



Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación

Resultados de Aprendizaje de la Carrera de Orientación

Costa Rica | 2021



MNC-CE-CR







Siglas

| | |
|-------------|--|
| ATIC | Área de Tecnologías de la Información y Comunicación |
| BID | Banco Interamericano de Desarrollo |
| CENAREC | Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva |
| CIAP-MNC-CE | Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación |
| CIDE | Centro de Investigación y Docencia en Educación |
| Colypro | Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes |
| CONAPDIS | Consejo Nacional de Personas con Discapacidad |
| CONARE | Consejo Nacional de Rectores |
| CONESUP | Consejo Nacional de Enseñanza Superior Privada |
| CSE | Consejo Superior de Educación |
| CSUCA | Consejo Superior Universitario Centroamericano |
| DET | División de Educación para el Trabajo |
| DGSC | Dirección General del Servicio Civil |
| ET-MNC-CE | Equipo Técnico del Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación |
| INAMU | Instituto Nacional de las Mujeres |
| INIE | Instituto de Investigaciones en Educación |
| MCESCA | Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana |
| MEP | Ministerio de Educación Pública |
| MNC-CE-CR | Marco Nacional de Cualificaciones para carreras de Educación en Costa Rica |
| MNC-EFTP-CR | Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional de Costa Rica |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos |
| OIT | Organización Internacional para el Trabajo |
| ONEEI | Observatorio de la Educación Especial Inclusiva |
| OPES | Oficina de Planificación de la Educación Superior |
| PISA | Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes |



| | |
|---------|--|
| PLANES | Plan Nacional de Educación Superior |
| SEC | Sindicato de Trabajadoras y Trabajadores de la Educación Costarricense |
| SINAES | Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior |
| TEC | Instituto Tecnológico de Costa Rica |
| UACA | Universidad Autónoma de Centroamérica |
| UAM | Universidad Americana |
| UC | Universidad Católica de Costa Rica |
| UCA | Universidad de Cartago Florencio del Castillo |
| UCIMED | Universidad de Ciencias Médicas |
| UCR | Universidad de Costa Rica |
| UH | Universidad Hispanoamericana |
| UIA | Universidad Internacional de las Américas |
| UISIL | Universidad Internacional San Isidro Labrador |
| ULATINA | Universidad Latina de Costa Rica |
| ULICORI | Universidad Libre de Costa Rica |
| UNA | Universidad Nacional |
| UNADECA | Universidad Adventista de Centroamérica |
| UNED | Universidad Estatal a Distancia |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNIBE | Universidad de Iberoamérica |
| UNIRE | Unidad de Rectores de las Universidades Privadas |
| USAM | Universidad San Marcos |
| USL | Universidad Santa Lucía |
| UTN | Universidad Técnica Nacional |
| INEINA | Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia |



Agradecimientos

Colaboradores

Ana Patricia Vázquez Chávez, CENAREC. *Charla: Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).*

Jaime Fornaguera, Centro de Investigación en Neurociencias, UCR. *Charla: Aportes de la neurociencia en el aprendizaje escolar y su abordaje en la formación docente.*

Tatiana Cartín Quesada, Dirección de Vida Estudiantil, MEP. *Charla: La formación docente con enfoques de Derechos Humanos.*

Ana Helena Chacón Echeverría, Gobierno de la República. *Charla sobre política pública con enfoque en derechos humanos.*

Richard Navarro Garro, Dirección de Desarrollo Curricular, MEP. *Charla: Política Educativa y Curricular en la formación docente.*

Maybel Quirós Acuña, Dirección de Desarrollo Curricular, MEP. *Charla: Política Educativa y Curricular en la formación docente.*

Grettel Oses Gutiérrez, CONADPIS. *Asesoría tema de discapacidad.*

Zaida Molina Bogantes. *Asesoría Técnica Curricular.*

Gilberto Alfaro Varela. *Asesoría Técnica.*

Laura de los Ángeles Jiménez Umaña, CONARE. *Análisis y criterio evaluativo de información.*

Alfredo Ortega Cordero, MEP. *Participación en plan piloto.*

Mónica de Jesús Chacón Prado, UNED. *Participación en plan piloto.*

Natalia Salas Quirós, UNED. *Validador de matriz de criterios y participación en plan piloto.*

Sjur Bergan, Consejo Europeo. *Conferencia Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación: aprendizaje a partir de experiencias internacionales.*

Rodolfo Bonifaz, Ministerio de Educación de Chile. *Asesoría.*

Xavier Vanni, Ministerio de Educación de Chile. *Asesoría.*

Francisco Alarcón Alba, CSUCA. *Conferencia Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación: aprendizaje a partir de experiencias internacionales.*

Fabio Hernández Díaz, División Académica, CONARE. *Participación en la CIAP.*

Fabio Flores Rojas, Dirección de Carrera Docente, DGSC. *Participación en la CIAP.*

Guiselle Garbanzo Vargas, Ex Decana de Educación, UCR. *Participación en la CIAP.*

Alexander Cox Alvarado, CONARE. *Participación en el Equipo Técnico.*

Carlos Briceño Villegas, Dirección de Carrera Docente, DGSC. *Participación en el Equipo Técnico.*

Minor Cedeño Vindas, MEP. *Participación en el Equipo Técnico.*

Instituto de Investigaciones en Educación, UCR. *Exposiciones de los equipos de investigadores.*

Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

Instituto Nacional de la Mujeres. *Apoyo técnico con relación al enfoque de género.*

Comisión de Decanos y Decanas de Educación, CONARE

Magda Cecilia Sandí Sandí, UCR

Pablo García Delgado, TEC

Sandra Ovares Barquero, UNA

Linda Madriz Bermúdez, UNED

Francisco González Calvo, UTN

Lorena Méndez Álvarez, CONARE

Comisión de Asesores Legales del MNC-CE-CR

Ana Beatriz Arias Moreira, coordinadora, CONARE.

Gastón Baudrit Ruiz, CONARE.

Kattia Mora Cordero, SINAES.

Elizabeth Chaves Salas, CONESUP.

Carlos Rodríguez González, CSE.

Francine Barboza Topping, COLYPRO.

Nancy María Quesada Vargas, MEP.

Cristian Chinchilla Monge, UNIRE.

Comisión de Divulgación y Comunicación MNC-CE-CR

Samantha Coto Arias, COLYPRO.

Carla Arce Sánchez, COLYPRO.

Vanessa Solano Agüero, CONARE.

Julio César Oviedo Aguilar, SINAES.

Karol Ríos Cortés, Facultad de Educación UCR, Comisión de Decanos y Decanas de Educación.

Katherine Díaz Rojas, MEP.

Guadalupe González Alvarado, MEP.

Vera Brenes Solano, Estado de la Educación.

Mauricio Azofeifa Murillo, CONESUP.

Dyalah Calderón DeLaO, CSE.

MaryLys Orozco Sánchez, Fundación Yamuni Tabush.

Comisión para la incorporación de la perspectiva de los derechos de las personas con discapacidad en la formación universitaria

Katalina Perera Hernández, División Académica, CONARE.

Nuria Méndez Garita, CONESUP.

Paola Loría Herrera, CONAPDIS.

Lorena Méndez Álvarez, CONARE. Subcomisión.

Grettel Oses Gutiérrez, CONAPDIS. Subcomisión.

Yolanda Sánchez Víquez, CONESUP. Subcomisión.

Apoyo técnico

Cristina García Wille, CSE.

Melissa Mora Pineda, COLYPRO

Iván Rojas Barrantes, ATIC, CONARE

David Hernández Hernández, ATIC,
CONARE

Jorge Adolio Cascante, ATIC,
CONARE

Erick Zamora Solano, ATIC, CONARE

Geovanni Chavarría Mora, SINAES

Apoyo económico

Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes,
COLYPRO.

Consejo Nacional de Rectores,
CONARE.

Andrea González Yamuni. Fundación
Yamuni Tabush



Créditos

Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto MNC- CE-CR (CIAP)

Katalina Perera Hernández,
coordinadora, CONARE

Alberto Calvo Leiva, MEP

Nuria Méndez Garita, CONESUP

Leonardo Garnier Rímolo, CSE

Isabel Román Vega, Estado de la
Educación

Laura Ramírez Saborío, SINAES

Fernando López Contreras, COLYPRO

Rosa Monge Monge, UNIRE

Olman Luis Jiménez Corrales, DGSC

Sandra Ovares Barquero, Comisión
de Decanos y Decanas de
Educación, CONARE

Equipo Técnico de la CIAP

Alberto Calvo Leiva, coordinador,
MEP

Melba Sofía Fallas Zúñiga,
coordinadora, CONARE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Jorge Quesada Lacayo, COLYPRO

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Carlomagno Gonzalo Sánchez,
CONARE

Ana Elissa Monge Figueroa, CONARE

María Alexandra Ulate Espinoza, MEP

Irene Salazar Carvajal, CSE

Dyalah Calderón DeLaO, CSE

Grettel Alfaro Rojas, CONESUP

Ana Catalina Vindas Villalobos, UNIRE

José Miguel Rodríguez García, SINAES

Edith Fonseca Sandoval, DGSC

Equipo Curricular del MNC-CE-CR

Melba Sofía Fallas Zúñiga,
coordinadora, CONARE

Ana Elissa Monge Figueroa, CONARE

Grettel Alfaro Rojas, CONESUP

Ana Catalina Vindas Villalobos, UNIRE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Autores de las “Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Orientación Educativa” y “Resultados de aprendizaje esperados”

*Colegio de Profesionales en
Orientación*

Ana Patricia Ruh Mesén

Zoyla Rosa Vargas Cordero

Sonia Parrales Rodríguez

Carmen Frías Quesada

Sistematización de las “Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Administración Educativa”

Silvia Camacho Calvo

Pares revisores de los resultados de aprendizaje

Oswaldo Murillo Aguilar, UCR

Adriana Romero Hernández, UNA

Ileana Arce Valerio, MEP

Shirley Ramírez Mora, MEP

Connie Artavia Guido, Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente

Marianela Zúñiga Fernández, Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente

Participantes de la consulta internacional de los resultados de aprendizaje

Sjur Bergan, Consejo Europeo

Eleonora Villegas, Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Universidad de Boston

Ricardo Martínez Brenes, UNESCO

Fernando Vargas Zúñiga, Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional, OIT

Participantes de la consulta nacional de los resultados de aprendizaje

Universitario académico

Flor Jiménez Segura, Escuela de Orientación y Educación Especial, UCR

Ana Lupita Chaves Salas, INIE, UCR

Ana Lidieth Montes Rodríguez, DET, UNA

Víctor Villalobos Benavides, DET, UNA

Silvia Salas Soto, CIDE, UNA

Patricia Villalobos Vega, Unidad de Innovación y Evaluación de Carreras y Proyectos, UNA

Sonia Alpízar Castillo, carrera de Orientación, Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente

Luis Carlos Rodríguez León, Escuela de Educación, Universidad Libre de Costa Rica

Entes y actores de la sociedad con vinculación en el tema educativo

Lorena Méndez Álvarez, División Académica, CONARE

Olman Luis Jiménez Corrales, Área de Carrera Docente, Dirección General de Servicio Civil

Grettel María Oses Gutiérrez, Gestión de Política Pública, CONAPDIS

Andrea Peraza Rogade, Fiscalía, COLYPRO

Melissa Alpízar Rodríguez, Dirección de Desarrollo Curricular / Departamento de Orientación Educativa y Vocacional, MEP

Ileana Arce Valerio, Oficinas Centrales, MEP

Gina Patricia Salas Fonseca, Oficinas Centrales, MEP

María Isabel González Morera, Oficinas Centrales, MEP

Melissa Alpízar Rodríguez, Oficinas Centrales, MEP

Angie Fonseca Cascante, Dirección Regional de San José Central, MEP

María Isabel Gonzáles Morera, Oficinas Centrales, MEP



Kattia Barrantes Sánchez, Dirección Regional de Coto, MEP

Leopoldo Brenes Quirós, Dirección Regional de Turrialba, MEP

Karen Salas Camacho, Dirección Regional de Guápiles

Maryorie Hernández Rojas, Dirección Regional de Occidente, MEP

Maybel Quirós Acuña, Dirección de Desarrollo Curricular, MEP

Sistematización y análisis de resultados de la consulta nacional e internacional

Laura de los Ángeles Jiménez Umaña, CONARE

Edición de textos

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Jorge Quesada Lacayo, COLYPRO

Revisión filológica

Óscar Aguilar Sandí

Diseño, diagramación e impresión

Colypro

Índice

| | |
|----|--|
| 10 | Presentación |
| 13 | Introducción |
| 18 | Marco de referencia |
| 21 | Metodología del MNC-CE-CR |
| 29 | Tendencias actuales en la formación de profesionales en orientación |
| 57 | Matriz de resultados de aprendizaje esperados |
| 64 | Orientaciones para la implementación del MNC-CE-CR en el diseño y la actualización de planes de estudio de las carreras vinculadas |
| 81 | Anexos |

Presentación

El contexto actual en que nos desarrollamos nos pone de manifiesto un escenario complejo, en que la flexibilidad y la capacidad de adaptarnos ante las condiciones cambiantes y la incertidumbre se convierten en una imperante necesidad.

El incesante cambio marca la vida y las relaciones del ser humano con todo lo que le rodea. Estas permanentes transiciones han pasado como olas desenfrenadas que llevan a reflexionar y replantear, constantemente, nuestro quehacer en prácticamente todas las áreas. La acelerada evolución de la sociedad del conocimiento, por ejemplo, ha conllevado que la generación y el acceso a la información se amplíen dramáticamente, permitiendo no solo poder obtener lo que se busca, a una velocidad pasmosa, sino también proveer información con esa misma facilidad. Esto trae consigo, ineludiblemente, grandes retos, entre los cuales se destaca la necesidad de robustecer las habilidades de discernimiento y filtrado de la información, que permitan distinguir, con claridad, aquello que resulta confiable y válido.

Al mismo tiempo, la revolución tecnológica, la democratización, el acceso a la educación y la crisis climática obligan a estar más conscientes de nuestra incidencia en todos los ámbitos y dinámicas en el planeta. Vivimos en un paraje en que las fronteras entre los países, poco a poco, se vuelven más permeables; el flujo de inmigrantes es mayor y, por ende, las sociedades y los pueblos se caracterizan por las dinámicas interculturales, que reclaman la convivencia de personas con costumbres y creencias distintas, así como la experimentación de perspectivas diversas y, en ocasiones, hasta no imaginadas.

Aunado a lo anterior —¡por si fuera poco!—, el contexto pandémico de COVID-19 ha marcado nuevas realidades en prácticamente todos los ámbitos e hizo más visibles nuestros rezagos y debilidades como sociedad. Hoy nos resultan más evidentes y urgentes de abordar la inequidad y el acceso a las tecnologías, la diversidad social, económica y emocional y, desde luego, esto deriva en la necesidad de repensar el contexto y la calidad educativa.

Para hacer frente a lo descrito, en materia educativa se hace necesario apostar por sistemas flexibles de cara a una transformación que implica reformas políticas y curriculares, así como el robustecimiento de la formación docente que suscite educar para el desarrollo humano y la ciudadanía planetaria, para el respeto a la diferencia, para la libertad y uso de la criticidad, para valorar y participar, para la autonomía, la conservación del medio ambiente y la paz.

Es preciso que la persona docente de hoy cuente con una serie de características que le permitan no solo no quedar rezagada frente a un estudiantado retador, sino que le habiliten para incitar a la transformación, a la adaptabilidad, al mejoramiento de la calidad del proceso educativo y al ensanchamiento de la visión de mundo. Ese

docente que propicie una educación para la convivencia, con un profundo respeto por la vida y la diferencia, que aliente la creatividad, la criticidad y la innovación.

En este contexto, aunado al interés por la mejora continua, la formación docente se coloca en el centro del debate de la calidad educativa en Costa Rica. Así, el compromiso histórico que desde la política y estrategia nacional se ha tenido con la educación ha derivado en un interés permanente por promover la calidad de la formación de los futuros educadores. Este interés se ha sumado a los resultados del análisis de una serie de factores asociados al fortalecimiento de los procesos de contratación y evaluación de profesionales en educación, al mejoramiento de los resultados nacionales que se obtienen en las pruebas PISA, a la superación de brechas que, en cuanto a calidad educativa, han señalado organismos internacionales como la OCDE, así como a la poca cantidad de carreras de educación acreditadas.

Consciente de su papel activo y fundamental en el desarrollo nacional, en el 2019, el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) presentó al Gobierno de la República y a la comunidad nacional el documento *Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas*, como un plan de acción para fortalecer la calidad de la educación.

Surge, entonces, la iniciativa del Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación, partiendo de que la formación inicial es consustancial a los principios y valores que configuran las relaciones entre las personas, así como la evolución de los pueblos, y de que está relacionada con el desarrollo de las personas, la identidad, la cultura y la sociedad.

El Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación en Costa Rica (MNC-CE-CR) constituye el conjunto de aspiraciones denominadas *resultados de aprendizaje*, que orientan la formación de las personas docentes de cara al aseguramiento de la calidad para enfrentar los retos y realidades de este siglo con la disposición a innovar y a estar receptivos a los cambios. Estos resultados de aprendizaje se han diseñado cuidadosamente a partir de un proceso de investigación, diseño y validación que ha involucrado el trabajo de especialistas, tanto a nivel nacional como internacional, así como la labor permanente de un equipo de trabajo tesonero y comprometido.

Los resultados de aprendizaje para cada una de las 12 carreras seleccionadas en esta etapa se plasman detalladamente en este documento que ha sido claramente diseñado como un marco orientador para la puesta en marcha, modificación y rediseño curricular. Se establecen aquí los resultados de aprendizaje esperados para las carreras de: Educación de la Primera Infancia, Educación Primaria, Educación Especial, Enseñanza del Español, Enseñanza del Inglés, Enseñanza del Francés, Enseñanza de las Ciencias (Física, Química, Biología), Enseñanza de la Matemática y Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, Docencia, Administración Educativa y Orientación.

Este documento plantea un marco de referencia y metodológico, así como las tendencias en formación de profesionales en cada una de las carreras mencionadas y sus resultados de aprendizaje esperados. Se expone, además, una serie de orientaciones y recomendaciones para la implementación del MNC-CE-CR en el diseño y la actualización de planes de estudio de las carreras vinculadas y los desafíos para su ejecución.

El camino recorrido y las metas alcanzadas a lo largo del proceso de consolidación de este documento han sido únicamente posibles gracias al involucramiento de instituciones altamente comprometidas con la calidad de la formación docente. El compromiso de múltiples instituciones y organizaciones, tanto públicas como privadas, ciertamente ha marcado un hito para la vinculación intersectorial en Costa Rica y ha permitido el desarrollo exitoso de las etapas de la propuesta que se plasma en este Marco. No cabe duda de que la cooperación, la interinstitucionalidad y el acompañamiento de referentes nacionales e internacionales deben continuar para asegurar la buena marcha del MNC-CE-CR.

Ha sido precisamente este interés común que ha caracterizado la cooperación e integración interinstitucional la clave para lograr que el conjunto de aspiraciones y orientaciones plasmadas en este documento se constituya en fundamento para su implementación y el aseguramiento de la calidad educativa de nuestro país.

Katalina Perera Hernández

Coordinadora de la CIAP-MNC-CE-CR
Jefa de la División Académica de la
OPES, CONARE

Eduardo Sibaja Arias

Director de la OPES, CONARE

Introducción

La permanente preocupación por promover la calidad de la formación de los futuros profesionales en educación, la baja cantidad de carreras acreditadas, la oportunidad de mejora de los instrumentos para la contratación y evaluación de profesionales en educación, los resultados de las pruebas PISA y también los resultados de los diagnósticos y señalamientos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), han llevado precisamente a todas las instancias dedicadas a la educación y a la coordinación educativa en Costa Rica a preocuparse fuertemente por este tema de la formación de los docentes.

En el año 2011 desde el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) se impulsaron acciones para la armonización y promoción de la movilidad educativa. Se inició un proceso para la creación de un Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA), el cual establece que un marco de cualificaciones es “un instrumento de referencia que describe los resultados de aprendizaje que se esperan al término de los distintos niveles de formación en el continuo educativo, con el fin de contar con estándares de calidad” (CSUCA, p. 17, 2018).

En el año 2018, al ser el MCESCA una estrategia para impulsar la armonización académica regional de la educación superior en América Central, el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) lo

adoptó como referente para la formulación de todos los planes de estudio de las universidades estatales (Acuerdo CNR 338-2018).

Posteriormente, en el año 2019, la División Académica de la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) del CONARE planteó la iniciativa de elaborar un Marco Nacional de Cualificaciones específico para las carreras de Educación, ante actores sociales vinculados con la formación y contratación de profesionales en docencia en primera infancia, primaria y secundaria, inicialmente.

En este mismo año, las cinco universidades públicas de Costa Rica: la Universidad de Costa Rica, el Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Universidad Nacional, la Universidad Estatal a Distancia y la Universidad Técnica Nacional, instituciones signatarias del CONARE, se comprometieron a colaborar con el mejoramiento de la educación costarricense, mediante el documento *Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas*. Entre los compromisos adquiridos, indicados en este documento, en relación con las políticas docentes, está la construcción de un marco nacional de cualificaciones docente. Estos desafíos se presentan al Gobierno de la República y a la comunidad nacional mediante un plan de acción para fortalecer la calidad de la educación.

Es así como, en el 2019, el CONARE coordina la construcción del Marco Nacio-

nal de Cualificaciones para Carreras de Educación en Costa Rica (MNC-CE-CR), la cual ha sido posible gracias a la participación de: universidades públicas y privadas, profesionales en ejercicio, academia, instituciones relacionadas con el campo de la educación y desarrollo profesional, entes rectores en educación y acreditación, entre otros.

Para lograr la elaboración del MNC-CE-CR se conformó la Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto (CIAP), integrada por representantes de: el Ministerio de Educación Pública (MEP), el CONARE, la Comisión de Decanas y Decanos de Educación, la Unidad de Rectores de las Universidades Privadas (UNIRE), el Consejo Superior de Educación (CSE), el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), Estado de la Educación, el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), la Dirección General de Servicio Civil y el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes de Costa Rica (Colypro); esto apoyado por un Equipo Técnico integrado por representantes de los actores antes mencionados.

