas de América Latina. *Boletín*, (12), 1-12.

<https://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/mcast1/doc/200908142331400.boletin12gteepreal%5B1%5D.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2011). *La UNESCO y la Educación*. “*Toda persona tiene derecho a la educación*”. Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa

Palma Rojas, K., y Mesén Arias, V. (2022). Reconceptualización del perfil de salida de la persona graduada desde el rediseño del Plan de Estudios de la Carrera Educación General Básica I y II Ciclos. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 13(2), 356–371. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/4502>

Penalva-Buitrago, J. (2006). *La identidad del educador. Referentes de identidad constitutivos de la profesión educativa* [tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Portal de la Investigación UM. <https://portalinvestigacion.um.es/documentos/63bc32f03035a915c7079869?lang=gl>

Rico-Molano, A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.1i.445>

Rodríguez, M., & Fortunato, I. (2021). Humberto Maturana y la humanidad en la formación del profesorado: aportes para un sentipensar en la educación. *Temas em Educação e Saúde*, 17(00), 1-9. <https://doi.org/10.26673/tes.v17i00.15601>

Rodríguez, M., & Mirabal-Rodríguez, M. (2020). Ecosofía-antropoética: una recivilización de la humanidad. *Telos*, 22(2), 295-309. <https://www.redalyc.org/journal/993/99364322004/99364322004.pdf>

Roitman - Rosenmann, M. (1998). *La sociología: del estudio de la realidad social al análisis de sistemas*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. (Aprender a aprender) <https://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/2815>

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines [Revisión de la literatura como metodología de investigación: descripción general y directrices]. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>

Tobón, S. (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica. *Revista Paradigma*, 36(2), 5-6. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200001

Varela, F. (2001, 27 de abril-03 de junio). *El Fenómeno de la Vida: Cuatro Pautas para el Futuro de las Ciencias Cognitivas* [Conferencia inaugural]. II Media Bienal, Hanover. https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/bibliotecaformacion-situada/upload/El_fenomeno_de_la_vida-_Varela.pdf

Velasco-Orozco, J., & Reyes-Montes, L. (2011). Antropología y educación: notas para una identificación de algunas de sus relaciones. *Contribuciones desde Coatepec*, (21), 59-83. <https://www.redalyc.org/pdf/281/28122683004.pdf>



Villalobos-Zamora, L. (2019). *Enfoques y Diseños de Investigación Social: Cuantitativos, Cualitativos y Mixtos*. Editorial EUNED.

Zumbado, M. (2020). Educación Costarricense: relación entre los Programas de Matemáticas y la política curricular. *Matemática, Educación e Internet*, 21(2), 1-12. <https://doi.org/10.188>