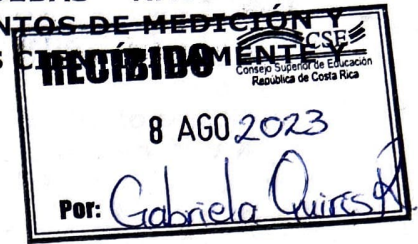


20 hojas de 20
Gabriela Quirós R
3:00p.m.

SOLICITUD DE SUSPENSIÓN DE LAS PRUEBAS NACIONALES ESTANDARIZADAS HASTA TANTO LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN Y LA TÉCNICA DE EVALUACIÓN SEAN SUSTENTADOS CIENTÍFICAMENTE Y VALIDADOS MEDIANTE UN PILOTAJE.



CONSEJO SUPERIOR DE EDUCACIÓN:

Atención de:

- Señora Astrid Fischel Volio, correo electrónico afivo100@gmail.com
- Señor José Guillermo Malavassi Vargas, correo electrónico gmalavassi@uaca.ac.cr
- Señora Jacqueline Badilla Jara, correo electrónico: jacqueline.badilla.jara@mep.go.cr
- Señor Javier Cascante Granados, correo electrónico: javier.cascante.granados@mep.go.cr
- Señora Betania Seas Molina, correo electrónico: betania.seas.molina@mep.go.cr
- Señor Johnny Varela Elizondo, correo electrónico: johnny.varela.elizondo@mep.go.cr
- Señora Ester Camacho Vargas, correo electrónico: esther.camacho.vargas@mep.go.cr
- Señor Eldon Cadwell Marín, correo electrónico: eldon.caldwell@ucr.ac.cr
- Señora Katharine Müller Castro, correo electrónico: katherine.muller@mep.go.cr

Señoras y señores:

Quienes suscribimos, todas personas estudiantes de educación diversificada en sus diversas modalidades, con el debido respeto nos apersonamos ante el honorable Consejo Superior de Educación, solicitando de conformidad con los artículos números 1, 2, 3, 4 y 6 de la Ley de Regulación del derecho de petición N° 9097 del 26 de octubre del 2012, en relación con los artículo números 27 de la Constitución Política y 32 de la Ley de la Jurisdicción Constitucional, suspender la aplicación de las prueba nacional estandarizada, previstas para el segundo semestre del año 2023 y no insistir en su implementación hasta tanto los instrumentos de medición y la técnica de evaluación sean sustentados científicamente y sus resultados sean validados mediante un pilotaje.

Solicitud que fundamentamos como sigue:

1. Sobre el derecho a la educación, a un servicio educativo regular y a una evaluación objetiva:

- 1.1. Todas y todos tenemos el derecho a que se nos brinde un servicio educativo de calidad, con sujeción a los principios propios del servicio público que son: continuidad, igualdad, eficiencia, adaptabilidad, gratuidad y universalidad. (Artículos números 1 y 4 de la Ley Fundamental de Educación, 77 y 78 de la Constitución Política, 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, 13 del Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales, 26 del Pacto internacional de derechos civiles y políticos, 28 y 29 de la Convención de los derechos del niño; y artículo 13 del Protocolo adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales, y culturales [Protocolo de San Salvador], entre otras disposiciones de derecho interno y de la convencionalidad internacional de los derechos humanos).

- 1.2. Tenemos el derecho a que en este servicio educativo de calidad, se implemente una evaluación objetiva de nuestro rendimiento educativo, que sea inherente al proceso de enseñanza y de aprendizaje de los programas de educación formal vigentes; que sea integral, sistemática, continua, acumulativa, científica y flexible; que considere todos los factores que inciden en el proceso como los fisiológicos, psicológicos, ambientales y familiares de cada educando; que tome en cuenta las diferencias de orden económico y social como la posibilidad de tener acceso a la conectividad, al estado de la infraestructura y de los servicios del centro educativo, así como los persistentes efectos post pandemia tanto en la salud emocional como en el entorno económico y social de nuestras familias y centros educativos. Por otra parte, los instrumentos de medición y las técnicas de evaluación deben

sustentarse científicamente y ser previamente validados mediante un pilotaje. (Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, Decreto Ejecutivo N° 40.862 del 12 de enero 35355-MEP del 12 de enero del 2018)

2. La prueba nacional estandarizada realizada en el primer semestre y prevista originalmente para repetirse en el segundo semestre y la técnica de evaluación utilizada no está sustentada científicamente, ni validada por un peritaje confiable.