De esta manera, el MNC-CE-CR se constituye como una oportunidad de promover la calidad de la formación de los futuros profesionales en educación, armonizar los planes y programas de estudio de las carreras universitarias, así como orientar los criterios para la creación de instrumentos para la contratación, la evaluación formativa, el desarrollo profesional y el diseño de modelos de seguimiento y acompañamiento profesional.

Este consiste en un conjunto de resul-

tados de aprendizaje esperados para cada una de las carreras vinculadas en su primera edición, a saber: Educación de la Primera Infancia, Educación Primaria, Educación Especial, Enseñanza del Español, Enseñanza del Inglés para el III Ciclo de la Educación General Básica y IV Ciclo de la Educación Diversificada en espacios formales e informales, Enseñanza del Francés para el III Ciclo de la Educación General Básica y IV Ciclo de la Educación Diversificada en espacios formales e informales, Enseñanza de las Ciencias Naturales (incluye las asignaturas de Enseñanza de la Física, Enseñanza de la Química, y Enseñanza de la Biología), Enseñanza de las Matemáticas, Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica, así como Docencia, Administración Educativa y Orientación.

La institucionalización del MNC-CE-CR, la promoción de su implementación, actualización y evaluación, así como ampliar sus alcances al resto de carreras de educación aún no vinculadas se considera como un proceso dinámico y continuo, desarrollado a través de etapas que considerarán el análisis de las necesidades, la participación de los actores involucrados y la evaluación permanente de sus resultados y avances que permitirán definir nuevas estrategias de acción.

En este sentido, el MNC-CE-CR busca la articulación interinstitucional, el formar parte de las políticas más amplias que incidan en la búsqueda de la excelencia académica en las carreras de educación, el mejoramiento de la formación inicial y el desarrollo profesional docente y la calidad de la educación.

De esta forma, para el Consejo Superior de Educación —que tiene a su cargo la dirección general de la enseñanza oficial, de acuerdo con el artículo 81 de la Constitución Política de la República y, según el artículo 2 de la Ley 1362, “participa activamente en el establecimiento de planes de desarrollo de la educación nacional, en el control de su calidad y busca, no solo su desarrollo armónico, sino su adaptación constante a las necesidades del país y a los requerimientos de la época” —, se espera que el MNC-CE-CR coadyuve en la calidad de los procesos formativos de docentes en las universidades, favoreciendo así tanto a estudiantes de Educación en curso como a docentes en servicio, a alcanzar los resultados de aprendizaje y así avanzar en la construcción de un sistema de aseguramiento de la calidad.

Para el Ministerio de Educación Pública (MEP), como órgano del Poder Ejecutivo en el ramo de la educación, cuya función es administrar todos los elementos que integran aquel ramo, el MNC-CE-CR es un aporte de alta incidencia; se configura como un referente de calidad para la formación inicial de las personas docentes que tendrán en sus manos el desarrollo del currículo nacional y el fomento de la formación humana para la vida, por medio del desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores.

Se espera que el MNC-CE-CR sea parte de los referentes para la construcción de la prueba de idoneidad establecida en el artículo 55 de la Ley del Estatuto del Servicio Civil de Costa Rica (Ley 1581). Su contenido es pertinente para la definición de lo que debe saber, saber ser y

saber hacer un buen docente, requisitos fundamentales para promover y atraer los mejores candidatos al MEP.

Desde una visión práctica el MNC-CE-CR establece hitos para el desarrollo progresivo de la calidad de las personas docentes en ejercicio, con especial énfasis en dos ejes: el diseño de programas de formación enfocados en la mejora continua, y la gestión y evaluación del desempeño docente.

El aporte que realiza el MNC-CE-CR al diseño de programas de formación del MEP es altamente relevante, pues establece desde sus descriptores las posibles rutas de formación que deben ser tomadas en cuenta para hacer ofertas de actualización a docentes en ejercicio, o bien planes de formación inicial para aquellos que recién empiezan la carrera docente. Asimismo, el MNC-CE-CR adquiere especial significado en las actualizaciones que el MEP realice al Modelo de Gestión y Evaluación del Desempeño Docente, pues los resultados de aprendizaje por área disciplinar se convierten en elementos que articulan la gestión esperable con la realidad contextual docente.

El Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), entidad a la que, de acuerdo con la Ley 6693, entre algunas de sus funciones le compete “Autorizar la creación y el funcionamiento de las universidades privadas... Aprobar los planes de estudio y sus modificaciones... Ejercer vigilancia e inspección de las universidades privadas, de acuerdo con el reglamento”, considera que su participación en el MNC-CE-CR es vital dado que “la sociedad costarricense exige y merece

el esmerado cumplimiento de los más altos estándares de calidad en la educación universitaria privada, para que contribuya efectivamente al desarrollo integral de la persona humana y a la formación del capital humano que incrementa la ventaja comparativa nacional en el concierto internacional de las naciones” (Reglamento General CONESUP).

El Consejo Nacional de Rectores (CONARE), como ente coordinador del Sistema de Educación Universitaria Estatal, encargado de establecer los mecanismos que aseguren su adecuada planificación y desarrollo (creado mediante el Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica, suscrito por las universidades estatales el 4 de diciembre de 1974 y reformado el 20 de abril de 1982), en virtud de que sus principales funciones son “evaluar, crear y cerrar carreras dentro de las instituciones signatarias de acuerdo con lo que establece el capítulo II de este Convenio” (artículo 3, inciso 2, 1982), considera que el MNC-CE-CR representa un referente fundamental para el cumplimiento de dichas funciones. Esto por cuanto los procesos de planificación, reforma y actualización curricular de los programas y planes de estudio de las universidades estatales deben formularse en concordancia con la responsabilidad social y el compromiso de la educación superior universitaria con la excelencia en la formación académica profesional, con el desarrollo integral de la persona humana, su contribución a la sociedad costarricense, así como su proyección a nivel internacional, brindando la oportunidad de promover la calidad de la

formación de los futuros profesionales en Educación.

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), entidad que tiene como fines planificar, organizar, desarrollar, implementar, controlar y dar seguimiento a un proceso de acreditación que garantice continuamente la calidad de las carreras, los planes y programas ofrecidos por las instituciones de educación superior (le confiere personalidad instrumental la Ley N° 8256, del 02 de mayo de 2002), reconoce la importancia del desarrollo de marcos de cualificaciones en la educación superior, ya que son instrumentos que permiten orientar el alcance de resultados de aprendizaje para las carreras universitarias, y facilitan que los países atiendan las necesidades de formación de calidad locales integrando una perspectiva internacional.

Para el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras y Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro) de acuerdo con su Ley Orgánica 4770 y sus reformas, artículo 2, se indican como sus fines: a) Promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias, las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas. e) Contribuir al progreso de la educación y la cultura, mediante actividades propias o en cooperación con las universidades públicas y privadas, otras entidades e instituciones afines. Adicionalmente, la resolución 1386-1990 de la Sala Constitucional establece que “[a] los colegios profesionales se les asigna como norma el control objetivo de las condiciones de ingresos en la profesión y la potestad disciplinaria sobre sus miembros”, por lo que esta entidad regula el ejercicio

profesional docente de acuerdo con lo establecido en los artículos 3, 4 y 5 de la ley citada.

Frente al panorama descrito, el Colypro respalda su participación en el MNC-CE-CR con el interés de desarrollar acciones para velar por el ejercicio competente de la profesión y promover la excelencia académica en las carreras de educación; además, propiciar la formulación de políticas públicas y el desarrollo de otros temas de interés nacional para la sociedad costarricense; el desarrollo de acciones formativas dirigidas a las personas colegiadas, para fortalecer su idoneidad profesional, y el desarrollo de alianzas estratégicas con los grupos de interés del Colegio que beneficien tanto el accionar de la organización como el servicio a la población colegiada.

La Dirección General del Servicio Civil mediante su Área de Carrera Docente ha brindado el apoyo técnico especializado propio de su quehacer, facilitando orientación y asistencia en materia de sus competencias, y considera que permite una articulación armoniosa entre los

resultados de aprendizaje identificados en el MNC-CE-CR y la práctica laboral docente que en el Régimen de Servicio Civil se habilita, en función del título II del Reglamento al Estatuto de Servicio Civil. Este rol ha sido fundamental en este proceso investigativo y, sin duda, ha marcado la caracterización del Servicio Civil como un importante socio estratégico en este esfuerzo país.

Para la Asociación Unidad de Rectores de las Universidades Privadas de Costa Rica, órgano de discusión académica y de defensa de la libertad de enseñanza, con un firme compromiso con la excelencia en la formación de nuevos profesionales, el MNC-CE-CR constituye un referente fundamental para la toma de decisiones de las universidades privadas que la conforman y que se vinculan con las carreras comprendidas en este marco. Adicionalmente, el MNC-CE-CR es una herramienta de trabajo que coadyuvará en la elaboración o la actualización de los planes de estudio ya aprobados para cada una de las carreras vinculadas al proyecto.

Marco de referencia

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) es la estructura para organizar la información en educación y formación llevada a cabo por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En particular, el MNC-CE-CR hace referencia al nivel 6 CINE de la UNESCO. El MCESCA establece el nivel 6A como bachillerato universitario y el nivel 6B es la licenciatura. A partir de allí, el MNC-CE-CR indica los resultados de aprendizaje que se espera que una persona alcance al culminar estos niveles de formación.

El MNC-CE-CR se basa en tres elementos: los resultados de aprendizaje, los descriptores y las cualificaciones.

¿Qué son resultados de aprendizaje?

Se toma como base el concepto asumido en el MCESCA, a saber, los resultados de aprendizaje son:

Enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender o demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje (*Manual del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos*). Describen de manera integrada los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes adquirirán en un proceso de formación. Dichos resultados deben ser observables o medibles, y se redactan usando un verbo dinámico, es decir que se refiera a una acción, no a un estado (CSUCA, 2018, p. 15).

Características de los resultados de aprendizaje

El Equipo Técnico del MNC-CE-CR (GRAMNC-CE-2020, 2020, p. 6) ha identificado una serie de características que deben cumplir los resultados del aprendizaje. Estos deben ser:

Definidos con claridad para ser comprendidos por estudiantes y docentes, evitando la ambigüedad.

Observables y evaluables, denotando criterios claros para su evaluación.

Factibles y alcanzables al término del periodo de aprendizaje, al tiempo que supongan un reto que despierte el interés por aprender.

Idóneos, relevantes y pertinentes con respecto a la carrera que se imparte.

¿Qué son los descriptores del MNC-CE-CR?

EL MNC-CE-CR armoniza sus dimensiones con los descriptores del Marco de Cualificaciones de la Educación Superior Centroamericana (CSUCA, 2018, p. 31). Según este, los descriptores son categorías que caracterizan a los niveles del marco de cualificaciones, ejemplifican la naturaleza y características de la cualificación en cada nivel, y su comparación demuestra el cambio de un nivel a otro. Proporcionan puntos claros de referencia en cada nivel y describen los resultados de aprendizaje que cubren la mayoría de las cualificaciones existentes.

Los resultados de aprendizaje están agrupados en los cinco descriptores propuestos por el MCESCA, los cuales se contextualizan a las carreras de educación desde el punto de vista pedagógico y disciplinar.

El MNC-CE-CR contiene los siguientes descriptores (CSUCA, 2018):

1. Saberes disciplinarios y profesionales.
2. Aplicación de conocimientos, análisis de información y resolución de problemas e innovación.
3. Autonomía, responsabilidad personal, profesional, social y toma de decisiones.
4. Comunicación.
5. Interacción profesional, cultural y social.

Saberes disciplinarios y profesionales. Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.

Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación. Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.

Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social. Habilidad para tomar decisiones en los ámbitos per-

sonal, laboral, social, y sobre su propio aprendizaje, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente, en el marco de los valores, la ética y el derecho en contextos multiculturales.

Comunicación. Habilidad para estructurar argumentos y mensajes adecuados a diversos públicos, en varios lenguajes y formatos, transmitiéndolos con claridad, rigurosidad y precisión haciendo uso de tecnologías disponibles.

Interacción profesional, cultural y social. Habilidad para relacionarse y colaborar en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinarios e interdisciplinares, con base en las dinámicas de las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas y religiosas mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos.

¿Qué es una cualificación del MNC-CE-CR?

La cualificación es "cualquier título, diploma u otro certificado emitido por una autoridad competente que da fe de que se han alcanzado unos resultados de aprendizaje, normalmente tras haber completado con éxito un plan de estudios reconocido" (CSUCA, p. 15, 2018).

En Costa Rica, de acuerdo con el Convenio para Crear una Nomenclatura de Grados y Títulos de la Educación Superior Universitaria Estatal (CONARE, 2013), las cualificaciones de la educación superior universitaria se encuentran definidas en tres niveles: pregrado (diplomado y profesorado), grado (bachillerato uni-

versitario, licenciatura) y posgrado (especialidad profesional, maestría y doctorado académico). El MNC-CE-CR contempla los resultados de aprendizaje esperados para el nivel de grado bachillerato universitario y licenciatura, a saber:

Bachillerato universitario: Corresponde al nivel CINE 6A, cuyo grado académico se otorga a las personas que cumplen los requisitos de un programa universitario que se caracteriza por otorgar de 120 a 144 créditos y una duración mínima de ocho ciclos lectivos de quince semanas o su equivalente.

Licenciatura: Corresponde al nivel CINE 6B, cuyo grado académico se otorga a las personas que cumplen los requisitos de un programa universitario, que se caracteriza por otorgar como mínimo 30 créditos a 36 créditos máximo, y cuya duración mínima debe ser de dos ciclos lectivos de quince semanas o su equivalente, esto cuando el plan de estudios de la licenciatura está sustentado sobre

el plan de estudios de un bachillerato universitario.

En el caso del MNC-CE-CR, las cualificaciones de las carreras de educación de grado de licenciatura se sustentaron sobre la base del planteamiento de los resultados de aprendizaje del bachillerato universitario de la misma carrera.

En el caso de la cualificación de la carrera de Administración Educativa, los resultados de aprendizaje esperados se sustentaron sobre la base de cualquier bachillerato universitario en Educación. Respecto a la carrera de Docencia, se plantearon resultados de aprendizaje para el tramo de formación de licenciatura sobre el plan de un bachillerato universitario que no corresponde a ninguna carrera de educación, cuyo ámbito de acción (educación técnica profesional, educación secundaria, educación universitaria u otro) quedará definido en el objeto de estudio de la profesión establecido en el plan de estudios.

Metodología del MNC-CE-CR

El diseño de la metodología aplicada estuvo a cargo del Equipo Técnico del MNC-CE-CR. Las acciones establecidas en este proceso fueron avaladas por la Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto en la sesión 08-2020 del 19 de noviembre de 2019.

El Equipo Técnico diseñó la ruta de trabajo general para el desarrollo de una metodología que permitiera realizar la construcción de los resultados de aprendizaje esperados para cada una de las carreras vinculadas al MNC-CE-CR. Se realizaron tres grandes actividades:

- Mapeo de titulaciones de la oferta educativa, de actores y revisión de las metodologías realizadas en proyectos previos.
- Estudio piloto para la construcción de los resultados de aprendizaje.
- Metodología para la construcción de resultados de aprendizaje de las carreras de educación.

Mapeo de titulaciones de la oferta educativa, de actores y revisión de las metodologías realizadas en proyectos previos

Para realizar el mapeo de las carreras vinculadas al MNC-CE-CR se tomó como base la información de la oferta académica brindada por la División Académica del CONARE, el CONESUP y el Proyecto Estado de la Educación con datos del 2019. Los perfiles de las carreras asociadas constituyeron un refe-

rente, considerado posteriormente en el estado de la cuestión de cada carrera.

El mapeo de actores asociados a las carreras de educación consistió en la identificación de los entes involucrados en la formación inicial de docentes. Se incluyen las universidades que forman docentes, además de las que imparten Administración Educativa y Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Asimismo, se detallaron las asociaciones que agrupan a los profesionales, academias especializadas en el área del conocimiento, y organismos nacionales e internacionales que aportan en materia de formación y desarrollo profesional, así como políticas públicas en el campo de la educación. El mapeo constituyó una herramienta para generar procesos de vínculo con actores claves en fases posteriores, como fueron la consulta de pares expertos, consulta nacional e internacional.

Finalmente, se realizó una revisión de las metodologías aplicadas en proyectos previos a nivel nacional e internacional, la sistematización de las buenas prácticas, las principales recomendaciones y aspectos relevantes a ser considerados para la elaboración de los resultados de aprendizaje esperados.

Estudio piloto para la construcción de los resultados de aprendizaje

Durante el proceso de elaboración de la metodología, el Equipo Técnico decidió realizar el estudio piloto con la carrera de Enseñanza del Inglés, en el periodo comprendido entre noviembre

2019 y abril 2020, el cual buscó validar el proceso de construcción de resultados de aprendizaje esperados, así como armonizar un metalenguaje y someter a comprobación el instrumental técnico elaborado.

Una vez que se realizó el proceso de construcción de resultados de aprendizaje esperados, así como la metodología seguida, se procedió a revisar los insumos y analizar las acciones de seguimiento considerando los aprendizajes del proceso.

Metodología para la construcción de resultados de aprendizaje esperados de las carreras de educación

El planteamiento metodológico propuesto consta de tres fases, las cuales comprenden: una revisión documental, la construcción de los resultados de aprendizaje esperados, la consulta a pares revisores y consulta nacional e internacional.

Para el desarrollo de la metodología del MNC-CE-CR se contó con la participación de equipos consultores de alto nivel con experticia en el área disciplinar para cada una de las carreras vinculadas al proyecto. La selección fue

llevada a cabo por la Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto MNC-CE-CR.

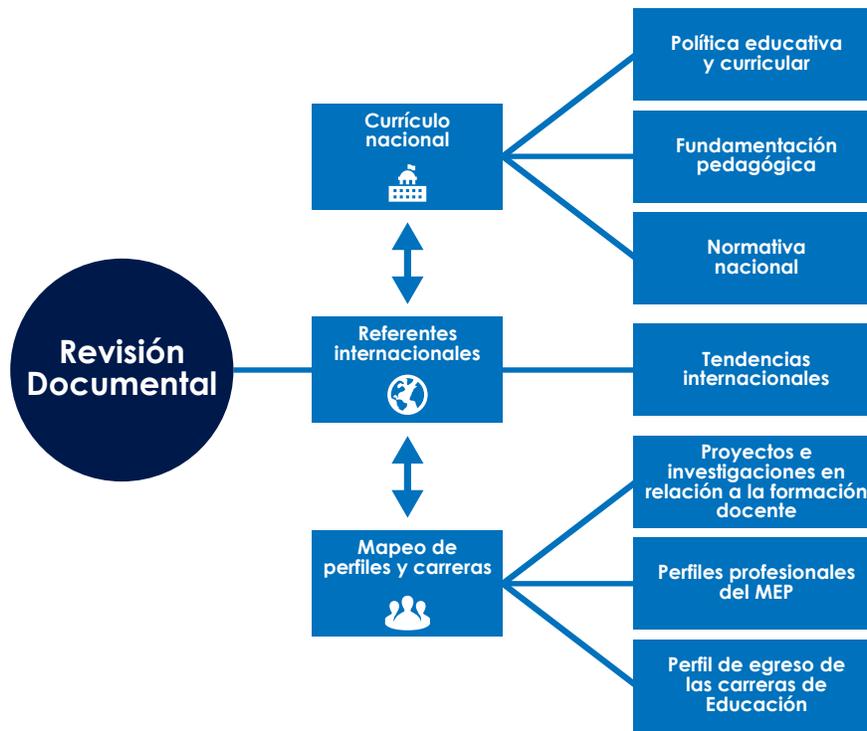
El proceso de construcción y revisión de los resultados de aprendizaje esperados estuvo apoyado por el Equipo Técnico y el Comisión Curricular del mismo, conformada por especialistas en el área de currículo representantes de los entes e instituciones participantes en el proyecto.

Fase 1. Revisión documental

Para cada una de las carreras vinculadas al proyecto se requirió consultar información relevante para determinar las principales tendencias de la formación docente en el campo disciplinar a nivel nacional e internacional, con énfasis en las buenas prácticas en la formación universitaria, y crear un marco de referencia que respaldara la construcción de los resultados de aprendizaje propuestos.

El conjunto de evidencias obtenidas en esta fase de trabajo se sistematiza en la siguiente sección del documento, considerando los elementos desplegados a continuación:

Ilustración 1: Revisión documental para la construcción de resultados de aprendizaje esperados por carrera



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

A partir del análisis de la normativa nacional, referentes internacionales, el mapeo de carreras y perfiles, así como de principales hallazgos de investigaciones en materia de formación docente y entrevistas a actores claves en aquellos casos donde fue necesario, se contó con los insumos para la consolidación de las principales tendencias en el ámbito de la formación de profesionales en educación para cada una de las carreras vinculadas al proyecto.

Fase 2. Construcción de resultados de aprendizaje esperados

Los resultados de aprendizaje específicos para cada carrera de educación se elaboraron siguiendo una serie de lineamientos generales establecidos por el Equipo Técnico del MNC-CE-CR

mediante la *Guía de trabajo para el planteamiento de resultados de aprendizaje para el Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación* (GRA-MNC-CE-2020). Esta guía contiene una serie de recomendaciones para la construcción de los resultados de aprendizaje, basados en los cinco descriptores tomados del MCESCA.

La guía de trabajo para el planteamiento de resultados de aprendizaje ofrece conceptos básicos de forma esquematizada, además propone procedimientos para redactar los resultados de aprendizaje de las carreras de educación en atención a las demandas del sistema educativo y de las tendencias nacionales e internacionales en la formación de docentes.

Como parte del proceso de construcción de los resultados de aprendizaje esperados, el Equipo Técnico desarrolló charlas virtuales con profesionales de diversas áreas de conocimiento relevantes en relación con la formación y ejercicio docente, tales como Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aportes de la neurociencia en la educación, el enfoque en derechos humanos en el ámbito de la educación, entre otros. Con los insumos y acompañamiento del Equipo Técnico cada equipo de trabajo por carrera desarrolló la matriz base de resultados de aprendizaje esperados.

Fase 3. Proceso de consulta y validación

Esta fase se divide en dos subprocesos: la consulta de pares revisores y la consulta nacional e internacional, las cuales se detallarán a continuación:

Fase 3a. Consulta de pares revisores

Una vez elaborada la primera propuesta de los resultados de aprendizaje espe-

rados para cada una de las carreras, se procedió al proceso de consulta de pares revisores y posteriormente a la validación nacional e internacional.

La consulta de pares revisores se concibió como un proceso de valoración crítica que realizaron representantes institucionales del sector universitario público y privado, así como representantes del Ministerio de Educación Pública. En total se contó con la participación de 74 personas, las cuales emitieron sugerencias y recomendaciones explícitas mediante un instrumento autoadministrado construido para tal fin.

La consulta de pares revisores se asumió como un proceso consultivo que buscó revisar la precisión, la congruencia y la pertinencia de los resultados de aprendizaje esperados, así como la inclusión del enfoque de derechos humanos para cualificaciones de nivel de grado: bachillerato universitario y licenciatura, con una mirada prospectiva e integral de la realidad.

Ilustración 2: Construcción de resultados de aprendizaje con revisión de pares



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

Posterior al proceso de pares revisores, el Equipo Técnico generó un informe con los principales hallazgos del proceso de consulta. Este informe sustenta la toma de decisiones sobre la validación o desestimación de las mismas. A continuación, se detalla la fase de consulta de pares revisores, misma que conllevó acciones de planificación, diseño de instrumentos, capacitación y vinculación con los pares y, finalmente, la

sistematización de los resultados.

a. Elaboración de indicadores de cumplimiento

El Equipo Técnico estableció cinco criterios, los cuales fueron los requisitos mínimos de cumplimiento que se consideraron para la construcción de los resultados de aprendizaje esperados. Se detallan de esta manera:

Tabla 1: Definición de criterios para la revisión de pares de los resultados de aprendizaje esperados por carrera

| Criterio | Definición operacional |
|--------------------------------|--|
| 1. Pertinencia | Los resultados de aprendizaje responden a las necesidades de formación presentes y futuras, y permiten la armonización en los diferentes contextos. |
| 2. Congruencia | Se refiere a las relaciones entre los diferentes resultados de aprendizaje con los descriptores del MCESCA y la secuencia y concatenación entre los resultados de aprendizaje según el nivel de cualificación. |
| 3. Precisión | Los enunciados utilizan palabras que expresan de forma exacta, sin dudas, los conceptos actualizados, concisos, claros, apropiados desde el punto de vista pedagógico y disciplinar. |
| 4. Enfoque de derechos humanos | El enfoque de derechos humanos se refiere al marco conceptual y legal que sustenta la vivencia y disfrute de los derechos en el ámbito educativo como sistema protector de los derechos de todas las personas, independientemente de su sexo, nacionalidad, edad, etnia, condición social, discapacidad, orientación sexual e identidad de género. |

Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

Para cada uno de los criterios de cumplimiento se desarrollaron los indicadores (ver anexo 1) que permitieron valorar la característica específica buscada en los tres niveles de observancia, a nivel de resultado de aprendizaje, por nivel de descriptor y a razón de grado de cualificación según correspondiera.

El conjunto de indicadores establecidos fue sometido a validación de contenido a partir de criterio de experto. A partir de la validación, se desarrolló un instrumento virtual autoadministrado que fue testeado por el Equipo Técnico y ajustado a cada carrera según la cantidad de resultados de aprendizaje esperado por cada uno de los descriptores.

b. Inducción a pares revisores

Para cada grupo de pares revisores, se gestionaron charlas de inducción vía remota, en las cuales se desarrollaron las siguientes temáticas:

- Introducción general sobre los propósitos del proyecto nacional, y las principales tendencias en marcos de cualificación a nivel internacional.
- Información sobre la metodología y construcción de los resultados de aprendizaje esperados del Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación de Costa Rica.
- Inducción para aplicación de instrumento virtual autoadministrado para cada una de las carreras.

c. Aplicación de instrumento autoadministrado

El instrumento autoadministrado contempló el envío del documento digital por correo electrónico a cada par revisor por carrera. Se otorgó un periodo de 22 días naturales para completar el instrumento; asimismo se brindó el seguimiento y acompañamiento técnico a través de atención de consultas por diferentes medios.

d. Sistematización de las observaciones y toma de decisiones

Durante el proceso se generaron recomendaciones y sugerencias de mejora que fueron sistematizadas y compiladas en un único documento de hallazgos, lo cual permitió la toma de decisiones y llevar una trazabilidad de

los cambios realizados al documento base de resultados de aprendizaje esperados sometido a consulta.

La Comisión Curricular del Equipo Técnico revisó los cambios propuestos y propició mejoras sustantivas según criterios curriculares dispuestos para ese fin. El resultado de este proceso concluyó con una matriz de resultados de aprendizaje esperados con revisión de pares que fue llevada al proceso de consulta nacional e internacional.

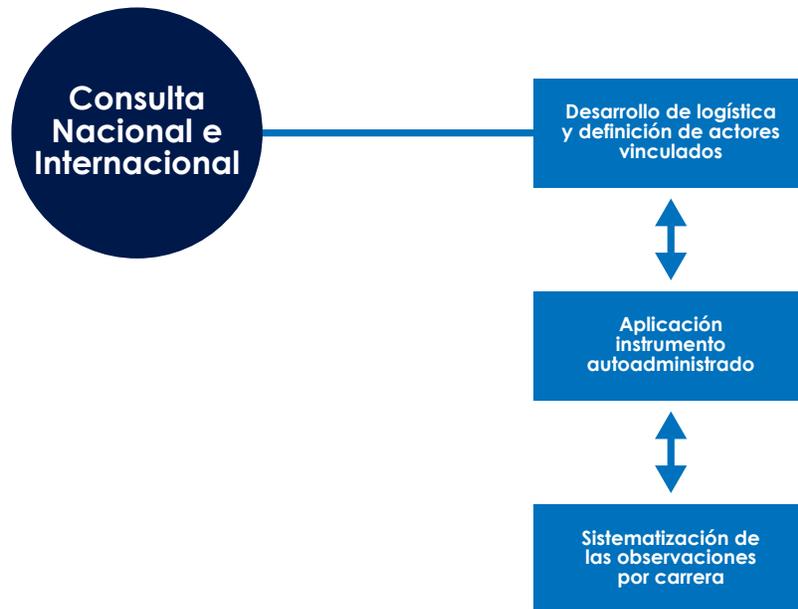
Fase 3b: Consulta nacional e internacional

La consulta nacional e internacional se diseñó como un proceso de valoración crítica que realizaron entes involucrados en la formación inicial de docentes. Además, se solicitó criterio a las asociaciones que agrupan a los profesionales, organizaciones gremiales, entes especializados en el área del conocimiento atinente con las carreras de educación, y organismos nacionales e internacionales que aportan en materia de formación y desarrollo profesional docente.

El objetivo fue someter a consulta la propuesta del MNC-CE-CR, con base en los criterios de precisión, congruencia y pertinencia de los resultados de aprendizaje, así como la inclusión del enfoque de derechos humanos para los niveles de cualificación de bachillerato universitario y licenciatura, además de identificar las oportunidades de mejora del proyecto con base en el instrumental diseñado.

El proceso de consulta nacional e internacional se desarrolló en tres momentos:

Ilustración 3: Proceso de consulta nacional e internacional



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

Para cada una de las carreras vinculadas al MNC-CE-CR se establecieron los actores vinculados a los procesos de formación y desarrollo profesional, así como de interés para la disciplina a nivel nacional e internacional. Los entes a nivel internacional que participaron en el proceso de consulta fueron: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización Internacional del Trabajo (OIT), representante del Departamento de Educación del Consejo de Europa, la Universidad de Harvard y la Universidad de Boston, Massachusetts.

Una vez identificadas las instancias de consulta, se procedió a la gestión y aplicación de un instrumento autoadministrado enfocado en dos públicos meta: el sector académico universitario y el sec-

tor empleador y de organizaciones e instituciones vinculadas al campo de la educación. Para cada uno de ellos se establecieron indicadores tomando los criterios establecidos en el proceso de consulta de pares revisores (ver anexo 2).

Durante el proceso, se generaron recomendaciones y sugerencias de mejora; además se indicaron las principales fortalezas y desafíos del proyecto. La información fue sistematizada y compilada en un informe de hallazgos por carrera, lo cual permitió la toma de decisiones y llevar una trazabilidad de los cambios realizados.

La Comisión Curricular del Equipo Técnico del MNC-CE-CR revisó los cambios propuestos y propició mejoras sustantivas según criterios curriculares dispuestos para ese fin. El resultado de

Para cada una de las carreras vinculadas al MNC-CE-CR se establecieron los actores vinculados a los procesos de formación y desarrollo profesional, así como de interés para la disciplina a nivel nacional e internacional. Los entes a nivel internacional que participaron en el proceso de consulta fueron: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización Internacional del Trabajo (OIT), representante del Departamento de Educación del Consejo de Europa, la Universidad de Harvard y la Universidad de Boston, Massachusetts.

Una vez identificadas las instancias de consulta, se procedió a la gestión y aplicación de un instrumento autoadministrado enfocado en dos públicos meta: el sector académico universitario y el sector empleador y de organizaciones e instituciones vinculadas al campo de la educación. Para cada uno de ellos se establecieron indicadores tomando los criterios establecidos en el proceso de consulta de pares revisores (ver anexo 2).

Durante el proceso, se generaron recomendaciones y sugerencias de mejora; además se indicaron las principales fortalezas y desafíos del proyecto. La información fue sistematizada y compilada en un informe de hallazgos por carrera, lo cual permitió la toma de decisiones y llevar una trazabilidad de los cambios realizados.

La Comisión Curricular del Equipo Técnico del MNC-CE-CR revisó los cambios propuestos y propició mejoras sustantivas según criterios curriculares dispuestos para ese fin. El resultado de este proceso concluyó con la matriz de resultados de aprendizaje esperados

que conforma el MNC-CE-CR.

El diseño del MNC-CE-CR ha implicado no solo un visible compromiso nacional sino también una construcción conceptual y una sistematización orientada a la práctica, congruente con referentes nacionales e internacionales.

Referencias bibliográficas

Asamblea Legislativa (1981). Ley N.º 6693. Ley de Creación del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada. San José, Costa Rica. <http://www.conesup.mep.go.cr/informacion-general/ley-y-reglamento>

Camacho C. & Medina, C. (2012). La aprobación del marco español de cualificaciones para la educación superior y la empleabilidad del alumnado universitario. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e innovación Educativa*, (5), 67-86.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2005). *Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos de la educación superior estatal, homologada por CONESUP*. San José, Costa Rica: CONARE-OPES.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2012). *Compendio de leyes, decretos y convenios de la educación superior universitaria estatal*. San José, Costa Rica: CONARE-OPES.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2013). *Lineamientos para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*. Aprobado en la sesión N.º 27-2013, artículo 3, inciso g) y h), celebrada el 22 de octubre de 2013. San José, Costa Rica.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2020). *Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación*. San José, Costa Rica.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2020). *Guía de trabajo para el planteamiento de resultados de aprendizaje para el Marco Nacional de Cualificaciones para Carreras de Educación (GRA-MNC-CE-2020)*. San José, Costa Rica.

Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (2018). *Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA): resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado*. Ciudad de Guatemala: Editorial Serviprensa.

Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. & Rojas, S. (2008). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas.

Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública (MEP) (1981). *Reglamento General del CONESUP*. <https://conesup.mep.go.cr/informacion-general/ley-y-reglamento>

Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: CONARE-PEN.

Universidad Estatal a Distancia (UNED) (2013). *Glosario de términos curriculares para la Universidad Estatal a Distancia*. San José, Costa Rica: Promade, UNED-CR.

Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Orientación

Tendencias en la formación de profesionales en orientación

El Colegio de Profesionales en Orientación (CPO) se encuentra a cargo de la elaboración del marco de cualificaciones para la carrera de Orientación, el cual tiene por objetivo final el establecimiento de los resultados de aprendizaje. Este marco será un valioso aporte para compatibilizar la formación académica con los requerimientos del ejercicio de esta profesión en el sector educativo.

El CPO consideró oportuna su participación porque coincide con algunos de sus fines, como son impulsar el mejoramiento de la profesión en todos sus aspectos, contribuir con el progreso de la educación y para que los programas de formación respondan a los avances de la profesión y las demandas sociales.

La convocatoria de la Comisión Inter-institucional Administradora del Marco Nacional de Cualificaciones es, por lo tanto, una valiosa oportunidad para reafirmar el papel de la Orientación en el sistema educativo, analizar las mejoras que deben introducirse en quienes ejercen esta profesión y realimentar a las escuelas formadoras en cuanto a la oferta formativa que están ofreciendo.

El presente documento está organizado en seis apartados: contexto

internacional, marco educativo costarricense, formación académica y perfiles de salida y de contratación en Orientación, reflexiones finales, bibliografía consultada y anexos.

Tendencias internacionales

El análisis del contexto internacional tiene la finalidad de tomar en cuenta de manera integrada los avances y acuerdos de los que Costa Rica forma parte. No es posible ignorarlos, porque se trata de un valioso intercambio de información que llega desde afuera, evitando que únicamente nos analicemos a nosotros mismos, sea en el campo económico, educativo o de Orientación.

El objetivo de este apartado es comprender las principales tendencias, especialmente en materia educativa, y relacionarlas con la función de Orientación en el sistema educativo. Para ellos se ha revisado una serie de agendas, declaraciones y acuerdos en los que Costa Rica, como país, ha adquirido importantes compromisos.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una guía a largo plazo hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de países participantes.

Incluye temas prioritarios como la erradicación de la pobreza, el hambre, la salud y el bienestar, la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo con trabajo decente para todas las personas, ciudades sostenibles y cambio climático.

Algunos de estos objetivos plantean temáticas que son de interés para la Orientación, debido a la función que cumple en el medio educativo y por el contacto que se mantiene con personas de todas las edades, género y condición.

- Una vida saludable para todos y a cualquier edad (ODS 3).
- La igualdad de género y el empoderamiento de mujeres y niñas (ODS 5).
- El empleo pleno y el trabajo decente para todos (ODS 8).
- La promoción de sociedades pacíficas e inclusivas (ODS 16).

No menos importantes son los Objetivos del Desarrollo que incluyen a todas las personas de una sociedad y que, de alguna manera, deben ser integrados por profesionales de todas las áreas del conocimiento en su quehacer, por los efectos que tienen en la calidad de vida:

- Acceso a asentamientos humanos inclusivos y seguros que permitan a las personas prosperar y crecer (ODS 11).
- Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles en procura de una mejor calidad de vida (ODS 12).

- Combatir el cambio climático y sus efectos y proteger los recursos marinos, lo cual necesariamente pasa por la modificación de actitudes en las personas (ODS 13 y 14).

El Objetivo del Desarrollo 4, relacionado con garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, tiene una importancia fundamental porque la educación es la base para mejorar la calidad de vida. Este objetivo plantea 7 metas para el año 2030, las cuales guardan estrecha relación con el aporte de la Orientación al sistema educativo, ya que dirige sus acciones a todas las personas de cualquier edad, promueve la permanencia en el sistema educativo y busca el máximo desarrollo de las potencialidades individuales.

Desde esta perspectiva, acciones vinculadas a la prevención del abandono, a una toma de decisiones vocacionales libre de consideraciones de género, al desarrollo de destrezas para la empleabilidad y el emprendimiento, al aprovechamiento de oportunidades de financiamiento de estudios, y al acompañamiento en la definición de proyectos de vida en personas en condiciones de vulnerabilidad, se desarrollan desde las funciones asignadas a la Orientación en el sistema educativo.

Un gran reto en este sentido tiene que ver con que la Orientación no está presente de manera sistemática y a cargo de personal especializado en los niveles de preescolar y primaria, en donde la cobertura aún es muy baja, por lo cual habría que encontrar mecanismos que favorezcan el logro de estos objetivos

con estas poblaciones estudiantiles.

Además, en el Foro Mundial sobre la Educación realizado en Incheon (Corea del Sur) en el año 2015 participaron 160 países que reconocieron como visión el papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de otros Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos. Vista así la educación es un bien público, un derecho humano y la base para garantizar otros derechos. La declaración profundiza el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” y sus respectivas metas.

De esta declaratoria se destaca que el aprendizaje sucede a lo largo de la vida; precisamente porque la Orientación comprende y atiende las necesidades de las personas durante todo el ciclo vital. Esto significa que su acción tanto puede darse en el contexto educativo, apoyando y favoreciendo la adquisición de destrezas interpersonales y sociales, valores y actitudes, como fuera del sistema educativo formal, acompañando a personas jóvenes adultas y adultas que requieran tener acceso a opciones formativas para mejorar sus condiciones laborales, o bien a quienes van a ingresar al mundo laboral por primera vez. La práctica orientadora desde esta declaración debe guiarse por principios de equidad, igualdad, inclusión, calidad y aprendizaje durante toda la vida, y comprender el importante reto que plantea la permanencia en la educación secundaria.

Por otro lado, la Política Educativa

Centroamericana (PEC) surge del Consejo de Ministros de Educación de los países miembros del Sistema de Integración Centroamericana (SICA), en diciembre de 2013. Es un conjunto de orientaciones en materia educativa y se origina en la necesidad de converger los compromisos internacionales contraídos por los países en diferentes momentos y ante convocatoria de diferentes organismos (7 en total, adquiridos entre el 2000 y el 2015). Tiene la fortaleza de que, basada en la experiencia y lecciones aprendidas, busca adaptar los compromisos adquiridos y acuerdos internacionales vinculantes a las políticas educativas nacionales con una visión centroamericana.

Incluye cinco objetivos principales con sus respectivas metas y se derivan acciones estratégicas, para alcanzarlos en el 2030. En la región se pretende centrar esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida; lo cual coincide con uno de los aspectos de la declaratoria de Incheon.

Las tres áreas señaladas por el Consejo de Ministros de Educación del SICA, dentro de un enfoque de aprendizaje vitalicio, coinciden con los compromisos de los países en la Declaración de Incheon, y son: el acceso y permanencia en el sistema escolar, la calidad de la educación y los resultados del aprendizaje y la inclusión y equidad. En estas tres áreas se inscriben seis objetivos para la educación de la región; para cada objetivo se plantean acciones estratégicas, y en algunas de estas acciones es posible visualizar el rol de la

Orientación. Por ejemplo:

- En la atención y seguimiento a los factores asociados a la exclusión escolar que garantizan el acceso y la permanencia en los ciclos educativos (preescolar, primaria, secundaria) y en brindar acciones de Orientación a la población mayor de 15 años desescolarizada hacia las oportunidades educativas disponibles (Objetivo 2).
- En el desarrollo de acciones que preparen para el ingreso al mundo del trabajo por primera vez, dirigido a la población estudiantil de la educación técnico-profesional. Una limitante para ofrecer este acompañamiento es no tener acceso sistemático a los grupos de estudiantes (Objetivo 3).
- Participación del profesional de Orientación en aquellas acciones del centro educativo que implican asuntos relacionados con adecuaciones curriculares, o recomendaciones para asignación de becas según la condición socioeconómica (Objetivo 4).

Por otro lado, el Marco de Cualificaciones de la Educación Superior Centroamericana (MCESCA) dirige el foco de interés hacia la formación de profesionales, cuyo propósito es brindar mayor transparencia a las titulaciones, la armonización académica regional e impulsar la innovación curricular basada en resultados de aprendizaje que se espera tengan las personas cuando concluyen los diferentes niveles de formación.

Con el MCESCA, por primera vez en la región centroamericana se define una

cualificación o título universitario por los resultados de aprendizaje que cada estudiante debe alcanzar, en lugar de lo que tradicionalmente se ha hecho, con base en los requisitos de ingreso, la duración del programa, el número de créditos y los requisitos de egreso (p. 10), y se espera que sea un referente para las universidades y para los organismos de acreditación.

Este referente común permitirá a las universidades de la región aplicar el principio del aprendizaje a lo largo de toda la vida, tomando en cuenta la diversidad, enlazando las propuestas de formación con las necesidades identificadas en los sectores económicos y sociales del país, tanto para el logro de aprendizajes con una disposición específica, como para brindar opciones de formación alternativa. Lo que apunta a la diversificación de las modalidades de formación, la flexibilidad en rutas y tiempos de dedicación al estudio, y al reconocimiento de los aprendizajes adquiridos por cuenta propia y en el trabajo (p. 17).

En Costa Rica, todas las opciones de formación en Orientación de bachillerato, licenciatura y maestría se enmarcan dentro de los parámetros indicados en cuanto a duración, número de créditos académicos y título planteados por el MCESCA (2018).

Por otro lado, el informe final del Proyecto Tuning para América Latina 2004-2007 expone el trabajo que se proponía construir lenguajes y mecanismos para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, para facilitar los procesos de reconocimiento de carácter transnacional y transregional. En América

Latina las carreras de Educación tienen una creciente diversificación de la oferta curricular debido a las demandas emergentes de la atención a grupos específicos, tales como jóvenes, personas adultas mayores, niños y niñas, diversidad, multiculturalidad y género principalmente, clasificadas por los niveles del sistema escolar, por atención a los grupos con necesidades pedagógicas particulares, por grado académico y por modalidad. Algunos países forman educadores según la acción en movimientos sociales, culturales y multiculturales, así como para la investigación acción.

El Proyecto Tuning agrupa las competencias genéricas de la siguiente manera: capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, capacidad para organizar y planificar el tiempo, conocimientos sobre el área de estudio y la profesión, responsabilidad social y compromiso ciudadano, capacidad de comunicación oral y escrita, capacidad de comunicación en un segundo idioma, habilidades en el uso de las tecnologías de la información, capacidad de investigación, capacidad de aprender a actualizarse, habilidades para buscar, procesar y analizar información, capacidad crítica y autocrítica, capacidad para actuar en nuevas situaciones, capacidad creativa, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, capacidad para tomar decisiones, capacidad para trabajar en equipo, habilidades interpersonales, capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes, compromiso con la preservación del medio ambiente, compromiso con el medio

sociocultural, valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad, habilidad para trabajar en contextos internacionales, habilidad para trabajar en forma autónoma, capacidad para formular y gestionar proyectos, compromiso ético y compromiso con la calidad.