Las pruebas nacionales estandarizadas, por incidir en la nota de desempeño educativo y por ende, en la promoción estudiantil, han sido objeto de una mayor revisión por parte de los entes asesores expertos del propio MEP, e incluso del Estado de la Educación y de expertos de las universidades públicas.

Los cuestionamientos, muy serios y fundamentados todos, se anexan a este documento y son:

- El oficio sin número, fechado 7 de febrero 2023, suscrito por 11 asesores y asesoras nacionales del Departamento de Evaluación Académica y Certificación de la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad del MEP.
- El oficio N° DVM-AC-DDC-DTCED-030-2023, del 16 de febrero del 2023, que contiene el criterio técnico sobre el proceso de macro evaluación 2023, de las asesorías nacionales del Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP.
- Oficio N° CNR-PEN-033-2022 del 22 de febrero del 2023, por medio del cual el Estado de la Educación emplaza al Consejo Superior de Educación y le solicita la información técnica que justifica la nueva macro evaluación.

Los documentos anteriores se anexan sin mayor comentario por cuanto son piezas técnicas debidamente fundamentadas que deben analizarse integralmente, dada la seriedad de sus planteamientos.

Pero para ilustrar el tipo de cuestionamientos que existen sobre estas pruebas, copio textualmente al Dr. Pablo Chaverri Chaves, científico cognitivo del Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA) de la UNA, que previo a la aplicación de las pruebas nacionales estandarizadas en el primer semestre de este año, advirtió:

"...Con respecto al Decreto Ejecutivo 43942-MEP, del 2 de febrero de 2023, que modifica el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para crear una nueva "Prueba Nacional Estandarizada", surgen una serie de dudas y vacíos que es urgente responder. Al respecto, es importante destacar la pertinencia de las interrogantes planteadas por el Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP en el Oficio DVM-AC-DDC-DTCED-030-2023. Si bien todas las preguntas del anterior Oficio son muy relevantes, hay varios aspectos especialmente preocupantes. En mi opinión lo siguientes puntos requieren una pronta, clara y detallada respuesta por parte del MEP al país:

1. La falta de claridad en el objetivo de la nueva Prueba Nacional Estandarizada, pues el Decreto Ejecutivo habla de diversos términos: diagnóstico, monitoreo, medición y garantía de la calidad, medición de capacidades, certificación y evaluación de programas de estudio; de modo que no se concreta de forma coherente y unívoca el propósito de esta. Debido a que el objetivo de la prueba marca la pauta para todo el proceso, este es un aspecto medular que no puede quedar al uso libre del lenguaje, pues hay diferencias significativas entre los términos utilizados que implican consecuencias prácticas. Por ejemplo, si el objetivo fuera garantizar la calidad, entonces las pruebas podrían centrarse en analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a niveles de aprendizaje. Si el objetivo fuera certificar conocimientos, entonces se requieren descripciones detalladas de los niveles de

desempeño esperado para compararlos con los resultados de desempeño observado. Si lo que interesara fuera, por ejemplo, valorar habilidades más que conocimientos, entonces el diseño de los ítems variaría sensiblemente. ¿Qué es lo que busca el MEP? El Decreto Ejecutivo deja más dudas que respuestas.

2. Se habla de hacer una prueba al inicio del año de carácter diagnóstico y otra al final de certificación, pero sin describir cada una ni su propósito específico ni la información que se espera recolectar y generar, ni la forma en que se analizará, y sin explicar la correlación entre ambas pruebas, pese a su carácter distinto. ¿Se desea hacer una comparación entre ambas?, ¿cómo se haría si tienen un carácter distinto entre sí que las haría no equivalentes?

3. No hay una explicación del modelo metodológico de la prueba, por ejemplo no se indica si está basada en normas o en criterios. Además, más allá de una nota, no describe ninguna clase de retroalimentación educativa. ¿De qué sirve una nota si no se puede saber cómo anda el dominio de cada tema o aspecto evaluado? La evaluación sirve para mejorar si brinda retroalimentación detallada del desempeño y sobre esto el Decreto Ejecutivo es omiso.