Asimismo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) ha realizado alrededor de cuarenta estudios de los sistemas de Educación Técnica y Formación Profesional (ETFP) en todo el mundo desde el año 2007. Respecto a la Educación Técnica y Formación Profesional en el III ciclo a cargo del Ministerio de Educación Pública, el informe plantea que tiene un carácter exploratorio con cuatro funciones:

- a. Ampliar los horizontes profesionales, sirviendo de introducción al mundo de trabajo a través de la experiencia práctica.
- b. Orientar profesionalmente a la población estudiantil con un interés en la ETFP. Esta función permite particularmente el diseño de estrategias de información y orientación vocacional que se dirigen a las poblaciones estudiantiles que pueden acceder a este nivel formativo.
- c. Servir como segunda oportunidad a la población estudiantil que deserta de la educación general básica.
- d. Determinar las destrezas y actitudes de la persona estudiante con el fin de guiar su elección del programa técnico (MEP, 2014).

A la luz de estas funciones es claro el papel que cumple la Orientación, espe-

cialmente desde el acompañamiento a la población estudiantil que se encuentra tomando la decisión de seguir estudios en una opción técnica. Como profesionales en Orientación se reconoce la importancia de esta opción de estudio, puesto que, una vez concluida, les permite a muchas personas incorporarse al mercado laboral.

Desde el punto de vista de los requerimientos de información por parte del estudiantado, resulta insuficiente ofrecer información únicamente sobre la oferta formativa, por lo que es necesario incluir información confiable sobre las oportunidades laborales, en especial si se trata de áreas con demanda de graduados. El reto planteado por la revisión de la OCDE de “asegurar que la oferta refleje las necesidades del mercado laboral” es una limitante para los procesos de Orientación Vocacional, porque no es posible ofrecer información confiable sobre oportunidades laborales a quienes se encuentran decidiendo la continuación en una determinada formación técnica.

Por otro lado, el estudio económico de OCDE del 2020 se realiza en medio de la pandemia del coronavirus y las medidas de confinamiento puestas en práctica, por lo que las acciones económicas están dirigidas a apoyar al grupo poblacional más afectado y a prepararse para atender la demanda de atención médica. Se reconoce en el informe que el progreso social y económico de Costa Rica está centrado en el comercio, el bienestar (salud y pensiones) y el uso sostenible de los recursos naturales, y que se ha dado una apertura comercial atractiva para la inversión extranjera

que mejora la cadena de valor.

En el informe se plantea que las políticas educativas deben ser más propicias para el crecimiento y la equidad. En este sentido, se señala que los resultados en materia de educación son bajos a pesar de que la inversión es una de las más altas de OCDE. Aunque muchos de los aspectos indicados en este informe tienen relación directa con asuntos de orden económico, normativo y de política de Estado, es importante referirse a los relacionados con el sistema educativo que, de paso, tienen relevancia para la Orientación.

El desajuste entre la formación y los requerimientos del mercado laboral en términos de habilidades plantean para la Orientación la necesidad de analizar el rol que cumple actualmente en los procesos de orientación vocacional. Aunque ciertamente la función orientadora no puede centrarse en las demandas del mercado, no puede ignorar que un proyecto vocacional cobra sentido en la inserción laboral exitosa. Desde esta perspectiva es necesaria una lectura más objetiva del contexto por parte de los profesionales en Orientación, que permita comprender, por ejemplo, las especialidades con mayor demanda, las habilidades más requeridas, la insuficiente presencia femenina en la fuerza productiva y las limitaciones de este grupo para lograr una plena inserción laboral. Por otra parte, el desarrollo de habilidades llamadas *blandas* en las personas puede también ser estimulado y asumido desde el trabajo de Orientación.

Mucho se ha insistido en la importancia de ampliar la cobertura de la

Orientación a los niveles de preescolar y primaria; queda claro en el presente informe que para disminuir las desigualdades es fundamental ofrecer una educación de calidad en esas etapas del desarrollo. Desde esta perspectiva, la profesión orientadora puede aportar educación de calidad a dicho grupo etario.

Desde el punto de vista de la deserción del sistema educativo, se abre una amplia posibilidad de trabajo con la población estudiantil, en el sentido de que el abandono compromete el futuro de quienes quedan condenados al trabajo informal y de mala calidad. Se sugiere para superar la informalidad que los sistemas de intermediación laboral contribuyan conectando las demandas del mercado con las habilidades de las personas; sin lugar a duda, muchas de estas personas necesitarán plantearse mejoras en su formación, en sus habilidades, actitudes, valores y capacidad para buscar empleo. Todos estos aspectos deben ser abordados desde la Orientación.

Finalmente, y menos relacionado de manera directa con el sistema educativo, se presenta el aumento de la esperanza de vida, lo cual implica un envejecimiento poblacional. Se trata de un grupo que no solamente va a consumir servicios de salud y una pensión, sino que tiene la expectativa de disfrutar de una buena calidad de vida. La Orientación como disciplina que interviene durante todo el ciclo vital puede acompañar a este grupo a tener una transición favorable entre la vida activa y la jubilación; así como tomar decisiones en cuanto a cómo va a invertir

su tiempo libre, cuáles otras habilidades pueden desarrollar, entre otros aspectos.

Tendencias nacionales

El ordenamiento jurídico de Costa Rica establece el deber del Estado de velar por la educación; además de una serie de leyes y disposiciones, entre ellas, la Constitución Política de la República, que define la educación como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la universitaria (art. 77), y establece la obligatoriedad hasta la etapa de educación diversificada. Lo que se reafirma en el artículo 1 de la Ley Fundamental de Educación de 1957: “todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada”.

La política pública de Estado en Costa Rica hace esfuerzos para ampliar y mejorar el sistema educativo, para lo cual se respalda con una política educativa, cuya función estratégica es establecer marcos referenciales que perciban el futuro de un país. La política educativa en mención presenta algunas de las necesidades a transformar, y se encuentra que la Orientación ya cumple con algunas de ellas; por ejemplo, la Orientación es para todas las personas de todas las edades durante su ciclo vital, y busca lograr la adaptación al medio escolar y analizar las causas de deserción con el fin de reincorporar a quienes abandonan el sistema educativo. Dicha política educativa fue aprobada en el período de gobierno

2014-2018, según acuerdo 02-64-2017 del 13 de noviembre del CSE y recae en el título “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”.

Lo anterior implica que visualiza a la persona como protagonista del proceso educativo. En ella se articulan: la inclusión y equidad, el respeto a la diversidad, la multiculturalidad y pluriculturalidad, la igualdad de género, la sostenibilidad, la resiliencia y la solidaridad, así como las metas educativas que fomentan la formación humana para la vida, con el desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores.

Al respecto, la Orientación dentro de sus propósitos generales mantiene el estudio de la persona, abordando valores, actitudes, habilidades y un aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Es decir que la Orientación en el sistema educativo nutre la formación académica con la formación humana para la vida.

Asimismo, se señalan los ejes que absorberán las acciones desarrolladas en el ámbito educativo y, a su vez, la Orientación ya asume algunos de ellos:

- La educación centrada en la persona estudiante, potenciando el desarrollo integral.
- La educación basada en los derechos humanos y los deberes ciudadanos, en busca de la efectividad de ambos.
- La educación para el desarrollo sostenible, con responsabilidad individual e incidencia en la colectividad.

- La ciudadanía planetaria con identidad nacional. Fortalecer la toma de conciencia entre personas y ambientes en todo el mundo.
- La ciudadanía digital con equidad social, mediante el uso y aprovechamiento de las tecnologías digitales.
- La evaluación transformadora para la toma de decisiones.

La política educativa propone algunos ejes similares a los principios y fundamentos educativos de la Orientación. La Orientación es parte integrante del proceso educativo con un papel humanizador de la Educación, y la institución educativa interesada en una visión integral de cada estudiante cumple también con su función orientadora en esa relación humana y no solo intelectual/académica.

Por otro lado, la política curricular se dispone según el acuerdo 06-15-2016 del Consejo Superior de Educación cuando se decide aprobar esta propuesta y que se denomine “Educar para una nueva ciudadanía”, visión que favorece la vida en común.

La política curricular permite guiar hacia los programas de estudio y la práctica pedagógica de todo el sistema educativo costarricense desde una visión holista, con base en los derechos humanos en función de asumir los deberes ciudadanos. En ella se encuentran las herramientas para su implementación. Asimismo, promueve la flexibilidad curricular y se conjuga con la política de Estado en cuanto la inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso.

En ella se incluyen necesidades que se complementan con elementos establecidos tanto en la formación como en el perfil profesional del orientador. Por ejemplo, se plantea ampliar y consolidar la educación de la primera infancia como una necesidad; esto es algo que el Colegio de Profesionales en Orientación ha venido gestionando por la importancia de ampliar los servicios de Orientación en este nivel educativo. También señala los ejes “Potenciar el desarrollo integral” y “La educación centrada en la persona estudiante”. Dos ejes coincidentes con la Orientación, desde la cual se establece el desarrollo integral, para que el estudiante tenga un desarrollo integral, su proceso educativo ha de iniciarse desde la primera infancia, continuar durante todo su ciclo vital e incluir todas las dimensiones del ser; a lo que ambos referentes agregan que se requiere formar en habilidades y destrezas necesarias para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

El progreso en las habilidades de vida es específico para cada población de acuerdo con su etapa del desarrollo, en cuanto su entorno, características individuales, y modos de aprendizaje. Uno de los propósitos fundamentales de la Orientación responde a favorecer en cada estudiante el desarrollo de sus habilidades, intereses y valores, al igual que el conocimiento de sus deberes y derechos.

Esta política establece tres ejes que responden a las demandas emergentes de la necesidad actual: 1. Fortalecer la ciudadanía planetaria con arraigo local. 2. Educación para el desarrollo sostenible. 3. Ciudadanía digital con

equidad social. Paralelamente, para emprender un cambio significativo en las formas de educar se establecen cuatro importantes retos a enfrentar:

1. La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa (desarrollo profesional).
2. La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos.
3. El fomento de ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos (innovadores).
4. La evaluación formativa y transformadora.

Lo anterior provoca dirigirse hacia una educación de calidad y al mejoramiento de la formación y función docente que incluya nuevas prácticas pedagógicas, claridad en las formas de aprendizaje y los ambientes favorables y, simultáneamente, proceder con la evaluación formativa y transformadora.

Para esto se requieren procesos educativos que afronten la promoción de valores, actitudes, habilidades necesarias para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, fomentando también el respeto y la coexistencia pacífica en un mundo cada vez más internacionalizado. La innovación y la creatividad en el quehacer individual y colectivo; así también, el reconocer la fragilidad del ambiente y de la incidencia de fenómenos globales en nuestra vida cotidiana (como ejemplos: el calentamiento global, los peligros de la contaminación ambiental, los estilos de vida saludable, los derechos humanos, entre otros), como parte de la toma de conciencia de que toda acción repercute en la vida de las personas y en la de

otros seres vivos. Tal es el caso de la pandemia de COVID-19.

Si bien es cierto, el momento histórico que se vive hoy en el mundo globalizado económica, cultural, política y socialmente afectado por un fenómeno general demuestra la carencia de un sinnúmero de recursos necesarios y útiles para atender las demandas existentes desde todo punto de vista, también es cierto que la educación debe asumir desafíos aumentando los retos en la transformación metodológica, y en ello también debe ocuparse la profesión de Orientación.

No obstante, la Orientación mantiene sus propósitos en el estudio de la persona y su contexto. Se aborda la interacción social, la comprensión del rol propio en las relaciones interpersonales, el respeto y la sana convivencia; sin embargo, también pareciera existir una falta en el abordaje de mirar la internacionalización, las oportunidades educativas que esto brinda, la fragilidad del ambiente y la incidencia de fenómenos globales.

El concepto de persona en Orientación es visto con capacidades para operar de forma constructiva, con libertad para saber cómo relacionarse con los demás, y ser quien elige, estudia, programa y marca el ritmo de sus obligaciones; solo recurre a un facilitador o formador cuando valora necesitarlo. Posicionamiento pedagógico que permite asesorar al cuerpo docente, padres y madres o a las figuras significativas del alumnado.

Siempre en la misma línea, siendo tan relevante el acceso a las tecnologías

móviles, que agilizan la comunicación y el manejo rápido y eficaz de la información, existe una brecha que requiere actualización. Además de tomar en cuenta que, desde este panorama tecnológico, las personas estudiantes se integran no solo a redes de información, sino que se involucran en otro tipo de redes de influencias, emociones e ideas que nutren sus conocimientos y que permean directamente su propio quehacer. En otras palabras, este acceso adelanta el conocimiento individual, en desigualdad de condiciones; por tanto, es un contenido que requiere de estrategias metodológicas idóneas y consistentes con las condiciones socioeconómicas de las poblaciones estudiantiles, los ambientes de aprendizaje y las posibilidades de obtener los recursos materiales necesarios.

El abordaje educativo se hará con base en las dimensiones cognitiva, socioemocional y conductual; y desde este abordaje se retoma aquí un tema de valor para la Orientación vocacional, y es la formación de personas emprendedoras basado en procesos educativos que les permitan identificar diferentes formas de potenciar su trabajo y valorar las posibilidades de inserción planetaria que brinda este mundo interconectado.

En el marco de la política curricular “Educar para una nueva ciudadanía” el Consejo Superior de Educación aprobó los nuevos programas de estudio de Orientación en el año 2018, los cuales se fundamentan en los ejes, el enfoque curricular y el modelo pedagógico de esta política.

Respecto a los ejes del programa de

Orientación, la formación integral de las personas va más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos, apuntando más bien al desarrollo pleno de la persona y sus potencialidades, todo ello sustentado en los pilares: la educación para el desarrollo sostenible, la ciudadanía digital con equidad social y el fortalecimiento de una ciudadanía con identidad nacional.

En este sentido, en los programas de Orientación se ha tomado en cuenta la construcción de una nueva ciudadanía desde dichos ejes; sin embargo, pareciera que el eje más disonante es el de la ciudadanía digital con equidad social. Eje por considerar en el aspecto metodológico.

En otro tema y como parte de los propósitos presentados en el marco nacional de cualificaciones, se busca que el grupo de profesionales en Orientación, junto con administradores educativos, dirija y coadyuve las labores en esta tarea, como sigue:

- La mediación de los nuevos currículos enfocados en el aprendizaje de las poblaciones estudiantiles. En este caso, la Orientación puede coordinar y contribuir con algunas de las tareas para el propósito.
- El desarrollo de las habilidades que sus alumnos eventualmente necesitarán en la sociedad y en el mercado laboral, como, por ejemplo, la adaptación al cambio (es una función fundamental de la Orientación), promover el aprendizaje y el dominio de la lengua inglesa y, muy importante en esta

época globalizada, la utilización de forma pertinente y apropiada de las tecnologías de información y comunicación.

Asimismo, en dicho documento se lee: brindar, al sector empleador de profesionales en Educación, criterios para la creación de instrumentos que permitan la contratación de docentes, administradores y orientadores educativos, la evaluación formativa del desempeño de profesionales en el ejercicio de la Educación y el diseño de modelos de seguimiento y acompañamiento en el aula a aquellos profesionales en Educación nuevos, o en ejercicio que no fueron formados de acuerdo con las competencias apropiadas, o para quienes así lo requieran. Señalamientos muy específicos que se pueden analizar en función de la experiencia, que favorezca el abordaje del colectivo profesional participante en las instituciones educativas; criterios que deben ser tratados en equipo con miras a un aporte de que logre el objetivo.

Según lo definen en los programas de Orientación, la educación es “orientación para la vida”, por cuanto el proceso orientador articula los aspectos sociales e individuales de la educación y contribuye a vincular la función socializadora del centro educativo en el desarrollo personal del estudiantado. El Servicio de Orientación se dirige al desarrollo integral de la persona con énfasis en la dimensión socioafectiva, vocacional y educativa. Dicha vinculación de la Orientación favorece la calidad de la educación y del centro educativo.

Respecto al enfoque curricular que

fundamenta los programas de Orientación, este considera el desarrollo integral del estudiantado en el contexto sociohistórico-económico cultural de nuestro país. Desde este enfoque curricular se contempla a la población estudiantil inmersa en un contexto social, desde una fundamentación teórica que incluye: el socioconstructivismo, las habilidades para la vida, la pedagogía crítica, la teoría holista, y el enfoque educativo de prevención integral. Representa la totalidad de la persona, abarca todas las dimensiones que la conforman e influyen en su bienestar personal, social y calidad de vida; haciendo énfasis en la clarificación y el fortalecimiento de los valores que le permita el desarrollo integral.

La Orientación tiene la posibilidad de intervenir a lo largo de la vida de las personas, promoviendo el desarrollo humano en su dimensión vocacional, cognitiva, familiar y personal-social, desde una perspectiva sistémica y procesual. Este posicionamiento demanda asesorar al personal docente del centro educativo respecto a la educación integral como parte de su rol formador, así como a padres, madres o personas encargadas en su labor protectora y formadora (Departamento de Orientación Educativa y Vocacional, 2017).

En dichos programas también se menciona la finalidad de las intervenciones que realizan las personas profesionales en Orientación:

potenciar el desarrollo integral de la población estudiantil, quienes aprenden a conocer, ser, hacer y convivir en el medio escolar, familiar y social con

un sentido de autorregulación, autorrealización, interdependencia y compromiso personal-social; así como también para la transformación y potenciación de los contextos educativos, comunitarios y organizacionales (p. 16).

Como puede leerse, estas intervenciones cumplen con el paradigma humanista y del socioconstruccionismo de la política curricular. Sin embargo, falta evidenciar el enfoque de los derechos humanos y el de la educación inclusiva que tanto énfasis hace la política educativa.

Acerca de este punto metodológico y de gran relevancia para la transformación curricular que se busca, hace falta dimensionar el rol profesional de los grupos orientadores para inducir su quehacer hacia un cambio pedagógico.

Además, el modelo pedagógico que sustenta los programas de Orientación permite identificar y comprender la relación entre la teoría y la práctica, para así orientar, clarificar y representar los procesos que acontecen en el contexto en que se desenvuelve el estudiantado, y que permite la reflexión y el análisis.

Por su parte, la mediación pedagógica desde el punto de vista de Orientación busca generar procesos de aprendizaje en las personas orientadas. Propicia los espacios, las actividades y las metodologías necesarias para que cada estudiante construya aprendizaje en interacción, adquiera e integre conocimientos acerca de sí mismo, de las otras personas y del medio, y desarrolle habilidades para tomar decisiones que le permitan planificar sus

metas y proyectos de vida desde una perspectiva local y global.

Dicha mediación pedagógica se caracteriza por ser participativa, fundamentada en la práctica y la realidad, promoviendo actitudes críticas, creativas, de expresión y de la comunicación. Se orienta de forma lúdica, placentera y bella, entre otras. Esta mediación pedagógica incluye en el aprendizaje los aspectos emocionales y afectivos, dando así una visión total e integral de la persona estudiante.

Se enfatiza en la formación de personas con conciencia planetaria fomentando relaciones cooperativas. Se promueven procesos que permitan participar, preguntar, construir y desarrollarse, de acuerdo con sus propias experiencias, edad, potencialidades e intereses que sean relevantes para satisfacer las necesidades, los intereses y las expectativas del estudiantado en su desarrollo integral y pertinentes con las situaciones de aprendizaje propuestas para la mediación por parte de la persona orientadora.

En los mencionados programas se indican los aspectos metodológicos y los principios pedagógicos tales como: todas y todos saben, la tarea es del grupo, el interaprendizaje se construye revisando la propia historia, es un espacio para el descubrimiento y el enriquecimiento, un proceso que promueve la crítica, la pregunta, la duda, espacio para resignificar, desmontar lo aprendido y crear nuevos sentidos, estimula la formación de protagonistas del proceso de aprender y construye espacios de acompañamiento común.

Respecto al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el enfoque indica que el grupo profesional en Orientación, al desarrollar el programa de estudio, tendrá en cuenta la variabilidad del estudiantado. Cada estudiante desde su realidad personal y contextual ha de tener opciones personalizadas para progresar, y no desde donde las personas facilitadoras imaginan que están. Lo anterior busca reducir barreras en la enseñanza y mantener altas expectativas de logro para la población estudiantil.

Acerca del desarrollo de habilidades en las personas que orientan, lo plantean con base en un proceso de cinco etapas de aprendizajes en desarrollo, en el cual existe interacción constante entre las características individuales de la persona estudiante y el medio ambiente.

De esta manera, el aprendizaje se inicia en un marco independiente y analítico, siguiendo instrucciones y ejemplos y, cada vez más involucrado emocionalmente en la actividad, es capaz de elegir para avanzar en su habilidad. Finalmente, el llamado experto sabe qué hacer, debido a su amplio repertorio de discriminación de situaciones, y cómo lograr el objetivo.

Sobre la implementación del DUA en la formación docente y orientadora, es importante tomar en cuenta las bases y los principios que se establecen en este. Las bases refieren a las TIC como la llave maestra del DUA. 1. Tecnologías y medios digitales. 2. neurociencia aplicada al aprendizaje: acción y expresión, motivación e implicación, y 3. representación de la información, e

investigación educativa. Los principios se refieren a que se aprende de múltiples formas, existen múltiples compromisos de aprendizajes y evaluación y de representación.

En cuanto a la propuesta de reaprender, es necesario que el grupo docente y participantes del sistema educativo analicen y den respuesta a los siguientes cuestionamientos: ¿Qué debo reaprender del DUA en la formación docente? ¿Cuáles son mis habilidades para aprender y para enseñar? ¿Qué estrategias empleo para aprender y para enseñar? ¿Enseño en y para la diversidad desde una lógica de la heterogeneidad?

Como puede verse, los programas de estudio de Orientación constituyen un servicio de apoyo especializado que fortalece a la población estudiantil para afrontar situaciones en el medio escolar, familiar, social y laboral, con un sentido de responsabilidad. Es así que absorbe las medidas de las políticas y las acciones desarrolladas en el medio educativo por formar parte de un proceso consustancial al currículo educativo, de manera que en ellos se complementan la gestión y el desarrollo de la Orientación para llegar a las aulas.