4. La ponderación de la nota final habla de una sola prueba y no de pruebas por cada asignatura. ¿Cómo se interpreta esto?, ¿se hará una sola prueba de todas las materias o se harán varias y se promediarán? Esto genera confusión en el Decreto, que habla en términos singulares ("la Prueba") y no plurales ("las Pruebas").

5. No se describen los análisis de validez y confiabilidad ni se habla de pilotajes para la construcción y ensamblaje de la prueba. Todo evaluador sabe que construir ítems estandarizables no es sencillo y cada uno lleva un proceso delicado que debe ser sometido a pruebas luego

de su formulación, tanto de carácter cualitativo (por ejemplo entrevista cognitiva) como de carácter cuantitativo (por ejemplo análisis de consistencia).

6. Es preocupante que se hable de pruebas aplicadas digitalmente cuando son conocidos los problemas de conectividad y carencias de infraestructura y tecnológicas en los centros educativos públicos para poder dar soporte a una evaluación digital equitativa y segura. Yo mismo como investigador he aplicado cuestionarios en escuelas y colegios públicos y es muy difícil hacerlo de forma digital, debido a los muchos problemas materiales que, lamentablemente, nuestro país no ha resuelto y que producen una grave brecha digital que afecta especialmente a los estudiantes de las comunidades y familias de menores recursos, lo cual suma a las brechas socioeconómicas que convierten a Costa Rica en uno de los países más desiguales del mundo.

7. El Decreto Ejecutivo no viene acompañado de un marco teórico ni metodológico, ni técnico que explique el detalle de las pruebas. Este proceso no es sencillo, requiere conocimiento especializado así como interdisciplinario, trabajo colaborativo a gran escala y procesos preliminares de ensayo, error y corrección. Toda persona que haya participado en la construcción de una prueba estandarizada sabe que se trata de un reto complejo y el tratamiento que el Decreto en mención da a este tema es superficial, incompleto, carente de sustento y contradictorio.

8. Se elimina la anterior ponderación 40% prueba y 60% calificaciones y se pasa a un modelo 50/50, que da menos peso al proceso anterior a la prueba. Como lo identifiqué un trabajo previo de la UNA (González Alvarado et al., 2020), el modelo de ponderación que se elija tiene consecuencias significativas en los niveles de aprobación-reprobación estudiantil.

- 9. Se elimina la ponderación de todas las materias y se restringe solo a las llamadas básicas, excluyendo a las llamadas especiales. Esto nos da una idea de la jerarquía curricular en el actual MEP, que va contra la idea de un currículo donde todas las materias son importantes porque parten de una visión integral del desarrollo del ser humano. ¿De qué sirve enarbolar el discurso de que todas las habilidades para la vida "son importantes", si a la hora de ponderar, materias como la educación física, las artes plásticas o la música no entran en la ecuación?**
- 10. Se elimina la posibilidad de hacer varias veces la prueba y considerar la mejor nota, eliminando este incentivo a la superación personal y a la creencia en las segundas oportunidades.**
- 11. No se tomó en cuenta al área curricular de educación secundaria del MEP, lo cual habla de una grave desconexión entre evaluación y currículum educativo, y de una fractura interna en el MEP que no le sirve a nadie.**
- 12. En inglés no se explica cómo se concilia la relación entre nota mínima de 70 versus banda de dominio de lengua extranjera, sin identificar el marco de referencia a emplear. ¿Se va a emplear el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), se construirá uno propio, será otro el caso?, ¿qué se hará? Lo que queda claro es que el Decreto Ejecutivo no es claro ni específico.**
- 13. No se explica cómo la nueva prueba permitirá hacer inferencias y valoraciones para mejorar el proceso educativo. Esto es fundamental, porque las pruebas no son un fin en sí mismo, sino parte de un proceso, pero esto se debe planificar. El Decreto dice que es obligatorio utilizar los resultados de la Prueba, pero tal mandato se vuelve vacío si no**

describe qué tipo de información arrojará la evaluación más allá de una nota general de altas consecuencias.

14. Se dice que la evaluación "garantiza" la calidad pero no se explica cómo se lograría esto. Sin duda que la evaluación es necesaria para mejorar, pero si no se explica cómo se hará esta relación es parecido a decir que se requiere un puente para unir dos pueblos pero sin tener idea de cómo y qué tipo de puente se hará. Si ni siquiera está claro el objetivo de la nueva prueba: ¿cómo se puede garantizar su utilidad para mejorar la calidad educativa?