Otras tendencias nacionales e internacionales

Formación académica y perfiles de salida y de contratación en Orientación

La Orientación como campo profesional inició formalmente en el año 1909, en Estados Unidos, con la publicación del primer método para ayudar a jóvenes y adultos a hacer elecciones vocaciona-

les; no obstante, se tiene evidencia de que en años anteriores hubo experiencias en países de Europa como Francia, Alemania o Bélgica. En América Latina, Brasil, Venezuela y Chile fueron pioneros en la profesión. Mientras que, en los países de América Central, incluyendo a Costa Rica, para la década de los años 30 fue cuando se empezó a hacer referencia a la Orientación.

Es importante señalar que en nuestro país se utiliza como nombre para la profesión Orientación, mientras que en otros países se le denomina de variedad de maneras como Consejería y Guía (*Counseling and Guidance*), Orientación y Consejería, Orientación y Asesoramiento; en países de Europa como Orientación Profesional, Orientación Educativa y Vocacional. De ahí se deriva que, en la literatura propia de la disciplina, se refiere a orientadores(as), consejeros(as) u orientadores(as) profesionales.

En Costa Rica, el nombre Orientación se utiliza independiente del sector laboral en que se desempeñe la persona profesional, pues hay que considerar que los planes de estudio de bachillerato y licenciatura que se cursan en las universidades conducen a un título en Orientación; ninguna universidad en esos grados académicos imparte una especialización en las tres áreas reconocidas: vocacional, educativa o personal social.

Actualmente nuestro país mantiene relación con las principales organizaciones internacionales de Orientación. El Colegio de Profesionales en Orientación es miembro afiliado –y con ello, las personas colegiadas– a la Asociación Internacional para la

Orientación Educativa y Vocacional (IAEVG), la Red Latinoamericana de Profesionales en Orientación (RELA-PRO) y la National Career Development Association (NCDA); la pertenencia a estas asociaciones permite el acceso a publicaciones y a eventos académicos, así como a estándares para la profesión, tanto en cuanto al desempeño como a la formación.

Aunque los estándares corresponden a realidades y contextos europeos y norteamericanos, que reúnen características muy diferentes a las nuestras en cuanto a la formación profesional y las condiciones del contexto, ofrecen un marco de referencia para la construcción de nuestros propios instrumentos.

Así, por ejemplo, la IAEVG publica las competencias internacionales para profesionales de la Orientación Educativa y Vocacional (2018), clasificadas en competencias básicas y competencias especializadas. Las competencias básicas se relacionan con: el comportamiento ético cumplimiento de roles y responsabilidades; apoyo y liderazgo en el avance del aprendizaje de las personas orientadas; conciencia y apreciación de los contextos culturales, las preocupaciones y las fortalezas de las personas orientadas y todas las poblaciones; la integración de teoría e investigación en la práctica; habilidades para diseñar, implementar y evaluar programas e intervenciones de orientación; conciencia de sus capacidades y limitaciones; comunicación efectiva con colegas y otras personas; conocimiento de información actualizada sobre educación, capacitación, tendencias

de empleo, mercado laboral y cuestiones sociales; sensibilidad social e intercultural; habilidades para trabajar efectivamente en equipo; conocimiento del proceso de desarrollo vocacional a lo largo de la vida; habilidades y conocimientos relacionados con el uso efectivo y apropiado de la tecnología.

Con respecto a las competencias especializadas, la IAEVG muestran aquellas que pueden ser requeridas por algunos, pero no todos, los profesionales de la orientación educativa y vocacional dependiendo del ámbito laboral:

- a. **Evaluación:** Analizar las características y necesidades del grupo individual al que se dirige el programa, y también del contexto en el que se inserta, incluidos todos los agentes involucrados.
- b. **Orientación educativa:** Ayudar a los estudiantes a seleccionar cursos, hacer planes educativos, superar dificultades de aprendizaje y prepararse para la educación postsecundaria, la capacitación o el ingreso a la fuerza laboral.
- c. **Desarrollo de la carrera:** Fomentar las actitudes, creencias y competencias que faciliten el dominio de las tareas de desarrollo vocacional, la capacidad de planificar y la adaptación a las transiciones de roles de trabajo a lo largo de la vida.
- d. **Orientación:** Impulsar la autorreflexión para aclarar los autoconceptos, identificar opciones, tomar decisiones y resolver dificultades.
- e. **Gestión de información:** Recopilar, organizar, mantener y difundir infor-

mación pertinente a la educación, capacitación, ocupaciones y oportunidades de empleo, entrenando a los clientes en su uso efectivo.

- f. Consulta y coordinación:** Ofrecer información, orientación y asesoramiento profesional a padres, maestros, administradores escolares y empleadores que deseen facilitar el progreso educativo y el desarrollo profesional de sus cargos.
- g. Investigación y evaluación:** Estudiar temas relacionados con la orientación y el asesoramiento, como los procesos de aprendizaje, el comportamiento de la carrera y su desarrollo, los valores, etc. Examinar la eficacia de las intervenciones.
- h. Entrega y evaluación de programas y servicios:** Diseñar, implementar, supervisar y evaluar intervenciones para abordar las necesidades de una población meta.
- i. Desarrollo de la capacidad de la comunidad:** Fomentar la colaboración entre aliados de la comunidad.

Por su parte, la National Career Development Association (NCDA, 2009) aporta competencias específicamente en el área vocacional. Las áreas de competencias en cuanto a conocimientos y habilidades son: teoría de desarrollo vocacional; habilidades para la orientación individual y grupal; habilidades para la evaluación individual y grupal; para el uso de recursos e información; para promover, administrar e implementar programas; consulta y atención para el mejoramiento del

desempeño de las personas; para la atención de poblaciones diversas; asuntos éticos y legales; para la investigación y evaluación y finalmente para la incorporación de la tecnología en el trabajo con las personas orientadas. Cada competencia es desglosada en cuanto a los conocimientos y habilidades.

La Red para la Innovación en la Orientación y Asesoramiento de la Carrera en Europa (NICE, por sus siglas en inglés) publica un manual para la formación académica de los profesionales de Orientación y asesoramiento de la carrera (2012), dirigido a desarrollar los programas de grado de Orientación en las instituciones de educación superior en Europa. Este manual identifica las competencias centrales y subcompetencias en cuanto a educación de la carrera, información y evaluación de la carrera, asesoramiento de la carrera, gestión de servicios y programas, desarrollo e intervenciones de los sistemas sociales. Para cada una define los resultados de aprendizaje, los recursos cognitivos, afectivos y de comportamiento; así como los métodos de enseñanza y evaluación.

La Orientación en Costa Rica: Aspectos particulares

La profesión de Orientación en Costa Rica muestra particularidades, en esferas como la formación universitaria, desde el marco legal que la sustenta y la organización en el Ministerio de Educación Pública.

Aunque en los inicios quienes se formaban en Orientación lo hacían sobre la base de un bachillerato en alguna de las carreras de educación, tales como

Preescolar, Primaria o de alguna especialidad de enseñanza secundaria, desde el año 1971 se empezaron a ofrecer el bachillerato y la licenciatura en la Universidad de Costa Rica; es decir, una formación inicial completa desde el bachillerato universitario para el ejercicio de una profesión diferente. Esta característica es muy propia de nuestro país, porque en otros países se trata de una especialidad, maestría o doctorado al cual se ingresa con un título en alguna área de la educación, psicología u otras disciplinas sociales. Más allá de Latinoamérica, la situación es semejante en otros países como Estados Unidos, Canadá y del continente europeo.

Otro elemento a considerar es que en Costa Rica la carrera en todos los casos está ubicada en las facultades de educación, por lo que en sus fundamentos se tiene el componente educativo y pedagógico.

Mediante una ley de la República, concretamente la Ley Fundamental de Educación del año 1957, se crean los servicios de Orientación en el Ministerio de Educación Pública, lo cual ha dado posibilidades para su desarrollo y expansión en el sistema educativo.

La Orientación en nuestro país cuenta con un colegio profesional, creado por ley de la República (n°. 8863) encargado de promover el desarrollo de la profesión y de fiscalizar su ejercicio. En otros países existen asociaciones creadas por los mismos profesionales en Orientación, las cuales tienen limitaciones legales para velar por el ejercicio de la profesión. En la literatura internacional se explica de la siguiente manera: "Actualmente, Costa Rica es el único país de América

Latina que ha aprobado una ley sobre la práctica profesional de la orientación y asesoramiento como una profesión diferente y separada de otros campos relacionados con los servicios humanos" (Vera, Jiménez y Barreto, 2017).

La promulgación de la ley 8863 determina que para ejercer la Orientación en el territorio nacional las personas tienen que estar incorporadas al Colegio de Profesionales en Orientación, lo cual garantiza a la comunidad nacional que esta organización está legalmente autorizada para velar por el correcto ejercicio de la profesión.

A consecuencia de la colegiatura obligatoria, el Código de Ética cubre a todos los profesionales que ejercen en Orientación. Se trata de un código específico de la profesión, que guía el buen desempeño y permite a los orientadores mantenerse al margen de errores profesionales y morales en su práctica.

Un tercer elemento que muestra ser singular de la Orientación en Costa Rica es que, como resultado de la organización misma del MEP, tiene presencia en los niveles central, regional e institucional. En el nivel central se cuenta con un Departamento de Orientación Educativa y Vocacional, conformado por asesores nacionales. De acuerdo con el decreto ejecutivo N°38170 "Organización administrativa de las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública", este departamento es la instancia técnica del servicio de Orientación dentro de la Dirección de Vida Estudiantil.

En el nivel intermedio se tienen las asesorías regionales, conformadas por

asesores y, en dos casos, por un equipo interdisciplinario. Siguen los lineamientos técnicos que emanan del Departamento de Orientación Educativa y Profesional y son la instancia técnica a nivel regional; por lo que les corresponde la asesoría a los departamentos de Orientación de secundaria y de primaria (excepto a los orientadores de las escuelas de atención prioritaria); así como a los comités de orientación de centros educativos de I y II ciclo que no cuentan con un profesional en Orientación.

En el nivel institucional se encuentran los orientadores en las escuelas de excelencia, las de horario ampliado y las de atención prioritaria, aunque es importante señalar que en la actualidad no todos los centros educativos cuentan con los servicios de orientación. El Ministerio de Educación Pública ha ido ampliando la cobertura; no obstante, falta mucha población de primaria y preescolar con acceso a los servicios.

En primaria, cuando lo hay, es un profesional a cargo de toda la población estudiantil de la escuela, independientemente del número de estudiantes matriculados. En el caso de los centros educativos de secundaria, se conforman los Departamentos de Orientación que, dependiendo de la cantidad de matrícula, así se asigna un determinado número de orientadores. La proporción es que por cada 400 estudiantes se asigna una persona en el puesto de asistente de Orientación y, a partir de 500 estudiantes, orientador 1; de 501 a 1000 estudiantes, orientador 2; y de 1001 en adelante, orientador 3.

Como se puede concluir de lo expuesto, la Orientación en Costa Rica tiene una

posición destacada y reconocida en el contexto latinoamericano, en organizaciones internacionales y en general en el ámbito internacional; a lo que ha contribuido la creación del Colegio de Profesionales en Orientación en el año 2010, así como la realización de dos congresos con presencia de invitados y asistentes extranjeros de reconocido prestigio profesional. No obstante, un aspecto desventajoso es que, dadas las características que tiene la Orientación en el país, no se encuentra en el ámbito internacional una carrera que se pueda homologar.

A partir de 1971 la Universidad de Costa Rica ofrece un plan de estudios para el bachillerato y licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Cuando se crea la Universidad Nacional en el año 1973, también se abre la carrera de Orientación. En el año 1991 se autoriza el ofrecimiento de bachillerato y licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación a la Universidad Latina; actualmente esta opción se encuentra cerrada. La licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Educativa que ofrece la Universidad Central data de enero de 1997, y en octubre del año 2000 se aprueba la carrera de bachillerato y licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación en la Universidad Católica de Costa Rica. En el 2005 la Universidad de Costa Rica abre un posgrado en Orientación, que actualmente ofrece los énfasis de Orientación Laboral y Orientación Familiar.

Las carreras de Orientación de las universidades de Costa Rica y Nacional

adquieren la condición de acreditadas por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) en los años 2012 y 2015 respectivamente. A la fecha del presente informe, ambas carreras cuentan con una reacreditación.

Actualmente ofrecen Orientación como formación inicial cuatro instituciones de educación superior: dos públicas y dos privadas. Tres de las ofertas formativas ofrecen los grados de bachillerato y licenciatura, en tanto que una ofrece solamente la licenciatura:

- **Universidad de Costa Rica:** Bachillerato y licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación.
- **Universidad Nacional:** Bachillerato y licenciatura en Orientación.
- **Universidad Católica:** Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Educativa y licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación.
- **Universidad Central:** Licenciatura en Orientación Educativa.

Por área disciplinar, se observa que los planes de estudio de la UCR, UNA y UCatólica incluyen los principios teóricos y epistemológicos de otras disciplinas como la Educación, Psicología y Humanidades, entre otras.

Respecto a los perfiles de contratación, la Dirección General de Servicio Civil establece:

El servicio de Orientación se dirige al desarrollo integral de la persona con énfasis en la dimensión socio-afectiva, vocacional y edu-

cativa, que favorece la construcción paulatina del sentido, estilo y proyectos de vida a lo largo del proceso formativo para el logro de una inserción productiva, autorrealizada y responsable en el medio escolar, familiar y socio-laboral (Programa de estudios, 2017, p. 12).

Para el perfil de educación secundaria, se tienen los puestos de Orientación en enseñanza secundaria Título II (estrato técnico docente), los cuales son: orientador asistente, orientador 1, 2 y 3, orientador asistente en educación indígena y orientador en educación indígena 1, 2 y 3. La naturaleza del trabajo se enuncia de la siguiente manera: Les corresponde la planificación, dirección, ejecución, coordinación, evaluación y control de las actividades de Orientación Educativa y Vocacional.

Por otro lado, para el perfil de enseñanza primaria los puestos de Orientación pertenecen al Título I (carrera administrativa): profesional 1 A y profesional 1 B, y la naturaleza del trabajo es la ejecución de labores que implican el desempeño de una profesión universitaria; particularmente se puede mencionar la gestión de tareas diversas en un determinado campo de actividad, tendientes al cumplimiento oportuno de los objetivos organizacionales de una dependencia y la satisfacción de las necesidades de sus usuarios.

Se debe hacer mención especial a los profesionales en Orientación que trabajan en las escuelas de atención prioritaria en la modalidad de equipo interdisciplinario. En razón de la publicación del decreto N° 42225, la Dirección de Vida Estudiantil

asumió la jefatura técnica de los equipos interdisciplinarios y con ello del profesional en Orientación: según la circular DVE-163-2020 del 2 de abril de 2020, se trata de 150 centros educativos. En el anexo 3 de esa circular se comunica una serie de funciones para los equipos: generales, diferenciadas para la atención de población estudiantil en riesgo psicosocial y específicas para cada disciplina. Estas funciones no hacen referencia a las funciones establecidas por el Estatuto de Servicio Civil, Título I con las cuales fue contratado este personal.

Se establece como función principal de los equipos interdisciplinarios “Contribuir con el fortalecimiento del centro educativo para el mejoramiento de la calidad educativa, centrada en la permanencia y éxito estudiantil, por medio de la promoción de habilidades para el desarrollo integral, el mejoramiento de clima escolar, el respeto de los derechos humanos y la promoción de una cultura de paz”.

Para ello, se definen 25 funciones generales al equipo interdisciplinario, 7 funciones para la atención de población estudiantil en riesgo psicosocial y 5 funciones específicas para profesionales en Orientación. Las funciones diferenciadas para atender a la población estudiantil en riesgo psicosocial de alguna manera reiteran funciones generales; por ejemplo, en cuanto al desarrollo de proyectos y acciones de prevención, implementar estrategias de trabajo de atención grupal e individual, la referencia acompañada en casos detectados de riesgo suicida, violencia intra y extra familiar, sexual, hosti-

gamiento, entre otros y la referencia a los servicios respectivos. La puesta en práctica de estrategias para el abordaje y la promoción de los derechos de la población estudiantil migrante, en condición de refugio, población indígena, inmigrantes, en condiciones de riesgo social, en explotación sexual comercial y de trabajo infantil.

En lo que respecta a las funciones específicas del personal de Orientación, se señalan 5: procesos de articulación y enlace entre ciclos y modalidades como parte de los procesos de desarrollo vocacional; procesos de orientación que favorezcan la madurez vocacional de la población estudiantil; laborar y ejecutar, en coordinación con el personal del centro educativo, estrategias educativas con la familia, en temas de reinserción, transición entre ciclos y modalidades, inclusión, desarrollo vocacional y promoción académica que favorezca la permanencia y el éxito escolar de la persona estudiante; planificar y ejecutar acciones que permitan desarrollar el programa de estudios de Orientación de I y II ciclos; asesorar y capacitar a la comunidad educativa en procesos de orientación vocacional y efectuar procesos de orientación individual. Como se puede observar, de manera específica le corresponde al orientador(a) la planificación y ejecución de acciones en el área de orientación vocacional y otras acciones del área de la orientación educativa.

Además de las tareas establecidas por el Servicio Civil, el Departamento de Orientación Educativa y Vocacional (DOEV) del Ministerio de Educación Pública emite cada año un documento

con *Orientaciones técnico-administrativas del servicio de Orientación en el ámbito regional y de centro educativo* (2020), que se propone guiar, organizar y supervisar el trabajo que realiza el personal del servicio de Orientación y su objetivo es mantener la calidad del servicio de Orientación, con carácter de obligatoriedad.

Se observa correspondencia entre las funciones establecidas por el Servicio Civil y las directrices técnico-administrativas emitidas por el Departamento de Orientación Educativa y Vocacional; las disposiciones técnicas concretan las funciones y los compromisos del servicio de orientación, en el logro de los propósitos educativos.

Recomendaciones a partir de proyectos de investigación en Orientación

Seguidamente se realizó un análisis de las investigaciones y trabajos finales de graduación concluidos con éxito en la Universidad de Costa Rica y en la Universidad Nacional. A partir de este análisis se concluye que las investigaciones realizadas por el personal docente muestran la necesidad de abordar aspectos propios de la disciplina y de la profesión de Orientación que incidan en un mejor desempeño de los profesionales, en la calidad de los servicios que se prestan a la población estudiantil y a la comunidad educativa en su conjunto. Se observan, entonces, necesidades referentes a las funciones que cumplen, el trabajo desde la modalidad grupal, temas epistemológicos de la misma disciplina, los modelos de intervención empleados, el papel de la investigación en la disciplina y el desarrollo profesional mediante la actualización de conocimientos y habili-

dades. Sobre este último punto, algunos trabajos finales de graduación también hacen referencia.

Hay que tener presente que, si bien los trabajos finales de graduación son un referente de enorme valor, pues permiten conocer un problema en un grupo o institución o circuito escolar específicos, no se pueden generalizar sus resultados. Las posibles tendencias observadas en el periodo 2015-2020, relacionados con el sector educativo del Ministerio de Educación Pública, se refieren a temas como perspectiva de género, exclusión educativa, diversidad desde el enfoque multicultural, desarrollo humano en su dimensión socioafectiva, vocacional y emocional; educación de la sexualidad y resolución de conflictos. Todos son temas abordados desde la perspectiva del aporte de la Orientación.

Requerimiento de formación

Con el propósito de identificar algunas tendencias en el campo de la Orientación, en cuanto a asuntos, temas o corrientes de relevancia para la profesión, se consultaron algunos congresos realizados por las organizaciones más importantes a nivel internacional y nacional.

La Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional (IAEVG) realiza congresos anuales, en diferentes países miembros. En los últimos tres años los temas tratados han sido:

- Orientación vocacional para una sociedad inclusiva (2019)
- Necesidad de cambio (2018) en cinco áreas: gestión y acceso

a la orientación y la orientación vocacional; en la formación de nuevos profesionales para la orientación a lo largo de la vida en una sociedad multicultural; nuevas teorías, modelos y estrategias en Orientación y la orientación vocacional para migrantes y refugiados; el rol de las TIC y medios de comunicación social; el cambiante mercado laboral y el acceso al trabajo

- Orientación educativa y vocacional para construir el futuro (2017), cuyos temas fueron políticas institucionales y orientación educativa (derechos sociales, inclusión, salud, discapacidad, discriminación, igualdad de género y desarrollo sostenible); enfoques de intervención en Orientación educativa y vocacional, incluyendo TIC; las necesidades de los jóvenes del siglo XXI relacionadas con ciudadanía, bienestar y dignidad, salud mental, retos usando TIC y redes sociales; desarrollo social y económico; actualización de programas de formación, identidad y compromiso social.

Para el próximo año 2021, el tema del congreso discutirá cómo maximizar el potencial de la orientación vocacional: en el desarrollo educativo, económico, desarrollo individual y en comunidad.

En el año 2018 el Colegio de Profesionales en Orientación, en conjunto con la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional, organizó el II Congreso Nacional de Orientación, con los temas “La responsabilidad de la Orientación en el contexto social”, “Elementos con-

stitutivos de la identidad disciplinar y profesional de la Orientación”, “Quehacer profesional con diferentes poblaciones” y “Formación universitaria”.

Se presentan en estos encuentros académicos algunos temas que sugieren la importancia de discutirlos en la comunidad de profesionales en Orientación. Entre estos se observa: el uso de TIC, la responsabilidad de la Orientación en el contexto social, su aporte en la construcción de una sociedad más inclusiva (salud, salud mental, discapacidad, discriminación, igualdad de género, desarrollo sostenible, inclusión); los medios de comunicación y redes sociales; el trabajo con diferentes poblaciones; formación de nuevos profesionales para la orientación a lo largo de la vida y en contextos multiculturales.

Desafíos del profesional en Orientación

Para enfrentar los desafíos actuales y para emprender un cambio significativo en la educación, y por tanto en la Orientación, se requiere una transformación pedagógica, que promueva procesos dinámicos, novedosos, creativos, centrados en la construcción y acceso al conocimiento, al análisis y al debate.

De igual manera, el mejoramiento en la formación y función profesional requiere nuevas prácticas pedagógicas que permitan asumir los diferentes estilos de aprendizaje, para así instaurar las formas de evaluación formativa y transformadora, en espera de resultados estimulantes. Para ello, antes deben cuestionar, analizar y dar respuesta a sus formas de reaprender en la formación docente, de sus habilidades para

enseñar, de las estrategias que utilizan y de la capacidad para tomar en cuenta la diversidad desde una lógica de heterogeneidad.

En cuanto a la formación de las personas profesionales en Orientación, un análisis comparativo de las competencias establecidas en el *Informe Tuning para América Latina* con los perfiles profesionales, permite destacar un acercamiento importante en las áreas de formación y temas específicos, en lo disciplinar y en el área educativa y habilidades investigativas, en lo teórico y metodológico. Una tarea pendiente de los perfiles profesionales nacionales es el tema de las habilidades en el uso de las tecnologías y la capacidad de comunicarse en otro idioma.

Las investigaciones y los trabajos finales de graduación realizados en las universidades son un indicador de las tendencias dentro de un campo de estudio. En el caso de las investigaciones realizadas por docentes, se observa un interés por resolver problemas relacionados con la disciplina misma, el desempeño y quehacer profesional: aspectos epistemológicos, modelos de intervención, funciones, modalidades de orientación y necesidades de formación de personas graduadas. Por su parte, los trabajos finales de graduación abordan temas específicos, desde perspectivas actuales como enfoque de derechos, exclusión-inclusión, diversidad desde el enfoque multicultural, desarrollo en sus dimensiones socioafectiva y vocacional, educación sexual, convivencia pacífica, entre otros.

En relación con investigaciones nacionales, no se encontró que abordaran

el tema de la formación de profesionales en Orientación. No obstante, es de esperar que esta formación se haya visto impactada y realimentada por las investigaciones. Asimismo, los trabajos finales de graduación evidencian el análisis de problemas de investigación que, de alguna manera, implican elementos curriculares del plan de estudios.

El mapeo de congresos y encuentros académicos presenta algunos temas que sugieren la importancia de discutirlos en la comunidad de profesionales de Orientación. Entre estos se observa: el uso de TIC, la responsabilidad de la Orientación en el contexto social, su aporte en la construcción de una sociedad más inclusiva (salud, salud mental, discapacidad, discriminación, igualdad de género, desarrollo sostenible, inclusión), los medios de comunicación y redes sociales, el trabajo con diferentes poblaciones, formación de nuevos profesionales para la orientación a lo largo de la vida y en contextos multiculturales.

De la revisión de los perfiles de contratación del Servicio Civil para laborar en el Ministerio de Educación Pública, se pudo observar que las funciones del grupo de profesionales de secundaria y el de primaria difieren en cuanto a que los primeros se les contrata con bajo el Título II en Carrera Docente del Estatuto de Servicio Civil, en el estrato técnico-docente; mientras que a los de primaria se les contrata con base en el Título I, que corresponde a la contratación de funcionarios públicos que desempeñan puestos no docentes. Es decir, al de primaria se le considera personal administrativo graduado de una carrera universitaria; situación que responde a

razones históricas.

De manera complementaria a las funciones, los lineamientos que emite anualmente el Departamento de Orientación Educativa y Vocacional del MEP, como instancia técnica disciplinar, contribuyen con las tareas mínimas que deben cumplir los departamentos de Orientación y profesionales en esta disciplina tanto de primaria como de secundaria en cada centro educativo. Estos lineamientos contribuyen a unificar las funciones y tareas que constituyen el servicio de Orientación en los distintos niveles educativos. Por otra parte, los lineamientos también contribuyen a aportar flexibilidad para responder a las necesidades de la población estudiantil, relacionadas con las características del contexto sociohistórico y cultural en que se desenvuelven.

El grupo de profesionales en Orientación que laboran en las escuelas de atención prioritaria trabaja desde una modalidad interdisciplinaria, mientras que en secundaria y en escuelas de excelencia y horario ampliado lo hacen de manera disciplinar. Aun cuando son contratados al igual que los profesionales de Orientación de primaria, bajo el Título I del Estatuto de Servicio Civil, se han establecido otras funciones desde la visión de trabajo en equipo interdisciplinario y los lineamientos anuales que emite la Dirección de Vida Estudiantil, más enfocados en el objeto de trabajo de los departamentos de esa Dirección.

Para finalizar, aunque en Costa Rica la Orientación en el sistema educativo presenta un conjunto de aspectos positivos como: a) es un campo disciplinar con características que la hacen única en

relación con la existente en otros países, b) los fines de la Orientación están respaldados por Ley, c) las funciones están definidas por el Servicio Civil, d) se cuenta con una formación académica consolidada y acreditada su calidad, al menos en dos de las tres carreras e) se cuenta con una organización de este servicio en el sistema educativo a nivel central, regional e institucional y con un programa de estudio, no necesariamente significa que la profesión de Orientación esté logrando cumplir con su cometido en el sistema educativo. Algunas de las razones podrían vincularse a esta situación, y otras de ellas pueden relacionarse con:

- Diversidad en la formación académica.
- Diversidad en las modalidades de contratación entre Título I y Título II.
- Falta de cobertura del servicio en los niveles de preescolar y primaria.
- Exceso de responsabilidades asignadas al profesional en el centro educativo.
- Diversidad en los roles asumidos.
- Falta de capacitación y actualización profesional en temáticas que recientemente han cobrado relevancia.
- Un programa de estudio recién aprobado que aún no se aplica a cabalidad, ni tampoco por la totalidad de los profesionales en Orientación.

Sin lugar a duda hay muchos retos por delante, y un marco de cualificaciones puede aportar soluciones importantes porque permitirá un estándar mínimo

para el ingreso a trabajar en el Ministerio de Educación Pública como profesional de la Orientación. Este reto permitirá a las escuelas formadoras, a las autoridades ministeriales a cargo de la Orientación y al Colegio de Profesionales en Orientación visualizar importantes mejoras para un futuro cercano.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Galván, J. L. (2015). Revisiones de la OCDE sobre Educación Técnica y Formación Profesional. Revisión de Destrezas más allá de la Escuela en Costa Rica. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y Ministerio de Comercio Exterior de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/blog/ajduntos/sbs-costa-rica-espanol-pdf-interactivo.pdf>
- Álvarez, K., Calderón, N., Israelski, J., Jiménez, K. y Segura, Y. (2018). Aportes desde la disciplina de la Orientación en centros infantiles para la promoción de un óptimo desarrollo socio-afectivo de niñas y niños de 4 a 5 años de edad. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/6091>
- Argüello, A., Cascante, K., Cubillo, C., Mora, M. y Rodríguez, E. (2016). Percepciones estudiantiles respecto al quehacer de las personas profesionales de Orientación en el Liceo Hernán Zamora Elizondo en Dulce Nombre de Coronado. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/3469>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica (1957) Ley Fundamental de Educación. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=FN
- Asamblea Legislativa de Costa Rica (2014). Estatuto de Servicio Civil. Su reglamento y leyes conexas. <http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/Estatuto%20SC-2014%20WEB.pdf>
- Baldares, T. (2014). Recuento histórico de la Orientación en Costa Rica. Desafíos. Memoria I Congreso Nacional de Orientación "50 años de la Orientación en Costa Rica: logros y desafíos". pp. 13-24 <https://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesionales-en-Orientacion-2014.pdf>
- Brenes, J., Herrera, F., Méndez, F. y Rodríguez, I. (2017). Prácticas profesionales en orientación: un estudio sobre el reconocimiento de la diversidad desde el enfoque intercultural en tres instituciones educativas de I y II ciclo de Educación General Básica del cantón de Palmares. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/4153>
- Castro, M. y Salas, M. (2020). Habilidades de convivencia pacífica que contribuyen a la comprensión integral de la ciudadanía planetaria: Abordaje del colectivo de profesionales en Orientación de I y II ciclo

de la Dirección Regional de Educación de Heredia durante el ciclo lectivo 2019. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Orientación. Universidad Nacional.

Castro, M., León, D., Lira, W., Umaña, M. y Jarquín, D. (2019) El desarrollo vocacional de niñas y niños en edad escolar desde la perspectiva de un grupo de profesionales en Orientación. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/13310>

Céspedes, Y., Jara, M., Santamaría, M., Ocón, R., Ortiz, J. y Rodríguez, C. (2020). Promoción del involucramiento del estudiantado de secundaria en su proceso educativo: Rol de la persona profesional en Orientación. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica.

Chacón, K. (2017). Rol de la persona profesional de Orientación, según las experiencias laborales de tres orientadoras del Colegio Técnico Profesional de Ulloa en el año 2016, en el abordaje de la empleabilidad acorde con las competencias genéricas para hacer frente a las demandas del mercado laboral actual. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Orientación. Universidad Nacional.

Chaves, A., Laurent, C., Mora, S., Murillo, E. y Umaña, D. (2016). Aportes de la persona profesional en Orientación

para trabajar la perspectiva de género con niñas y niños de instituciones de educación primaria, pertenecientes a los circuitos 01 y 02 de la Dirección Regional de San José Central y 01, 03 y 05 de la Dirección Regional de San José Norte. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/5808>

Colegio de Profesionales en Orientación (2018). Propuesta ampliación de los servicios de Orientación en la escuela primaria costarricense.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/40155.4>

Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (2018). Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA). Resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado. Guatemala: Editorial Serviprensa. <http://repositorio.csuca.org/16/1/Marco%20cualificaciones%20educacion%20superior.pdf>

Dirección General de Servicio Civil (1997). Manual de Clases Anchas – Resolución DG-055-97. San José, Costa Rica. http://www.dgsc.go.cr/ts_clases/Manuales/1%20Manual%20de%20Clases%20actualizado%20al%202009-03-2021/SUBDIRECTOR-GRAL-PRESUPUESTO-NACIONAL.pdf

Dirección General de Servicio Civil (2011). Manual descriptivo de puestos docentes. San José, Costa Rica. http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/COMPENDIO_NORMATIVO_GENERAL-DGSC.pdf

Durán, F., Gutiérrez, M., Hernández, K., Montero, K., Jiménez, C. y Salazar, A. (2017). Factores de exclusión educativa del estudiantado de séptimo año de los colegios Liceo de San José y Liceo Dr. José María Castro Madriz. Memoria Seminario de Graduación para optar por la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/5922>

Fung, M. (2017). Las funciones que desempeña el personal de Orientación y sus implicaciones jurídicas en la prestación de los servicios educativos. Gestión de la Educación, vol. 7, n° 1 [37-72]. Escuela de Administración Educativa, Universidad de Costa Rica. <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu>

Gómez, M. y Ortega, J. (2015). Situación actual de la disciplina de la Orientación en Costa Rica: Epistemología, de la teoría a la práctica. Informe de investigación. Sistema de Información Académica, Universidad Nacional.

Ministerio de Educación Pública (2016). Política curricular: Educar para una nueva Ciudadanía. <https://www.mep.go.cr/educar-para-nueva-ciudadania>

Ministerio de Educación Pública (2016). Política educativa. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2018). Programas de estudio de Orientación.

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/orientacion-nuevo.pdf>

Muñoz, A. y Valverde, M. (2017). Influencia de la disciplina de Orientación en el desarrollo de las habilidades interculturales del colectivo estudiantil migrante de la escuela Fidel Chaves Murillo para la integración educativa en el año 2015. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Orientación. Universidad Nacional.

Murillo, O. (2016). Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación en cuatro centros educativos ubicados en las regiones educativas central, suroeste y norte de San José. Informe de investigación. INIE, Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/430/1/06.04.09%202409.pdf>

National Career Development Association (2009). Career Counseling Competencies. https://www.ncda.org/aws/NCDA/pt/sd/news_article/37798/_self/layout_ccmsearch>true

Oficina de Planificación Universitaria (2004). Convenio para crear una Nomenclatura de grados y títulos de la educación universitaria estatal. Consejo Nacional de Rectores (CONARE). https://www.conare.ac.cr/images/docs/leyes_acuerdos/convenio%20para%20crear%20una%20nomenclatura%20de%20grados%20y%20ttulos%20de%20la%20educacin%20superior%20universitaria%20estatal.pdf

Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública (2020). Decreto ejecutivo N° 42225-MEP. Diario Oficial La Gaceta 60. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.

Red para la Innovación en la Orientación y Asesoramiento de la Carrera en Europa (NICE) (2012). Manual NICE para la formación académica de profesionales en Orientación y asesoramiento de la carrera. Alemania: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Heidelberg. <https://www.mep.go.cr/educatico/manual-nice>

Solano, A. y Guzmán, K. Los pilares de la inteligencia emocional en la resolución de conflictos estudiantiles en la etapa de la niñez, en la Escuela Mauro Fernández Acuña, en el año 2017. Proyecto de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Orientación. Universidad Nacional.

Tuning Project (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final América Latina 2004-2007. España: Universidad de Deusto. http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAll_Final-Report_SP.pdf

Ureña, V. y Parrales, S. (2019). El y la profesional en Orientación en las instituciones educativas de secundaria en el marco del Ministerio de Educación Pública: funciones definidas versus funciones asumidas. Informe de investigación. INIE, Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/502/1/06.04.09%202560.pdf>

Ureña, V. y Robles, J. (2015). La Orientación en el Ministerio de Educación Pública Costarricense. Actualidades Investigativas en Educación, vol. 15, n° 1 [1-19]. Universidad de Costa Rica. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a34v15n1.pdf>

Valenciano, G. y Jiménez, E. Las

necesidades formativas de las personas profesionales de la Orientación en ejercicio, graduadas en los años 2011-2015 de la Universidad de Costa Rica. INIE, Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/493/1/06.03.07%202508.pdf>

Vera, G. y Barreto, A. (2017). Historical Influences on the Development of Policy Affecting School-Based Guidance and Counseling in Latin America. En J. C. Carey et al. (eds.), International Handbook for Policy Research on School-Based Counseling, pp. 457-472. Springer International Publishing AG.

Vera, G. (2013). La profesión de Orientación. Desafíos contemporáneos. Reflexiones desde la diversidad latinoamericana. Alternativas Cubanas en Psicología, vol. 1, núm. 2. México: Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología. <http://www.acupsi.org/articulo/26/la-profesin-de-orientacin-desafos-contemporneos-reflexiones-desde-la-diversidad-latinoamericana.html>

Vera, D., Jiménez, D. y Barreto, A. (2017). Contemporary Public Policy on School-Based Guidance and Counseling in Venezuela, Costa Rica, and Other Latin American Countries. En: International Handbook for Policy Research on School-Based Counseling, pp. 473-483. Springer International Publishing AG.

DOI 10.1007/978-3-319-58179-8_31

Zamora, P. y Chacón, S. (2020). Modelos de Educación Sexual: moral, riesgos, revolucionario y biográfico y profesional del colectivo de profesionales en Orientación, en las actitudes hacia

la educación sexual, en la Dirección Regional de Aguirre, durante el año 2018. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Orientación. Universidad Nacional.

Matriz de resultados de aprendizaje esperados

Bachillerato Universitario

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|---|---|
| <p>Saberes disciplinarios y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza los fundamentos teóricos para la intervención en las distintas áreas de la Orientación, con las poblaciones meta durante su ciclo vital. 2. Analiza los fundamentos teóricos de la Orientación para el trabajo con familias, a favor del bienestar individual y colectivo de las personas orientadas. 3. Propone con base en diferentes enfoques teóricos y de intervención para la Orientación individual y grupal. 4. Fundamenta las acciones orientadoras, con los resultados de investigaciones realizadas desde diferentes paradigmas, para la toma de decisiones innovadoras en su quehacer profesional. 5. Domina los principios y fundamentos históricos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y epistemológicos de la Orientación para la implementación de acciones de intervención orientadora. 6. Conoce los fundamentos éticos definidos a nivel nacional e internacional, para la valoración de la actitud en el ejercicio profesional. 7. Selecciona los modelos, métodos, estrategias y técnicas pertinentes a la acción orientadora, de acuerdo con las teorías, los contextos y las necesidades de poblaciones a las que se dirige. 8. Selecciona enfoques y modelos para el diseño y evaluación de procesos, programas y proyectos de Orientación, en el contexto laboral. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|---|---|
| <p>Saberes disciplinarios y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 9. Domina las teorías del desarrollo humano para la promoción de acciones de Orientación en las dimensiones cognitiva, vocacional, moral, sexual, afectiva y social, desde una visión integradora. 10. Analiza los enfoques psicológicos pertinentes para la acción orientadora con poblaciones diversas, de acuerdo con el contexto. 11. Demuestra conocimiento de enfoques curriculares para el desarrollo de los programas, proyectos, procesos y estrategias de Orientación. 12. Integra los principios, fundamentos y estrategias de la inclusión, para responder a las necesidades propias de la diversidad en los diferentes contextos laborales. 13. Demuestra conocimiento de los principios éticos y el marco legal para el ejercicio de la profesión de Orientación, según la organización y su contexto laboral. 14. Integra el enfoque de derechos humanos en la fundamentación de toda acción orientadora para el logro de la inclusión, la atención a la multiculturalidad, la diversidad y la perspectiva de género. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|--|---|
| <p>Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación</p> <p>Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica principios del desarrollo humano, enfoques teóricos y metodológicos en el diseño de acciones de orientación educativa, vocacional y personal-social para el desarrollo integral de las personas orientadas de diferentes edades. 2. Plantea soluciones en conjunto con otros actores de su contexto institucional y comunal, para la atención de las necesidades de la población orientada. 3. Desarrolla acciones de Orientación tomando en cuenta las implicaciones de la diversidad en el desarrollo integral de las personas y el colectivo, para una gestión con equidad y compromiso ético y social. 4. Integra en las acciones de Orientación y en su desempeño personal, para la promoción de una cultura paz, una visión de ciudadanía mundial y los valores asociados a esta. 5. Aplica acciones de Orientación en conjunto con otros actores, para la gestión del aprendizaje en personas que requieran diversos apoyos. 6. Aplica las diversas modalidades de intervención, para el logro de objetivos en las áreas de Orientación con la población meta. 7. Ejecuta acciones de Orientación que promuevan la toma de decisiones y la resolución de problemas para la atención de la población meta. 8. Desarrolla acciones de Orientación que promuevan la construcción de itinerarios educativos, vocacionales y laborales, para la atención a diferentes situaciones en el contexto social. 9. Utiliza enfoques curriculares y los aportes de la neurociencia, en relación con los aprendizajes para la promoción de acciones orientadoras en diferentes contextos sociales. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|---|--|
| <p>Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social</p> <p>Habilidad para tomar decisiones en los ámbitos personal, laboral, social, y sobre su propio aprendizaje, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente, en el marco de los valores, la ética y el derecho en contextos multiculturales.</p> | <ol style="list-style-type: none"> Promueve procesos de evaluación de las acciones de Orientación con criterios de calidad y efectividad para la toma de decisiones dentro de su ejercicio profesional. Propone proyectos autogestionados mediante criterios de calidad, viabilidad, innovación y sustentabilidad, para la vinculación del centro laboral con la comunidad. Reconoce los alcances de su rol profesional en la intervención de Orientación, para la atención de procesos interdisciplinarios en diferentes instituciones y contextos donde se desempeña. Asume con compromiso el desarrollo de estilos de vida saludables para que se propicien condiciones que potencien el bienestar, el desarrollo humano y la calidad de vida de su ámbito personal, su quehacer profesional y en beneficio de la comunidad educativa en la que labora. |
| <p>Comunicación</p> <p>Habilidad para estructurar argumentos y mensajes adecuados a diversos públicos, en varios lenguajes y formatos transmitiéndolos con claridad, rigurosidad y precisión haciendo uso de tecnologías disponibles.</p> | <ol style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente las normas del idioma español en la comunicación escrita y oral, para el desarrollo efectivo de las acciones de Orientación. Estructura argumentos claros y consistentes para la realización efectiva a las poblaciones meta. Demuestra capacidad de expresarse oralmente para el desarrollo efectivo de las acciones de Orientación en diferentes contextos sociales y culturales. Demuestra habilidades de escucha activa y efectiva para la interacción en los diferentes contextos en que se desenvuelve. Discrimina las expresiones no verbales para una comunicación efectiva con las personas orientadas, en el marco de la inclusión, la equidad y la igualdad. Demuestra capacidad para leer y expresar textos de interés disciplinar en otro idioma, para la utilización de la información como fuente de aprendizaje. Demuestra capacidad para la obtención, selección y presentación de información oral y escrita, mediante la utilización de medios tecnológicos y de comunicación a distancia actualizados. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|---|--|
| <p>Interacción profesional, cultural y social</p> <p>Habilidad para relacionarse y colaborar en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares, con base en las dinámicas de las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas, religiosas mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Establece relaciones interpersonales proactivas y empáticas para favorecer el logro de objetivos y el trabajo de Orientación en contextos diversos con diferentes grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares. 2. Muestra capacidad en la interacción intercultural para el trabajo de Orientación con otros profesionales, actores sociales y población orientada. 3. Genera acciones de trabajo en grupos multi-, inter- y transdisciplinarios para el logro de resultados efectivos en materia propia de su competencia. 4. Ejerce liderazgo profesional en los grupos de trabajo en que participa para el logro de objetivos de Orientación en diversos contextos. 5. Muestra una actitud empática y proactiva para la integración de otros actores del contexto, en las acciones de Orientación. 6. Valora su formación profesional para una práctica laboral innovadora y pertinente en contextos diversos. |

Licenciatura Universitaria

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|--|---|
| <p>Saberes disciplinares y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Interpreta críticamente las teorías, métodos y estrategias para la aplicación en acciones innovadoras de la Orientación en función de las situaciones, poblaciones y contexto. 2. Valora los fundamentos epistemológicos de las teorías, enfoques, métodos, estrategias, técnicas e instrumentos de la Orientación para su utilización en su labor profesional con diferentes poblaciones. 3. Contrasta críticamente sus valores con los asociados a la práctica orientadora para la mejora de su ejercicio profesional, en diferentes contextos. 4. Analiza las implicaciones de los fenómenos locales, globales y su incidencia para una orientación asertiva a las poblaciones meta. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|--|--|
| <p>Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación</p> <p>Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Incorpora la educación para el desarrollo sostenible, derechos humanos y estilos de vida saludable en los procesos de Orientación para una gestión innovadora en los diferentes contextos socioculturales. 2. Aplica en las acciones orientadoras las diferentes manifestaciones de la diversidad desde una visión de inclusión, para la atención de situaciones propias de su quehacer profesional. 3. Aplica métodos y estrategias innovadoras para la atención de procesos y proyectos de Orientación, con base en información críticamente analizada. 4. Utiliza información actualizada sobre tendencias del mundo laboral, tomando en cuenta la conceptualización de trabajo decente para el fortalecimiento de la empleabilidad y el emprendimiento. 5. Ejecuta propuestas de investigación innovadoras para el conocimiento y resolución de problemas relativos a la Orientación. |
| <p>Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social</p> <p>Habilidad para tomar decisiones en los ámbitos personal, laboral, social, y sobre su propio aprendizaje, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente, en el marco de los valores, la ética y el derecho en contextos multiculturales.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra coherencia entre su ética personal y profesional en su trabajo y en las relaciones sociales que mantiene. 2. Diseña intervenciones multidisciplinares dirigidas a diversas poblaciones, para el logro de objetivos de Orientación. 3. Integra en las acciones orientadoras el enfoque de derechos humanos y el principio de prevención como criterios para la toma de decisiones profesionales. 4. Valora sus necesidades de actualización, capacitación y formación para la mejora de su desempeño profesional. |

| Descriptores | Resultados de aprendizaje |
|--|---|
| <p>Comunicación</p> <p>Habilidad para estructurar argumentos y mensajes adecuados a diversos públicos, en varios lenguajes y formatos, transmitiéndolos con claridad, rigurosidad y precisión haciendo uso de tecnologías disponibles.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Formula ideas y argumentos de temas complejos y técnicos, para la producción de documentos profesionales, en diferentes contextos laborales. |
| <p>Interacción profesional, cultural y social</p> <p>Habilidad para relacionarse y colaborar en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinarios e interdisciplinares, con base en las dinámicas de las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas, religiosas mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrolla el rol profesional en redes comunales y otras afines a Orientación, para el favorecimiento del desarrollo y bienestar de las personas de diferentes edades. |

Orientaciones para la implementación del MNC-CE-CR en el diseño y la actualización de planes de estudio de las carreras vinculadas

Estas orientaciones surgen a partir de la elaboración de los resultados de aprendizaje esperados de las carreras mediante una metodología participativa, ya descrita en apartados anteriores de este documento. Participaron actores sociales, tales como organizaciones gremiales, colegio profesional, académicos de universidades públicas y privadas, empleadores y otras organizaciones de la sociedad vinculados con el sector educación.