15. No se indica si la nota final debe lograrse de forma absoluta o si habrá redondeo. Este es un punto sensible por tratarse de una prueba de altas consecuencias.

Costa Rica requiere un sistema de evaluación de los aprendizajes avanzado y sólido, que brinde información detallada, clara, pertinente y oportuna al estudiante, al docente, a toda la comunidad educativa y a la sociedad, que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que sirva para tomar decisiones con base en evidencia (Chaverri Chaves y Arguedas Ramírez, 2020), tanto a nivel micro, como a nivel macro, y que contribuya, también, a abordar las grandes brechas de desigualdad socioeducativa que agrietan el tejido social y pueden llevarnos, como país, a un abismo (Chaverri Chaves, 2021). De otra manera: ¿para qué evaluar? El Decreto Ejecutivo del Gobierno de la República, tal como está, deja muchas dudas y preocupaciones que deben ser respondidas antes de pretender aplicar una Prueba Nacional Estandarizada sin sustento teórico ni metodológico, ni técnico...."

En el mismo sentido se pronunciaron las facultades de educación de las universidades públicas, personas expertas en macro evaluación como la Comisión Interinstitucional de Estándares de Calidad para Pruebas

Estandarizadas de Alto Impacto en el Contexto Académico y Profesional Costarricense, y otras voces incluso en editoriales de medios de circulación nacional.

No obstante, las preguntas planteadas por los funcionarios del MEP expertos y los cuestionamientos académicos no fueron contestadas adecuadamente, ni resueltas las deficiencias señaladas por lo que la prueba que se aplicó en el primer semestre y la técnica de evaluación utilizada no estaban sustentadas científicamente y carecían de validez y confiabilidad, como se demostró con el informe de resultados presentado recientemente por el MEP.

3. El resultado de la prueba nacional estandarizada aplicada en el primer semestre, carece de validez académica y de utilidad para la mejora educativa.

Como era de esperar, el resultado obtenido confirmó las falencias del proceso; hacemos propias las conclusiones de la Comisión Interinstitucional de Estándares de Calidad para Pruebas Estandarizadas de Alto Impacto en el Contexto Académico y Profesional Costarricense, grupo académico de alto nivel que ha dado seguimiento al proceso:

"La Comisión Interinstitucional de Estándares de Calidad para Pruebas Estandarizadas de Alto impacto en el Contexto Académico y Profesional Costarricense, y el Colectivo Mujeres por Costa Rica, comunican:

Que la información oficial suministrada públicamente por el Ministerio de Educación Pública (MEP), sobre los resultados de las Pruebas Nacionales Estandarizadas (PNE) para estudiantes de primaria y de secundaria; donde se clasifica a los estudiantes en tres niveles, llamados Básico, Intermedio y Avanzado, habiéndose evaluado cada asignatura con un máximo de ocho ítems de selección única, y sin ninguna explicación sobre la metodología utilizada, imposibilita cualquier intento para generar, de forma válida, interpretaciones útiles

y confiables para cada estudiante, con fines diagnósticos, en torno a la cobertura de los aprendizajes meta, según los programas de estudio vigentes.

Tampoco se ha explicado la justificación para los nombres, tan contundentes, dados a estos niveles de desempeño, pues la denominación de un nivel de logro como básico o avanzado en una disciplina particular de estudio no debe ser arbitraria y debe contarse con un sólido marco de referencia.

Así las cosas, los resultados reportados pueden conducir a conclusiones equivocadas, dejando a la imaginación de cada lector su posible significado. A partir de esta situación es posible prever la generación de consecuencias negativas para el proceso educativo estudiantil y en la toma de decisiones de política educativa.

¿Significa, por ejemplo, que una persona estudiante clasificada en la categoría de avanzado en Español de primaria domina todos los aprendizajes establecidos en los programas de estudio de dicha asignatura? Claramente no es posible llegar a esta conclusión de forma válida, pues solamente se usaron entre 6 y 8 ítems de selección única para evaluar los contenidos de esta asignatura en todo el segundo ciclo. A todas luces, es un fragmento muy reducido del conjunto de aprendizajes meta establecidos en los programas de estudio lo que puede evaluarse con un número tan escaso de ítems.