Su criterio fue consultado en las diferentes etapas del proceso; elaboración de los resultados de aprendizaje esperados, consulta como pares revisores y validación a nivel nacional e internacional de los mismos.

El gran desafío, manifestado por estos mismos actores sociales, es la implementación del marco de cualificaciones; es por esto que este capítulo tiene como propósito ofrecer orientaciones prácticas para la toma de decisiones en procesos de diseño, oferta académica, evaluación, actualización de carreras, internacionalización del currículo, reconocimiento y equiparación de estudios, así como en los procesos de contratación, evaluación del desempeño y desarrollo profesional.

El capítulo comprende cuatro apartados:

- A. A quiénes van dirigidas las orientaciones.
- B. Orientaciones generales para la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones para las carreras de Educación de Costa Rica (MNC-CE-CR).
- C. Recomendaciones para la incorporación de los resultados de aprendizajes esperados en planes de estudio de las carreras universitarias vinculadas con el del MNC-CE-CR.
- D. Desafíos que se deben asumir al implementar el MNC-CE-CR.

A. ¿A quiénes van dirigidas las orientaciones?

Tomando en cuenta los beneficios de un marco de cualificaciones enunciados en el MCECSA (CSUCA, 2018), las orientaciones para la implementación del MNC-CE-CR están dirigidas a todas las personas involucradas en la toma de decisiones para el diseño, actualización, implementación, evaluación y mejora continua de los procesos de formación inicial de docentes, contratación, evaluación formativa del desempeño y diseño de modelos de seguimiento y acompañamiento a los profesionales en el área de educación, así como lo refe-

rente al desarrollo profesional del sector educativo

En algunos países europeos, los marcos de cualificaciones representan un insumo fundamental para orientar la educación superior universitaria. En el caso de España, para Camacho y Medina (2012) “constituye un instrumento que facilita el conocimiento de los resultados de aprendizaje esperados en cada ciclo formativo, no solo a la comunidad académica, sino también a los empleadores que buscan en el mercado trabajadores con determinados perfiles y competencias” (p. 68).

A partir de esas premisas, a las agencias acreditadoras les permite dirigir los procesos de acreditación de las carreras con base en tendencias actuales de la formación docente y hacia los resultados de los procesos de aprendizaje, al establecerse los mínimos de formación desde los diferentes tipos de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales (CSUCA, 2018).

A su vez, empleadores, colegio profesional, agrupaciones gremiales y la sociedad en general lo pueden utilizar para conocer con transparencia cuáles son los resultados de aprendizaje esperados, mínimos de un alto nivel, que deben evidenciar las personas profesionales graduadas de cada una de las carreras y en cada uno de los niveles que se consideran en el MNC-CE-CR; en este caso, bachillerato universitario y licenciatura.

Esta información es también relevante para las personas interesadas en formarse como educadores: podrán conocer de previo los resultados de aprendizaje esperados que eviden-

ciarán una vez finalizada su formación académica profesional.

Tomando en cuenta lo anterior, el MNC-CE-CR es un referente dirigido a diferentes actores sociales vinculados con la formación de docentes o con su ejercicio profesional. Entre estos actores se pueden enumerar los siguientes:

- a. Personas interesadas en optar por una formación académica profesional en el área de educación: brinda la información mínima acerca de lo que va a evidenciar al final su proceso de formación universitaria en los niveles y carreras que competen al MNC-CE-CR.
- b. Instituciones y órganos rectores en materia de formación académica profesional docente de la educación superior universitaria (CONARE y CONESUP): Es un documento que orienta la toma de decisiones en estas entidades, como responsables de la aprobación de planes de estudio y de sus modificaciones. Esto en concordancia con la responsabilidad social y el compromiso de la educación superior universitaria con la excelencia en la formación académica profesional, el desarrollo integral de la persona humana, su contribución a la sociedad costarricense y su proyección a nivel internacional.
- c. Universidades públicas y privadas: autoridades académicas, docentes universitarios y otros funcionarios que se desempeñan en instancias de calidad, de asesoría curricular, de cooperación e internacionalización y de procesos de

reconocimiento y equiparación de estudios de las universidades públicas y privadas; como una herramienta que orienta la toma de decisiones en procesos de diseño, oferta, actualización de carreras, internacionalización del currículo, reconocimiento y equiparación de estudios. Tal como explican Camacho y Medina (2012), un marco de cualificación

debe promover la adquisición de competencias y capacidades necesarias para la inserción de la persona en un mercado laboral complejo, cambiante y que atraviesa fronteras, en el que va a exigirse productividad y actualización en sus habilidades, lo que es responsabilidad básica, aunque no exclusiva, de la educación superior (p. 69).

- d. Empleadores: como un documento que se va a tomar en cuenta para el establecimiento de criterios para la contratación, evaluación formativa del desempeño y diseño de modelos de seguimiento, acompañamiento y desarrollo profesional.
- e. Agencias acreditadoras: es un referente para tomar en cuenta como parte de las tendencias que orientan la pertinencia de las ofertas de formación de docentes, permitiéndoles, además, dirigir los procesos de acreditación de las carreras hacia los resultados de aprendizaje esperados.
- f. Colegios profesionales: con el fin de promover la formulación de políti-

cas públicas y el desarrollo de otros temas de interés nacional para la sociedad costarricense; el desarrollo de acciones formativas dirigidas a las personas colegiadas, para fortalecer su idoneidad profesional, y el desarrollo de alianzas estratégicas con los grupos de interés que benefician tanto el accionar de la organización como el servicio a la población colegiada.

- g. Organizaciones gremiales del sector educación: este es un documento de referencia para la toma de decisiones en cuanto a los aportes del sector gremial en procura del mejoramiento y calidad de la educación costarricense.
- h. Instancias de investigación educativa: este marco de cualificaciones es un documento de consulta para la promoción y desarrollo de procesos de investigación en el contexto de la implementación y sostenibilidad del MNC-CE-CR.

B. Orientaciones generales para la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones para las carreras de Educación

Partiendo de la definición de lo que es un marco de cualificaciones:

un instrumento de referencia que describe los resultados de aprendizaje que se esperan al término de los distintos niveles de formación en el continuo educativo, con el propósito de contar con estándares de calidad y marcos de referencia que armonicen los siste-

mas educativos de los países, para favorecer la movilidad y el reconocimiento académico y para el trabajo (MCESCA, p. 17, 2018).

A continuación, se indican consideraciones que se deben tener presentes para la implementación del MNC-CE-CR:

1. El MNC-CE-CR debe asumirse como un referente que se usará para la toma de decisiones en el quehacer educativo, según las instancias correspondientes, en procesos de diseño, oferta, evaluación, actualización de carreras, internacionalización del currículo, reconocimiento y equiparación de estudios, así como en los procesos de contratación, evaluación del desempeño y desarrollo profesional.
2. En el MNC-CE-CR se plasman las tendencias de formación surgidas de un amplio proceso de revisión y consulta que diferentes actores sociales nacionales e internacionales evidenciaron en sus criterios, insumos para ser tomados en cuenta en la formación de las personas profesionales en cada una de las carreras que comprende. Esta información orienta la realización de la indagación documental y el diagnóstico con actores sociales que a nivel nacional e internacional es necesario realizar para la toma de decisiones que justifican, ya sea, el diseño del plan de estudios para una nueva carrera o la actualización del plan de estudios vigente de la carrera ya aprobada, así como para la identificación de tendencias en los procesos de autoevaluación, mejora, contratación, evaluación del desempeño y desarrollo profesional. En consecuencia, el MNC-CE-CR forma parte de los documentos de consulta obligatoria para identificar los mínimos de formación que deben evidenciar los profesionales en cada una de las carreras, al graduarse.
3. Para la elaboración y actualización de planes de estudio, todos los elementos curriculares que conforman el plan de estudios, partiendo, fundamentalmente, del objeto de estudio de la profesión y del perfil académico profesional del futuro graduado, deben considerar los resultados de aprendizaje esperados consignados para cada carrera y nivel en el MN-CE-CR. En el apartado B se profundizará más lo relacionado a la inclusión de estos en el perfil académico profesional y en otros elementos curriculares.
4. Para el análisis de los resultados de aprendizaje esperados, previo a su consideración para ser incorporados en los planes de estudio, debe tomarse en cuenta que estos fueron redactados acorde con lo establecido para cada uno de los descriptores. Es decir, un conocimiento específico (tema, concepto, procedimiento, actitud, otro) se puede visualizar al mismo tiempo en diferentes descriptores, con la intencionalidad de tener presente lo procedimental, lo conceptual y lo actitudinal; de ahí la importancia de que se lea la matriz de manera integral.
5. Los resultados de aprendizaje esperados están redactados para que se interpreten en los máximos nive-

les de conocimiento que requiere una persona graduada de bachillerato universitario o licenciatura, por lo que la jerarquía con que se redacten las capacidades, las habilidades, los objetivos o las competencias será establecida por cada universidad y acorde con la necesidad de formación del profesional en educación.

6. Los resultados de aprendizaje esperados deben evidenciarse tanto en el perfil académico profesional como en otros elementos curriculares, tales como objetivos generales y específicos o competencias de la carrera, según el tipo o modelo de diseño curricular que se elija.
7. En la estructura y malla curricular deberá identificarse una relación clara entre los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR y los cursos, las asignaturas o módulos que las conforman, según el tipo o modelo de diseño curricular seleccionado por la universidad.
8. En cuanto a otros elementos curriculares, tales como enfoque curricular, enfoque metodológico y evaluativo, entre otros, es necesario tomar en cuenta que, de acuerdo con el MCESCA (2018) y con el MNC-CE-CR (2021), el abordaje didáctico y pedagógico para la implementación de los resultados de aprendizaje esperados requiere:
 - Fundamentar el diseño curricular de los planes de estudio, a fin de garantizar la calidad de la planificación didáctica, en teorías y modelos curriculares centrados en la persona estudiante.

- Considerar el aprendizaje y la docencia como procesos participativos, en los que profesor y estudiante cumplen con roles protagónicos, privilegiando el rol del estudiantado desde contextos interculturales, diversos e inclusivos.
- Tomar en cuenta que el planeamiento docente debe estar basado en los conocimientos y saberes previos de los estudiantes. La propuesta debe ser realista y contextualizada.
- Mantener la coherencia entre los diferentes elementos curriculares, tomando en cuenta metodologías activas, innovadoras, mediante el uso de diversos recursos y medios tecnológicos, relacionadas estrechamente con los procesos de evaluación de los aprendizajes.
- Aplicar metodologías variadas y apropiadas para la adquisición de aprendizajes de diferente naturaleza: conceptuales, procedimentales y actitudinales, con el fin de optimizar la incorporación de los resultados de aprendizaje esperados.

C. Recomendaciones para la incorporación de los resultados de aprendizaje esperados en planes de estudio de las carreras universitarias vinculadas con el MNC-CE-CR

La incorporación de los resultados de aprendizaje esperados debe estar vinculada con los procesos de diseño y modificación del plan de estudios de

una carrera universitaria, es decir con el objeto de estudio, el perfil académico profesional, los ejes curriculares y las áreas disciplinarias, las capacidades, las habilidades, los objetivos, las competencias, el enfoque metodológico, el enfoque evaluativo, la estructura y la malla curricular, solo para citar algunos, dado que estos dependerán del modelo o tipo de diseño curricular seleccionado por cada universidad.

Por dicha razón, en este apartado se describen pautas generales a seguir para tomar en cuenta los descriptores y resultados de aprendizaje esperados en los planes de estudio universitarios de las carreras de educación. Estas pautas generales tienen como referente el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (2018), además se toman en cuenta los documentos orientadores relacionados con la realidad de la educación universitaria pública y privada de Costa Rica. Entre las pautas generales se encuentran:

1. Diagnóstico o análisis curricular

Según el MCESCA (2018), "El diagnóstico curricular es el estudio, análisis y evaluación de los diversos componentes del currículo implementado" (p. 75). Es por lo que cada universidad, como parte de la metodología para el diseño y modificación de sus carreras, debe partir de un análisis curricular del plan de estudios y su vinculación con la realidad económica, política y social a nivel nacional e internacional, con el fin de responder a las necesidades de formación que la sociedad les demanda a los profesionales.

Este es el caso de las carreras de educación vinculadas con el MNC-CE. Para responder a las necesidades nacionales e internacionales de formación que el contexto socioeducativo demanda a este profesional e incorporar los resultados de aprendizaje esperados, es necesario partir de un análisis curricular o diagnóstico, ya sea para la modificación de planes de estudio ya existentes o para el diseño de carreras que se ofertarán por primera vez en la universidad.

En esta etapa de diagnóstico o análisis curricular, se considera fundamental la realización de una evaluación interna y externa. Esto con la finalidad de recabar información relacionada con la eficiencia y eficacia del currículo, es decir, la interacción entre los componentes curriculares, así como el impacto del profesional en la realidad socioeducativa en la que se desenvuelve (Quesada, Cedeño y Zamora, 2015; Díaz, Lule, Pacheco, Saad y Rojas, 2004; MCESCA, 2018).

Los resultados del diagnóstico o análisis curricular permitirán, como señala el MCESCA (2018), brindar la información necesaria para la toma de decisiones en cuanto a la necesidad de actualización, mejora e innovación en el plan de estudios; además, identificar los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR que es necesario incluir en los diferentes elementos curriculares, en especial en el perfil académico profesional.

En relación con el diseño de carreras,

la etapa del diagnóstico cumple una función similar que permite indagar y analizar las necesidades de formación en el campo disciplinar, la viabilidad y pertinencia

de la carrera que se desea ofertar y las demandas sociolaborales en el contexto de país (MCESCA, 2018, p. 76).

Es importante que, en la etapa de diagnóstico o análisis curricular, se tome en cuenta el modelo pedagógico institucional para que la toma de decisiones sea vinculante con el modelo curricular seleccionado, es decir, que este muestre una coherencia interna con los fundamentos institucionales y con las tendencias y necesidades de formación sociocontextuales. Además, se debe definir el modelo de diseño curricular, ya sea por resultados de aprendizaje esperados, por competencias o por objetivos, según criterio de la universidad.

A pesar de que el MNC-CE-CR constituye un referente para el diseño y modificación de planes de estudio, es necesario que, desde cada institución de educación superior universitaria, específicamente las escuelas de Educación mantengan una permanente revisión documental sobre tendencias educativas y fundamentos teóricos a nivel nacional e internacional, que fortalezcan la construcción y mejora continua del plan de estudios.

2. Verificación de coherencia y pertinencia de los elementos curriculares de un plan de estudios en relación con los resultados de aprendizajes esperados del MNC-CE-CR

En esta etapa, además de tomar en cuenta los resultados del diagnóstico o análisis curricular, se recomienda una revisión de los elementos curriculares del

plan de estudios de la carrera de educación que imparte la universidad, con el fin de verificar cuáles resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR se considerarán en la modificación del plan de estudios. Por otra parte, en el caso de carreras nuevas, deberán relacionar el MNC-CE-CR con los resultados del diagnóstico o análisis curricular, para incorporar información procedente de los descriptores y de los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR en la nueva carrera, de acuerdo con los procesos de diseño, actualización y aseguramiento de la calidad que cada universidad implementa en su gestión curricular. Esto con el fin de verificar que el plan de estudios cumpla con los mínimos establecidos en el MNC.

Las universidades tienen prescritos sus fundamentos y su modelo pedagógico de acuerdo con estos, así establecen su modelo o su metodología de diseño curricular con los elementos curriculares que forman parte de un plan de estudios de una carrera de educación. Considerando tal particularidad, en este documento se describirán recomendaciones para incorporar los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR en los elementos curriculares comunes, según los requerimientos en las diferentes universidades del país, y de acuerdo con diferentes autores.

En primera instancia, se muestran en la tabla 2 los componentes curriculares comprendidos en un plan de estudios, según autores y enfoque, descritos en el MCESCA (2018, p. 77).

Tabla 2 Componentes del diseño curricular (según enfoque/autores)

| Diseño curricular Objetivos (versión 1) (Quesada, M. et al., 2001) | Diseño curricular (versión 2) (Díaz-Barrija et al., 1996) | Diseño curricular por competencias (Gutiérrez, 2015) | Diseño curricular por resultados de aprendizaje (ANECA, 2013; CEDEFOP, 2010; Kennedy, 2007) |
|--|--|---|---|
| Justificación | Fundamentación de la carrera | Fuentes de información para arribar a los perfiles de competencia, estudios de factibilidad | Fundamentación de la carrera: Análisis de contexto Análisis de necesidades sociales |
| Fundamentación epistemológica de la carrera | | Dominio o áreas de acción de la carrera | Áreas o ejes de conocimiento de la carrera |
| Objetivos de la carrera | Objetivos de la carrera | Competencias genéricas y específicas (por dominio) Subcompetencias Matriz de competencias: (dominio-competencia-subcompetencia) | Objetivos de la carrera Resultados de aprendizaje esperados Desempeños esperados |
| Perfil del graduado: • Perfil académico • Perfil laboral | Perfil profesional: • Habilidades, • Conocimientos del egresado • Áreas de trabajo • Tareas que desempeñará • Poblaciones en que ofrecerá sus servicios | Perfil de competencias: • Perfil profesional por competencias • Perfil de egreso por competencias | Perfil de egreso: • Definición del profesional • Resultados de aprendizaje esperados de la carrera • Áreas de desempeño del egresado • Impacto de los egresados |

| <p>Diseño curricular Objetivos (versión 1) (Quesada, M. et al., 2001)</p> | <p>Diseño curricular (versión 2) (Díaz-Bar- ruga et al., 1996)</p> | <p>Diseño curricular por competencias (Gutiérrez, 2015)</p> | <p>Diseño curricular por resultados de apren- dizaje (ANECA, 2013; CEDE- FOP, 2010; Kennedy, 2007)</p> |
|--|---|---|--|
| <p>Estructura curricular:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selección y organización del contenido curricular • Descripción de cursos • Malla curricular • Requisitos de ingreso • Requisitos de graduación y título a obtener | <p>Organización y estructuración curricular:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Áreas de conocimiento • Temas y contenidos • Plan de estudios por asignaturas, modular o mixto • Malla curricular con asignaturas • Determinación del contenido de las asignaturas • Requisitos de ingreso • Requisitos de graduación y título a obtener | <p>Plan de estudios modular y programas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matriz (dominio-competencia-subcompetencia-productos de aprendizajes-contenidos fundamentales-módulos) • Productos de aprendizaje esperados • Contenidos según productos de aprendizaje esperados • Determinación de módulos (asignación de créditos, plan de estudios por módulos) • Malla curricular basada en competencias • Determinación de programas modulares | <p>Estructura curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> • Itinerario del plan de estudios por resultado de aprendizaje • Mapa de progresión de aprendizaje • Contenidos según resultados de aprendizaje esperados • Determinación de módulos • Malla curricular basada en módulos • Asignación del tiempo por módulos o cursos |
| <p>Énfasis en la evaluación de los contenidos de los cursos</p> | <p>Evaluación continua del currículo</p> | <p>Evaluación de la fase del análisis y del diseño así como de implementación de los módulos</p> | <p>Evaluación con base en resultados de aprendizaje esperados de los módulos, del plan y perfil de egreso</p> |

Fuente: Información citada en el MCESCA (2018).

A partir de la información de la tabla 1, se puede concluir que los autores coinciden en mencionar como principales elementos curriculares o componentes del plan de estudios la justificación, fundamentación de la carrera, objetivos o competencias, perfil del graduado y estructura curricular.

En relación con las instancias rectoras de la educación superior universi-

taria pública y privada de Costa Rica, CONARE y CONESUP, respectivamente, en la tabla 3 se presenta un resumen de los elementos curriculares mínimos que, de acuerdo con los documentos *Lineamientos para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes* (OPES-CONARE, 2013) y la Ley 6693 y el Reglamento General del CONESUP (1981), deben reunir como mínimo las carreras universitarias en el país.