Debe recordarse, además, que estas pruebas tampoco contaron previamente con una tabla de especificaciones, que incluyera los contenidos y los procesos evaluados, así como la ponderación o puntuación para cada ítem, ejercicio o pregunta.

En comunicados anteriores nuestros equipos ya habían alertado sobre las deficiencias de estos exámenes y lo presentado hasta ahora confirma nuestras valoraciones iniciales.

En esas comunicaciones previas, también indicamos que las descripciones sustantivas de desempeño, generadas con la necesaria rigurosidad técnico-científica, son uno de los elementos esenciales con que debe contar una prueba estandarizada educativa.

Así, la prueba estandarizada educativa debe proveer, además de la nota numérica, una descripción cualitativa, válida y confiable de lo que representan esos puntajes numéricos en términos del desempeño estudiantil, es decir, contestar a la pregunta, ¿qué puede o no hacer la persona examinada de acuerdo con el puntaje obtenido? Evidentemente tales descripciones son relevantes para la toma de decisiones sobre las personas examinadas y para las autoridades responsables de la política educativa.

Especialmente si se trata de fines diagnósticos, tal como era el alegado propósito de estas pruebas, se requiere que contenga un número suficiente de ítems o preguntas para representar adecuadamente los niveles de desempeño que se pretenden interpretar, máxime si se trata de contenidos curriculares que abarcan ciclos lectivos completos.

Además, es importante que, para el análisis de los resultados se empleen modelos de medición que permitan generar esas descripciones de manera confiable y científicamente defendible, como por ejemplo el modelo de Rasch.

A continuación, se presentan como ejemplo, los niveles de desempeño de las pruebas PISA para el área de Alfabetización Científica. Nótese que

se usan seis niveles de desempeño y no tres, con el propósito de brindar datos más precisos sobre el rendimiento del estudiantado.

Competencia científica de los estudiantes

Límite del marcador inferior	Lo que los estudiantes pueden hacer normalmente en cada nivel de la escala científica.
6 707.9	En el nivel 6, los estudiantes identifican, explican y aplican, de manera consistente, el conocimiento científico y el <i>conocimiento sobre la ciencia</i> en una variedad de circunstancias complejas de la vida. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y explicaciones, y utilizar la evidencia de estas fuentes para justificar la toma de decisiones. Demuestran clara y consistentemente un pensamiento y razonamiento científicos avanzados, y demuestran la voluntad de utilizar su entendimiento científico a favor de soluciones a problemas científicos y tecnológicos poco comunes para ellos. Los estudiantes en este nivel utilizan el conocimiento científico y desarrollan argumentos a favor de recomendaciones y decisiones para resolver situaciones personales, sociales o globales.
5 633.3	En el nivel 5, los estudiantes identifican los componentes científicos de muchas situaciones complejas de la vida y aplican tanto los conceptos científicos como el conocimiento acerca de la ciencia a dichas situaciones, y pueden comparar, seleccionar y evaluar la evidencia científica adecuada para responder a circunstancias específicas de la vida. Los estudiantes en este nivel pueden utilizar capacidades de investigación bien desarrolladas, vincular el conocimiento adecuadamente y aportar percepciones críticas. Construyen explicaciones basadas en la evidencia y argumentos basados en su análisis crítico. Pueden dar explicaciones basadas en evidencias y argumentos que surgen del análisis crítico.
4 558.7	En el nivel 4, los estudiantes trabajan con eficacia en situaciones y problemas que pueden involucrar fenómenos explícitos requeridos para hacer deducciones sobre el papel de la ciencia o tecnología. Seleccionan e integran explicaciones de diferentes disciplinas de ciencia o tecnología y vinculan estas explicaciones directamente con los aspectos de la vida cotidiana. Los estudiantes en este nivel reflexionan sobre sus acciones y comunican sus decisiones utilizando el conocimiento y la evidencia científica.
3 484.1	En el nivel 3, los estudiantes identifican claramente los problemas científicos descritos en diversos contextos. Pueden seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos y aplicar modelos sencillos o estrategias de investigación. Los estudiantes en este nivel interpretan y utilizan conceptos de distintas disciplinas y los aplican directamente. Desarrollan breves comunicados refiriendo hechos y toman decisiones basadas en el conocimiento científico.
2 409.5	En el nivel 2, los estudiantes tienen un conocimiento científico adecuado para ofrecer explicaciones posibles en contextos que conocen o sacar conclusiones basadas en investigaciones sencillas. Son capaces de razonar directamente e interpretar literalmente los resultados de una investigación científica o la resolución de un problema tecnológico.
1 331.9	En el nivel 1, los estudiantes tienen un conocimiento científico tan limitado que sólo se puede aplicar a pocas situaciones que conocen. Dan explicaciones científicas obvias y parten de evidencia explícita.

Fuente: Pisa 2006: Science Competencies for Tomorrow's World. Figura 2.8.

Tomado de El programa PISA de la OCDE: Qué es y para qué sirve.
<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Entonces, según se infiere de la información que se ha hecho pública, es preocupante que de los escasos recursos destinados a la educación se haya gastado una cantidad considerable en la construcción y aplicación de pruebas que brindan muy escasa evidencia de utilidad sustantiva para la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes del estudiantado, y que más bien pueden conducir a conclusiones equivocadas sobre estos. De igual manera, lamentamos todo el tiempo

y esfuerzo empleados en la aplicación de estas pruebas, con tantas deficiencias técnicas, cuando se pudieron dedicar a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, algunos de los principales cuestionamientos que el MEP está obligado a responder ante la sociedad costarricense son:

- 1- ¿Que evidencia de validez puede proveer para justificar una evaluación diagnóstica de cada estudiante, con únicamente entre 6 y 8 ítems de selección única por asignatura, y cubriendo los aprendizajes correspondientes a ciclos lectivos completos?**
- 2- ¿Qué metodología se siguió para la creación de los tres niveles de desempeño que se reportan y cuál es su validez técnico-científica?**
- 3- ¿Qué justificación técnico-científica fundamenta la decisión de nombrar esos tres niveles de desempeño como Básico, Intermedio y Avanzado?**
- 4- ¿Qué evidencia existe sobre el grado de validez de contenido de estas pruebas?, es decir ¿en qué medida cubren apropiadamente los aprendizajes establecidos en los programas de estudio, los cuales están diseñados según habilidades?**
- 5- ¿Cuál es la justificación para definir únicamente tres niveles de desempeño cuando la mayoría de las pruebas estandarizadas educativas a nivel internacional utilizan al menos cinco niveles, con el propósito de arrojar información más precisa?**
- 6- ¿Qué uso y que utilidad se espera que den los centros educativos y los docentes a los resultados reportados de las pruebas?**

7- ¿De qué forma el MEP y el Consejo Superior de Educación utilizarán los resultados reportados de las pruebas para realimentar las políticas educativas que contribuyan al mejoramiento de nuestro sistema educativo?

8- Estas pruebas solo evaluaron, en cada estudiante, fragmentos muy reducidos de todos los aprendizajes propuestos en los programas de estudio. ¿De qué forma se va a obtener información sobre el logro de esos otros aprendizajes, que son la gran mayoría, y no están representados en estos exámenes? Dichos aprendizajes no solo incluyen dimensiones cognitivas sino también actitudinales.

9- ¿Qué criterios se utilizaron para justificar que se excluyeran de la realización de estas pruebas a personas estudiantes en condición de discapacidad y a personas migrantes?

Hacemos un llamado a la opinión pública, especialmente a docentes, estudiantes, padres y madres de familia, para que, asumiendo su legítimo derecho a una educación de calidad, exijan al MEP evaluaciones educativas estandarizadas con rigurosidad científica y equidad, que permitan mejorar los aprendizajes del estudiantado de manera integral, y que no afecten de forma relevante su promoción en la educación regular, ante las grandes desigualdades en sus oportunidades de aprender.”

Dada la claridad de lo antes transcrito, solo resta añadir, que ni los docentes ni los estudiantes hemos recibido una devolución con los resultados cualitativos de cada examen, que nos permita una verdadera retroalimentación y mejora específica.

La información cuantitativa y porcentual distribuida en tres grupos de logro, no dice nada que pueda servir a la mejora educativa individual o para la mejora continua del sistema como ha dicho la señora Ministra, pues de ser verificable

esa información estadística - lo cual no está comprobado -, carece de toda aplicación práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4. Las modificaciones introducidas en el instrumento y en las técnicas de valoración, rompen la continuidad del proceso de evaluación y constituyen una prueba totalmente nueva y diferente a la aplicada en el primer semestre.

Las pruebas estandarizadas previstas para el segundo semestre del presente año, parten de una reforma al Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes recientemente autorizada por el Consejo Superior de Educación y de negociaciones y acuerdos de la señora Ministra y otras autoridades con estudiantes.

Según lo que está hoy publicado en la página web del MEP, hay cambios sustantivos y se evidencia que el MEP está reconociendo los errores cometidos en el experimento que realizó con estas pruebas durante el primer semestre del año.

Sin embargo todos los cambios que se han introducido y que podrían mejorar el instrumento, siguen careciendo de una base técnica y científica, y de una validación por medio de un pilotaje suficientemente amplio para reconocer su pertinencia.

Citamos a modo de ejemplo de cómo se toman estos acuerdos y se aprueban la modificaciones de política pública y macro evaluación, el acuerdo suscrito por tres viceministros y el Director de Gestión y Evaluación de la Calidad con tres líderes estudiantiles en una improvisada reunión en Casa Presidencial (se adjunta), donde además de presionar a los y la estudiante durante dos horas para que firmaran el acuerdo, las autoridades ministeriales se arrogaron las competencias del Consejo Superior de Educación y acordaron disminuir el peso o valor porcentual de la prueba en la nota total y aumentar la cantidad de preguntas para que **"...cada pregunta tenga menos valor y mayor**

posibilidad de aceptar (sic) y aprobar la prueba...” sin tener ningún estudio técnico ni el respaldo de especialistas que les indicaran si tales cambios eran congruentes o no, con el modelo de la prueba y la técnica de evaluación ya definida.

Quienes firmaron el documento por el sector estudiantil, le restaron validez porque al firmar no se les permitió asesorarse técnicamente ni se sintieron libres para buscar otras opciones, pero si señalan y lo reiteramos nosotros aquí, que ese documento es la más clara evidencia de improvisación y falta de seriedad en el proceder gubernamental. (Se adjunta el comunicado de los y la estudiante firmante)

Lamentablemente todo el proceso ha sido así, improvisación tras improvisación y una destacadísima participación de la Administración suplantando al ente rector de la educación nacional, a quien le impone de previo, los acuerdos políticos a que llega, dejándole al Consejo Superior de Educación el papel de simple ratificador de decisiones, que por demás, son contrarias a las políticas públicas educativas aprobadas por el mismo Consejo que es el ente competente y de rango constitucional en la materia.

Por el procedimiento seguido para rediseñar la prueba nacional estandarizada preparada para el segundo semestre, ésta ya no guarda continuidad ni relación de objetivos y técnicas de evaluación con la primera realizada en el primer semestre y es un experimento nuevo y autónomo, que no cumple con los principios de la macro evaluación, en particular: ya no es un proceso de evaluación integral, sistemático, continua, acumulativo, científico y flexible. Se trata de un nuevo procedimiento aislado e improvisado, del cual las personas estudiantes no queremos ser otra vez, “conejillos de indias”.

5. Los errores de planificación y de ejecución en la implementación de la prueba no se han resuelto.

El MEP, pese a la cantidad de recursos que se están invirtiendo en esta tentativa de evaluación, no ha resuelto los problemas logísticos para una aplicación de la prueba ordenada y segura, que garantice además la recolección de todos los exámenes, situación sobre la que existe mucha duda en el proceso anterior, ya que no se sabe finalmente cuantos exámenes se aplicaron y si todos ellos fueron recuperados e incluidos en las tablas estadísticas presentadas por el MEP recientemente.

6. No se respetan los derechos de personas estudiantes con necesidades especiales y personas migrantes, ni las diferencias de oportunidad por la falta de acceso a la conectividad.

Como se pregunta el criterio experto transcrito antes: ***¿Qué criterios se utilizaron para justificar que se excluyeran de la realización de estas pruebas a personas estudiantes en condición de discapacidad y a personas migrantes?***

Esta exclusión violenta los derechos humanos de grupos completos de personas estudiantes con los cuales nos solidarizamos y nos negamos a realizar un examen, del cual se les ha excluido violentando sus derechos fundamentales.

La situación de exclusión antes dicha y que se evidencio en la aplicación de la primera prueba, prevalece hasta el momento y las autoridades ministeriales lejos de corregirla, la han minimizado.

7. La aplicación de la prueba nacional estandarizada con valor sumativo y efecto en la promoción académica, tendrá efecto discriminatorio y mayor exclusión educativa.

La aplicación de una prueba en estas condiciones de incerteza y falta de fiabilidad, pero con efecto en la promoción académica de las personas estudiantes. Será motivo de nuevas exclusiones educativas, esta vez no por condiciones

económicas y sociales o por ausencia de tecnología, sino por la tozudez de las autoridades, que aún ante la evidencia más palmaria, mantienen una decisión que afectará a miles de personas estudiantes, quienes después de reprobado una prueba de ésta trascendencia, difícilmente vuelvan a incorporarse al sistema educativo.

8. Reconocemos la importancia de las pruebas estandarizadas bien diseñadas, científicamente sustentadas y debidamente validadas como herramienta para la mejora continua del sistema educativo nacional.

Como estudiantes reconocemos el valor de las pruebas estandarizadas como herramienta para la mejora continua del sistema educativo costarricense, pero siempre que estén sustentadas científicamente y validadas para que sus resultados sean verdaderos y confiables.

Por esa razón pedimos al Consejo Superior de Educación, que retome su competencia en la materia y tome los correctivos necesarios, para que este país vuelva a tener una macro evaluación científica y confiable a nivel local e internacional como lo fue hasta antes de que el MEP empezara a experimentar e improvisar en la materia.

Petitoria:

Por lo anterior expuesto, comparecemos respetuosamente ante las honorables personas representantes del Consejo Superior de Educación, solicitando formalmente:



- I. La suspensión de las pruebas nacionales estandarizadas previstas para el segundo semestre del año 2023 y hasta que se tengan instrumentos de medición y técnicas de evaluación sustentadas científicamente y previamente validados mediante un pilotaje representativo.


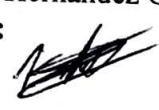



- II. Ordenar por medio de la Dirección de Desarrollo Curricular y la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad del MEP y con la asesoría de las facultades de educación de las universidades públicas, el diseño de una prueba nacional estandarizada sustentada científicamente, con fiabilidad de resultados y validada mediante un pilotaje de alcance representativo, que sea aplicada al año siguiente de su aprobación definitiva por el Consejo Superior de Educación.
- III. Comunicar lo anterior a todo el Ministerio de Educación Pública, a los centros educativos y a la comunicad nacional a la brevedad posible, a efecto de que cese la incertidumbre y el estado de agitación social, permitiendo el retorno de los y las estudiantes a las aulas y la reanudación del proceso de enseñanza aprendizaje con normalidad.

Solicitamos resolver lo anterior de conformidad por estar ajustado a derecho y corresponder a una política pública educativa, sustentada científicamente y en la experiencia costarricense en macro evaluación.

Señalamos para recibir notificaciones mediante el correo electrónico de nuestra representante legal: gremoch@yahoo.com.mx

San José, 9 de agosto del 2023.

Nombre completo	Número cédula	Contacto	Centro educativo
Ángel Cambronero Membreño Firma: 	120310440	7241 8362	Liceo las Delicias Upala
Luis Alejandro Barrantes Ramírez Firma: 	504630727	8768 1855	Liceo José María Gutiérrez

Andrés Arias Ugarte Firma: Andrés Arias.	119800348	8958 4815	Liceo las Delicias Upala
Anapaula Aymerich Chaves Firma: Anapaula Aymerich C	208700122	88619425	Instituto Educativo Moderno
Génesis Aylin Batista Chinchilla Firma: 	1-1940-0550	8798 0789	Colegio Técnico Profesional Dos Cercas
Kristel Hernández Garro Firma: 	119390579	7145 2995	Colegio Técnico Profesional Dos Cercas
Alejandro Vallecillo Gómez Firma: 	120090159	8398 3984	Liceo José Joaquín Vargas Calvo
María Fernanda Olivas Méndez Firma: María Olivas Méndez.	504630433	61889337	Liceo de Bagaces
Randall Cordero Venegas Firma: 	119230439	88940796	CTP Uladislao Gámez Solano
Betzua Cerdas López Firma: 	118990715	85587167	CTP Uladislao Gámez Solano

+


Auténtica
Licenciada Grethel Mora Chacón
Abogada. Carné Profesional N° 27011