Tabla 3 Elementos curriculares mínimos que se deben considerar en los planes de estudios de carreras universitarias de educación en Costa Rica

| CONARE | CONESUP |
|---|--|
| Nombre de la carrera | Nombre de la carrera congruente con el perfil académico profesional, con el grado que conduce y con el título que otorga |
| Grados y títulos | |
| Duración: | |
| Número de ciclos | |
| Número de semanas por ciclo | |
| Número de ciclos por año | |
| Justificación: Pertinencia interna y externa, demandas y necesidades sociales a las que responde la carrera | Justificación y perspectiva teórica: Pertinencia interna y externa, demandas y necesidades sociales a las que responde la carrera |
| Propósitos de la carrera | Propósitos de la carrera, objetivos, metas, misiones (que deben ser congruentes con los de la universidad) |
| Perfil académico-profesional. Este perfil caracterizará adecuadamente a la persona graduada. | Perfil académico y perfil profesional. Este perfil caracterizará adecuadamente a la persona graduada. |
| Campo de inserción profesional que describe el ámbito en el cual se puede desempeñar profesionalmente la persona graduada | Objeto de estudio de la carrera, estudio de empleabilidad y del ámbito laboral |
| | Contenidos curriculares (enfoque curricular, enfoque metodológico y evaluativo de la carrera acorde con las características de la universidad) |
| Requisitos de ingreso | Requisitos de ingreso |
| Requisitos de graduación | Requisitos de graduación |

| CONARE | CONESUP |
|--|---|
| Listado de los cursos: a. Nombre del curso b. Número de créditos c. Ciclo al que pertenece | Plan de estudios en concordancia con Nomenclatura de Grados y Títulos de la Educación Superior Universitaria <ul style="list-style-type: none"> • Malla curricular • Áreas disciplinares • Ejes curriculares que lo conforman |
| Descripción de los cursos: a. Nombre b. Descripción o propósitos del curso c. Temática resumida | Organización y descripción de los cursos: <ul style="list-style-type: none"> • Períodos o ciclos (cuatrimestre, semestre) • Horas lectivas semanales destinadas para cada curso y para el trabajo individual del estudiante (definición de crédito) • Número de créditos por ciclo lectivo y totalidad de los mismos de acuerdo con el grado que conduce |
| Otro tipo de información: Acorde al modelo o propuesta de la universidad | Descripción de cursos con los siguientes elementos: aspectos administrativos, requisitos de ingreso, descripción, objetivos generales y específicos (competencias u otro modelo seleccionado por la universidad), contenidos, estrategias y recursos de aprendizaje, sistema de evaluación, bibliografía básica y cronograma. |
| Otro tipo de información: Acorde al modelo o propuesta de la universidad | Otro tipo de información: Acorde al modelo o propuesta de la universidad |

Fuente: CONARE, CONESUP, 2021.

A partir de la información de las tablas 2 y 3, los elementos curriculares mínimos que deben contemplarse en un plan de estudios de una carrera de educación en Costa Rica son: justificación, fundamentación teórico-metodológica, objetivos, competencias, perfil académico profesional del graduado, malla y estructura curricular, descripción o programas de los cursos, y asignaturas o módulos que conforman la estructura curricular.

Con base en esto, se describen orientaciones generales para incorporar los

resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR en los elementos curriculares principalmente mencionados por los autores citados y por las instancias rectoras de la educación superior universitaria costarricense. Esto no excluye la posibilidad de que, a criterio de la universidad, de los equipos de asesoría curricular y de construcción o modificación de los planes de estudio, se consideren otros elementos curriculares no mencionados en este documento.

2.1. Justificación y fundamentación teórica de la carrera

La justificación y la fundamentación teórica de la carrera son elementos curriculares claves en el diseño o modificación de planes de estudio de educación.

En el caso de la justificación, permite determinar las tendencias e innovaciones de formación que justifican el diseño o la modificación de la carrera. La información obtenida a partir del diagnóstico o del análisis curricular es fundamental para esto. De igual forma, la consulta documental que se realice, a nivel nacional e internacional, para determinar las tendencias de formación en la carrera de educación que se trabaja constituye un insumo valioso a tomar en cuenta en su redacción.

La fundamentación teórica de la carrera incluye fundamentos teóricos psicológicos, pedagógicos, epistemológicos, sociológicos y antropológicos que fundamentan y justifican el diseño o la modificación del plan de estudios de la carrera. Además, son determinantes para el establecimiento del enfoque curricular y, por consiguiente, los fundamentos metodológicos que determinarán la implementación del plan de estudios.

En ambos casos, el MNC-CE-CR, como instrumento de referencia para el diseño y modificación de carreras de educación, orienta a la persona encargada del diseño o modificación del plan de estudios para que indague y utilice, entre los fundamentos teóricos y metodológicos, aquellos acordes con las tendencias de formación que se evidencian en este referente.

Para este fin, se sugiere:

- a. Leer el MNC-CE-CR identificando las tendencias de formación nacionales e internacionales que justificaron el planteamiento de los resultados de aprendizaje esperados de cada carrera (capítulo 2 de este documento).
- b. Identificar las tendencias de formación y los referentes teóricos que de manera explícita o implícita se evidencian en el MNC-CE-CR.
- c. Realizar una indagación y profundización en relación con estos referentes teóricos y con las tendencias de formación para extraer las ideas fuerza que justificarán y fundamentarán el plan de estudios de la carrera diseñada o modificada. Esto no excluye abarcar otras tendencias o fundamentos teóricos que, a criterio de la universidad o del equipo encargado de la modificación o diseño, deban tomarse en cuenta.
- d. Redactar cada apartado tomando en cuenta las tendencias de formación y fundamentación teórica identificadas en el MNC-CE-CR y otras seleccionadas por los equipos expertos. En el caso de la modificación de una carrera, es posible que solo sea necesario actualizar las tendencias de formación y los fundamentos teóricos, de acuerdo con las tendencias identificadas en el MNC-CE-CR e innovaciones relacionadas a nivel nacional e internacional. Para esto deberán retomar los planteamientos realizados anteriormente en el plan de estudios y proceder a actualizarlos.

2.2. Perfil académico profesional de la persona graduada

Existen diferentes tipos de perfil: perfil de ingreso, perfil de salida, perfil ocupacional o perfil profesional. En este apartado se hará referencia a la inclusión de los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR en el perfil académico profesional de la persona graduada.

De acuerdo con diferentes autores (Díaz et al., 2004; Quesada et al., 2015; MCESCA, 2018; UNED, 2013), el perfil académico profesional de la persona graduada es el conjunto de rasgos que evidencian las capacidades, conocimientos, destrezas, valores y actitudes que se desea formar en el futuro profesional.

El perfil académico profesional es el elemento curricular fundamental del plan de estudios. De ahí que, en este apartado, se enfatiza en cómo incorpora los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR.

Tomando en cuenta que en cada universidad se establece una metodología para el diseño y modificación de planes de estudios, los siguientes son pasos para hacer la inclusión de los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR, tanto para el diseño de carreras nuevas como para la renovación o actualización de carreras ya existentes (MCESCA, 2018):

A. Diseño de carreras nuevas:

1. Realización del diagnóstico con el fin de que la nueva carrera responda a las necesidades formativas que la sociedad demanda a

los profesionales en educación.

2. Identificación de las capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes, valores o competencias necesarios en la formación del educador de acuerdo con el nivel de cualificación y la carrera.
3. Redacción de los rasgos del perfil académico profesional del graduado (capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes, o bien, competencias) de la carrera de educación que se está diseñando. Se deben integrar en esta redacción los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR. Debe tenerse presente que los resultados de aprendizaje esperados no se transcriben al perfil tal cual están en el MNC-CE-CR, dado que en este documento su planteamiento corresponde a un nivel macro de planificación, es decir, son más generales en relación con el plan de estudios.
4. Análisis comparativo de los rasgos del perfil planteado en el plan de estudios. Una vez redactado el perfil académico profesional de la persona graduada de la carrera de educación, se procede a realizar un análisis comparativo entre los rasgos del perfil elaborado (capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes, o bien, competencias) con los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR. Esto permitirá con mayor certeza verificar que el perfil planteado tenga correspondencia con este, y cumpla con los mínimos de formación indicados en el MNC-

CE-CR, con el fin primordial de asegurar la calidad de las ofertas académicas en el ámbito educativo que imparten las universidades del país. Para este fin se sugiere utilizar la matriz del anexo 1.

5. Una vez identificados los resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR o aspectos de estos que no se hayan incluido en el perfil, se procede a integrarlos en los rasgos correspondientes, o bien, a elaborar nuevos rasgos, si fuera necesario.

B. Modificación de carreras aprobadas en la universidad

1. Realización de un análisis curricular para identificar las necesidades de actualización de la carrera didáctica.
2. Análisis comparativo de los rasgos del perfil indicado en el plan de estudios vigente. Es necesario comparar los rasgos del perfil existente, capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes, o bien, competencias, con los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR, tomando en cuenta el nivel de cualificación al que corresponde la carrera. Para este fin se sugiere utilizar la matriz del anexo 1; con esta se pueden identificar aquellos resultados de aprendizaje esperados o aspectos de los descriptores que falta incluir en los rasgos del perfil. Como se indicó anteriormente, se recomienda que los resultados de aprendizaje esperados se observen de manera

explícita en los rasgos del perfil académico profesional del plan de estudios.

3. Actualización del perfil académico profesional de la persona graduada. Una vez identificados los resultados de aprendizaje esperados o los aspectos de estos que se deben incluir, se procede a redactar los rasgos del perfil, capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes, o bien, competencias, integrando en la redacción lo necesario para que haya correspondencia entre estos y los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR. Debe tenerse presente que los resultados de aprendizaje esperados no se transcriben al perfil tal cual están en el MNC-CE-CR, dado que en este documento su planteamiento corresponde a un nivel macro de planificación, más general en relación con el plan de estudios.

2.3. *Objetivos generales y específicos del plan de estudios*

Todo plan de estudios debe enunciar los propósitos de formación de la carrera, que se identifican a través de sus objetivos generales y específicos. Dichos objetivos se derivan del perfil académico profesional; esto implica que en ellos se resumen sus propósitos formativos con fundamento en el perfil académico profesional planteado (UNED, 2014).

De acuerdo con esto, una vez que el perfil contempla los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR, estos estarían incluidos

en los objetivos enunciados, dado que todos los elementos curriculares de un plan de estudios deben mantener una coherencia interna, es decir una “relación lógica que deben guardar cada uno de los componentes curriculares entre sí” (UNED, 2013, p. 27).

2.4. Malla y estructura curricular. Asignaturas o módulos

De acuerdo con Díaz et al. (2008), el perfil académico profesional es la base para el diseño de la estructura y la malla curricular. Los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, y por lo tanto los objetivos o competencias que conformarán los cursos o módulos de la estructura y malla curricular, se derivan de los rasgos del perfil enunciados. Su identificación clara determinará el logro de los rasgos de ese perfil.

De esta forma, incluir los descriptores y resultados de aprendizaje esperados del MNC-CE-CR en los rasgos del perfil académico profesional conlleva incluirlos también como parte de la estructura y malla curricular. Aún más, esto también supone su inclusión como parte de los componentes de los cursos o módulos que la conforman: objetivos, competencias, conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitirán el logro de los rasgos del perfil.

C. Desafíos para la implementación del MNC-CE-CR

A la luz de la opinión de los diferentes actores sociales consultados en la etapa de validación de los documentos que conforman el MNC-CE-CR, se

han identificado desafíos relacionados con su implementación. El asumir estos desafíos en cada una de las instituciones e instancias involucradas con el sector educativo representa un compromiso y esfuerzo cuyo fin último es la mejora de la educación costarricense.

A continuación, se enumeran los principales desafíos identificados:

1. Consideración del MNC-CE-CR como una oportunidad para la mejora de una formación de calidad de los profesionales en educación, tanto a nivel público como privado, tomando como uno de los referentes para el logro de esta calidad los resultados de aprendizaje esperados indicados en este.
2. Promoción de un trabajo interinstitucional articulado para la mejora de la formación académica del profesional en educación, estableciendo líneas de articulación entre las tendencias nacionales e internacionales y la formación de las universidades públicas y privadas, siempre en el marco de la autonomía propia de estas instituciones de formación superior universitaria.
3. Establecimiento de acciones que comprendan un diálogo permanente entre las partes involucradas con los procesos de formación docente y con el sector educativo: universidades, sindicatos, Ministerio de Educación Pública, colegios profesionales y otros, para la implementación del MNC-CE-CR.
4. Fortalecimiento del trabajo interinstitucional para la actualización

y mejora del desarrollo profesional docente acorde con lo establecido en el MNC-CE-CR. Será necesario el trabajo conjunto entre los entes públicos y privados encargados de la actualización de los profesionales en educación en ejercicio, con el fin de acortar brechas de formación.

5. Participación activa del profesorado universitario y personas encargadas de gestionar los planes de estudios en los procesos de diseño y modificación de estos, con el fin de contribuir en la toma de decisiones y apropiación de las intenciones educativas que se plasmarán en las carreras universitarias.
6. Establecimiento de estrategias para la actualización y formación permanente del profesorado universitario en aquellas temáticas y habilidades necesarias para la implementación de los planes de estudio diseñados o actualizados con base en el MNC-CE-CR.
7. Integración del enfoque de derechos humanos en la formación de los profesionales y en la actualización de docentes universitarios, con el fin de incorporarlo como un saber conceptual, actitudinal y procedimental a lo largo de todo el plan de estudios.
8. Asignación de los recursos humanos, técnicos y presupuestarios necesarios para la implementación del MNC-CE-CR en las universidades e instancias relacionadas con la mejora de la calidad de los profesionales en educación.

9. Velar por la incorporación de acciones que fortalezcan la salud integral (mental, emocional y física) de los profesionales en educación.

Referencias bibliográficas

Asamblea Legislativa (1981). Ley N.º 6693. Ley de Creación del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada. San José, Costa Rica. <http://www.conesup.mep.go.cr/informacion-general/ley-y-reglamento>

Camacho C. & Medina, C. (2012). La aprobación del marco español de cualificaciones para la educación superior y la empleabilidad del alumnado universitario. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e innovación Educativa*, (5), 67-86.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2005). *Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos de la educación superior estatal, homologada por CONESUP*. San José, Costa Rica: CONARE-OPES.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2013). *Lineamientos para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*. Aprobado en la sesión N°27-2013, artículo 3, incisos g) y h), celebrada el 22 de octubre de 2013. San José, Costa Rica.

Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (2018). *Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA): resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universi-*

tario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado. Ciudad de Guatemala: Editorial Serviprensa.

Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. & Rojas, S. (2008). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas.

Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: CONARE-PEN.

Presidencia de la República y Ministerio

de Educación Pública (MEP) (1981).

Reglamento General del CONESUP. <http://www.conesup.mep.go.cr/informacion-general/ley-y-reglamento>

Universidad Estatal a Distancia (UNED) (2013). *Glosario de términos curriculares para la Universidad Estatal a Distancia*. San José, Costa Rica: Promade, UNED-CR.

Anexos

Anexo 1

Para el proceso de revisión de pares se elaboraron cinco criterios que permitieron el juzgamiento de los resultados de aprendizaje esperados en cada una de las carreras. A continuación, se muestran los indicadores por criterio que se utilizaron para la consulta de pares.

Matriz de criterios e indicadores para la revisión de resultados de aprendizaje establecidos en el MNC-CE-CR

| Criterio | Indicadores |
|----------------|---|
| 1. Pertinencia | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos conceptuales básicos en pedagogía para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos conceptuales básicos en didáctica para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos conceptuales básicos en currículo para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos procedimentales básicos en pedagogía para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos procedimentales básicos en didáctica para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos procedimentales básicos en currículo, para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos actitudinales básicos en pedagogía para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |

| Criterio | Indicadores |
|----------------|---|
| 1. Pertinencia | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos actitudinales básicos en didáctica para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos actitudinales básicos en currículo, para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos conceptuales de otras disciplinas complementarias a la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos procedimentales de otras disciplinas complementarias a la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Contemplan los resultados de aprendizaje los conocimientos actitudinales de otras disciplinas complementarias a la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en prospectiva a nivel nacional e internacional. |
| | Permiten los resultados de aprendizaje la armonización de los programas educativos de la formación docente en la educación superior a nivel nacional e internacional. |
| | Permiten los resultados de aprendizaje el reconocimiento y la equiparación en la educación superior universitaria a nivel nacional e internacional. |
| | Se plantean los resultados de aprendizaje de manera que pueden contextualizarse y adaptarse a diferentes modelos pedagógicos. |
| | Se plantean los resultados de aprendizaje de manera que pueden contextualizarse y adaptarse a cada institución de educación superior universitaria. |
| 2. Congruencia | Son congruentes los resultados de aprendizaje con el descriptor. |
| | Se evidencia secuencia lógica entre los resultados de aprendizaje presentes en el descriptor. |
| | Se observa una interrelación de los resultados de aprendizaje descritos con los presentes en otros descriptores. |

| Criterio | Indicadores |
|--------------------------------|---|
| 3. Precisión | Es precisa y clara la redacción de cada resultado de aprendizaje. |
| | Se utilizan términos y conceptos apropiados desde el punto de vista disciplinar en los resultados de aprendizaje que correspondan. |
| | Se utilizan términos y conceptos apropiados desde el punto de vista pedagógico en los resultados de aprendizaje que correspondan. |
| | Se usan términos y conceptos actualizados en la redacción de cada resultado de aprendizaje para el área disciplinar y pedagógica. |
| | La información relacionada al descriptor y los conocimientos disciplinares y pedagógicos incluidos en cada resultado de aprendizaje se expresan de manera concisa y precisa. |
| | Existe coherencia en la redacción de cada resultado de aprendizaje. |
| 4. Enfoque de derechos humanos | Los resultados de aprendizaje consideran la conceptualización, la práctica y las actitudes orientadas al enfoque de derechos humanos: disponibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y accesibilidad. |
| | Los resultados de aprendizaje consideran contextos interculturales. |
| | Los resultados de aprendizaje consideran el tratamiento de la diversidad de sexo, nacionalidad, territorial, religión, edad, etnia, condición social, orientación sexual, identidad de género, poblaciones LGTBIQ+, y barreras físicas. |
| | Los derechos humanos fundamentales de la población menor de edad desde el enfoque de protección integral están considerados en los resultados de aprendizaje. |
| | El enfoque inclusivo de discapacidad está considerado en los resultados de aprendizaje. |

Anexo 2

La consulta nacional e internacional contó con la participación de una diversidad de actores vinculados con el quehacer educativo; para ello, el Equipo Técnico determinó procesos diferenciados de consulta. A continuación, se muestra el conjunto de preguntas realizadas durante el proceso.

Preguntas seleccionadas para la consulta nacional e internacional

| Sector académico universitario | Sector empleador y de organizaciones e instituciones vinculadas al campo de la educación | Actores internacionales |
|--|---|---|
| ¿Los resultados de aprendizaje contemplan conocimientos actualizados a nivel conceptual, procedimental y actitudinal en pedagogía, en didáctica, en currículo y disciplinas complementarias para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en perspectiva a nivel nacional e internacional? | ¿Qué tan relevante es la información contenida en este MNC-CE-CR para contribuir al mejoramiento de la formación docente futura que el país necesita? | ¿Los resultados de aprendizaje contemplan conocimientos actualizados a nivel conceptual, procedimental y actitudinal en pedagogía, en didáctica, en currículo y disciplinas complementarias para la formación de docentes de acuerdo con las demandas sociales actuales y en perspectiva a nivel internacional? |
| ¿Los resultados de aprendizaje permiten la armonización de los programas educativos de la formación docente en la educación superior universitaria a nivel nacional e internacional? | ¿Qué oportunidades de mejora visualiza en el MNC-CE-CR? | ¿La información contenida en este marco de cualificaciones contribuye al mejoramiento de la formación docente futura? |
| ¿Se observa relación entre los resultados de aprendizaje planteados con cada descriptor y resultados de aprendizaje presentes en otros descriptores? | ¿Cuáles son los desafíos que visualiza en la implementación de los resultados de aprendizaje esperados planteados en el MNC-CE-CR? | ¿Los resultados de aprendizaje permiten la armonización de los programas educativos de la formación docente en la educación superior a nivel internacional? |

| Sector académico universitario | Sector empleador y de organizaciones e instituciones vinculadas al campo de la educación | Actores internacionales |
|---|--|--|
| <p>¿Los resultados de aprendizaje esperados utilizan términos y conceptos apropiados y actualizados desde el punto de vista disciplinar y pedagógico?</p> | | <p>¿La información contenida en este Marco de Cualificaciones contempla la conceptualización, la práctica y las actitudes orientadas al enfoque de derechos humanos, contextos interculturales, tratamiento a la diversidad y enfoque inclusivo?</p> |
| <p>¿Las cualificaciones docentes propuestas en los resultados de aprendizaje esperados son pertinentes para las necesidades de formación actuales y futuras?</p> | | <p>¿Qué áreas de mejora visualiza en el Marco de Cualificaciones?</p> |
| <p>¿Los resultados de aprendizaje esperados consideran la conceptualización, la práctica y las actitudes orientadas al enfoque de derechos humanos, contextos interculturales, tratamiento a la diversidad y enfoque inclusivo?</p> | | <p>¿Cuáles son los desafíos que visualiza en la implementación de los resultados de aprendizaje planteados en el Marco de Cualificaciones?</p> |

Anexo 3

Matriz para relacionar los rasgos del perfil académico profesional de la carrera con los descriptores y resultados de aprendizajes esperados del MNC-CE-CR

| Descriptores del MNC-CE-CR | Resultados de aprendizaje por descriptor | Rasgos del perfil o perfiles académicos profesionales de la carrera con los que se relaciona el resultado de aprendizaje | Aspecto(s) del resultado de aprendizaje que no estén presentes en los rasgos del perfil | Conclusiones a partir de la relación establecida | Observaciones |
|----------------------------|--|--|---|--|---------------|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Nota: para hacer el análisis se debe agregar las filas que se consideren necesarias.



MNC-CE-CR

Con colaboración de:



Diseño, diagramación e impresión:

