



Memoria DE LAS **PONENCIAS** PRESENTADAS EN EL

**II ENCUENTRO PARA EL INTERCAMBIO DE
BUENAS PRÁCTICAS EN CALIDAD E INNOVACIÓN
DE LA EDUCACIÓN EN COSTA RICA**

DEL 27 AL 30 DE AGOSTO, 2024

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior • **SINAES** •
Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes • **Colypro** •

378.728 6

S622m Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior
Memoria de las ponencias presentadas en el II Encuentro para el
Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la
Educación en Costa Rica / Sistema Nacional de Acreditación de la
Educación Superior y Colegio de Licenciados y Profesores en Letras,
Filosofía, Ciencias y Artes -- 1 ed. -- San José, Costa Rica: Biblioteca del
Colegio de Licdos. y Prof. en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, 2025.
Pdf. 85.6 Mb.

ISBN 978-9977-10-016-6

1. EDUCACIÓN 2. CALIDAD 3. INNOVACIÓN 1. Título
II. Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y
Artes, aut.

Primera edición: marzo, 2024

Diseño y diagramación

Adriana Vega Valverde

Revisión filológica

Lic. Óscar Aguilar Sandí



Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)
<https://www.sinaes.ac.cr/>



Colegio de Licenciados y Profesores en Letras,
Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)
<https://www.colypro.com>



Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)

Consejo Nacional de Acreditación (CNA)

| | |
|------------------------------------|-----------------------|
| Dra. Lady Meléndez Rodríguez | PRESIDENTA |
| Dra. María Eugenia Venegas Renauld | VICEPRESIDENTA |
| Dr. Ronald Álvarez González | |
| M.Sc. Francisco Sancho Mora | |
| MAE. Sonia Acuña Acuña | |
| M.Sc. Walter Bolaños Quesada | |
| M.Sc. Marta Picado Mesén | |
| M.Sc. Gerardo Mirabelli Biamonte | |

Dirección Ejecutiva del SINAES

M.Sc. Laura Ramírez Saborío



Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

Junta Directiva 2022-2025

| | |
|---|-----------------------|
| M.Sc. Georgina Francheska Jara Le Maire | PRESIDENTA |
| M.Sc. Mauricio Jesús Moreira Arce | VICEPRESIDENTE |
| Dr. Daniel Vargas Rodríguez | TESORERO |
| M.Sc. Juan Carlos Campos Alpízar | SECRETARIO |
| M.Sc. Illiana Salazar Rodríguez | PROSECRETARIA |
| M.Sc. Karen Oviedo Vargas | VOCAL 1 |
| Dr. Ariel Eduardo Méndez Murillo | VOCAL 2 |

Fiscalía

| | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| Dr. Rooney Castro Zumbado | FISCAL |
| Licda. Carmen Montoya Mejía | ASESORA LEGAL DE FISCALÍA |

Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo

M.Sc. Walter Alfaro Cordero

EQUIPO RESPONSABLE

Comité organizador

Dra. Sugey Montoya Sandí

Directora de la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)

M.A. Grettel Araya Segura

Gestora de capacitación y transferencia de conocimiento de la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)

Licda. Shirley Sánchez Cervantes

Asistente de procesos sustantivos de la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)

M.Sc. Rocío Ramírez González

Analista curricular del Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

Lic. Jorge Quesada Lacayo

Encargado de la Unidad de Investigación en Condiciones de la Profesión de la Fiscalía del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

MTE. Juan Carlos Mora Hernández

Analista curricular de la Unidad de Investigación en Condiciones de la Profesión de la Fiscalía del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

Comité de comunicación

Mag. Julio Oviedo Aguilar

Comunicación, SINAES

Licda. Cindy Salgado Sanabria

Comunicación, SINAES

M.Sc. Geovanni Chavarría Mora

Tecnologías de la Información, SINAES

Bach. Fabio Camacho Villalobos

Tecnologías de la Información, SINAES

Máster Samantha Coto Arias

Jefatura Departamento de Comunicaciones, Colypro

Licda. Carla Arce Sánchez

Asistente de Comunicaciones, Colypro

Comité académico

INDEIN - SINAES, Costa Rica

Dra. Sugey Montoya Sandí

M.A. Grettel Araya Segura

Licda. Shirley Sánchez Cervantes

SINAES, Costa Rica

Dra. Yorlery Porras Calvo

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Mag. Suhany Chavarría Artavia

M.Ed. Evelyn Hernández Sanabria

M. Ed. Julia Pérez Chaverri

Mag. Mildred Acuña Sossa

Licda. Andrea Jiménez Arauz

Universidad Nacional, Costa Rica

Dra. Evelyn Chen Quesada

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Dra. Victoria González García

Universidad Técnica Nacional, Costa Rica

M.Sc. María Rebeca Quesada Murillo

Universidad La Salle, Costa Rica

Dr. Gilberto Alfaro Varela

Colegio de Médicos y Cirujanos de Costa Rica, Costa Rica

PhD. Xinia Campos Badilla

Universidad del Salvador, El Salvador

Dra. Cecilia Martha Klígman

Universidad Nacional de Lanús, Argentina

Dr. Pablo Beneitone

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Dra. Marta Tenutto Soldevilla

Universidad Nacional de Asunción, Paraguay

Dra. Rosa María de Luján Oviedo de Cristaldo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Oscar Jerez Yañez

Universidad de Playa Ancha, Chile

Dra. María Jacqueline Rojas Ríos

El Colegio de Jalisco, México

Dr. Freddy Mariñez Navarro

Tecnológico de Monterrey, México

Dra. Irais Monserrat Santillán Rosas

Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Dra. Enedina Carmona Flores

Stanford Graduate School of Education, Estados Unidos

Dr. Marcos Rojas Pino

Universidad de Almería, España

Dr. José Juan Carrión Martínez

Universidad de Deusto, España

Dra. Gloria Zaballa Pérez

Universidad de Salamanca, España

Dra. Ana Iglesias Rodríguez

Universidad de Málaga, España

Dr. Juan José Leiva Olivencia

Universidad de Granada, España

Dr. Francisco Javier Blanco Encomienda

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| I. INTRODUCCIÓN | 6 |
| II. PRESENTACIÓN | |
| Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) | 7 |
| Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro) | 10 |
| III. CONFERENCIAS PRESENTADAS EN EL ACTO INAUGURAL | |
| CONFERENCIA: Inteligencia artificial y educación de calidad: encrucijada epistémica y deontológica | 17 |
| CONFERENCIA: Las buenas prácticas: desafíos pedagógicos en el contexto de las pobreza | 25 |
| CONFERENCIA: Análisis prospectivo de la educación superior estatal en Costa Rica al año 2050: ¿hacia dónde vamos? | 37 |
| CONFERENCIA: Buena Práctica en la Gestión Administrativa, experiencia del Liceo Magallanes de San Ramón de Alajuela | 43 |
| IV. ANÁLISIS DE LAS PONENCIAS PRESENTADAS | 48 |
| V. PONENCIAS PRESENTADAS | 63 |
| EJE I: Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente | |
| • Excelencia y equidad: conceptos que permiten evaluar la calidad educativa en Costa Rica | 65 |
| • Buenas prácticas en la construcción del instrumento “Evaluación del desempeño docente” de la Universidad LCI VERITAS | 71 |
| • ¿Cómo administrar la gestión de la calidad académica de una carrera en cinco regiones del país? Conozca el caso exitoso de Ingeniería en Computación del TEC. | 75 |
| • Propuesta de un modelo de auditoría curricular para las carreras de las universidades privadas en Costa Rica | 79 |
| • Factores claves en la elección de carreras universitarias: un análisis de la UTN Sede Guanacaste | 84 |
| • Acciones implementadas para el mejoramiento de la calidad en las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Hispanoamericana | 89 |
| • Educando con propósito: Aprendizaje Basado en Proyectos para el fortalecimiento del ecosistema empresarial de América Latina y El Caribe | 93 |
| • Accesibilidad y equidad en la Educación Superior: el rol de la UTN en Guanacaste | 98 |
| • Prácticas de aseguramiento interno para la mejora continua de la actividad permanente de autoevaluación y gestión de la calidad de la División de Educología | 106 |
| EJE II: Innovación educativa en docencia, investigación y acción social | |
| • Trabajo interinstitucional público-privado, para el fortalecimiento de la Educación para el desarrollo sostenible desde la Brigada ecológica educativa Liceo Villareal y Fundación Tamarindo Park | 112 |
| • Innovación pedagógica con Inteligencia Artificial: La experiencia del curso Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos | 120 |
| • Hipertexto y las tecnologías educativas en procesos de autoevaluación universitaria, un acercamiento a la pedagogía holográfica | 127 |
| EJE III: Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado | |
| • Implementación del paradigma de pedagogías activas y aprendizaje activo. Estudio de caso desde el aula de filosofía universitaria | 133 |
| • ¿Puede un modelo de aprendizaje híbrido ser efectivo en la adquisición de inglés como segunda lengua? | 142 |
| • Cambio de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje del Derecho | 146 |
| • Diseño e innovación educativa: en camino a la autogestión, calidad y éxito académico en la Universidad Castro Carazo | 151 |
| VI. ANEXO 1 | 156 |
| Programa del II Encuentro de Buenas Prácticas | 157 |

I. INTRODUCCIÓN

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), su División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN) y el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro) comparten el propósito de contribuir con las Instituciones de Educación Superior (IES) en el mejoramiento y la innovación en la formación de las futuras personas profesionales en Educación, por medio de la promoción del intercambio de buenas prácticas; en esta oportunidad, en calidad e innovación en Docencia, Investigación, Acción Social y Gestión, funciones medulares para el desarrollo del sistema educativo nacional y de la sociedad costarricense.

Este **II Encuentro** se llevó a cabo del 27 al 30 de agosto 2024 en una modalidad híbrida. El Ministerio de Educación Pública (MEP) de Costa Rica declaró este encuentro académico “*de interés educativo nacional*”, comunicado mediante el oficio DVM-AC-0264-03-2024.

En esta convocatoria, participaron personas que se desempeñan en diversas instituciones educativas en todos los niveles, cuyas aportaciones se enmarcaron en los siguientes tres ejes temáticos (ver anexo 1. Programa):

- a. Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente
- b. Innovación educativa en docencia, investigación y acción social
- c. Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado

Este documento integra las conferencias y ponencias que se compartieron en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**. En el apartado tres, se presenta una síntesis de las cuatro conferencias desarrolladas; tres presentadas por personas expertas nacionales, la Dra. María Eugenia Venegas Renauld del Consejo Nacional de Acreditación del SINAES, el M.Sc. Olman Madrigal Solórzano de la División de Planificación Interuniversitaria del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y el M.Sc. Braulio Chacón Herrera del Liceo Magallanes de San Ramón de Alajuela; y una cuarta, por parte de una persona experta internacional, el Dr. José Carrión Martínez, de la Universidad Almería de España. En el cuarto apartado, se desarrolla un análisis de las contribuciones compartidas desde la mirada de una persona experta internacional. Asimismo, en el apartado cinco, se incorporan las 16 ponencias compartidas de forma virtual con la comunidad académica nacional e internacional.

Es importante destacar que esta actividad académica tuvo la característica de que, por primera vez en la historia del SINAES, desde su División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN), se hizo entrega de una **insignia digital** a las personas que participaron en un 95% de la presentación de las ponencias virtuales; credencial que respalda los conocimientos y aprendizajes adquiridos a partir de la participación en este encuentro académico SINAES-Colypro 2024.



II. PRESENTACIÓN



Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)

El **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica** se llevó a cabo en el marco de la colaboración entre el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), su División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN) y el Colegio de Licenciados y Profesionales en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro).

De acuerdo con la Ley 8256 (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2002) y la Ley 8798 (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2010), el SINAES tiene como parte de sus objetivos, no solo certificar la calidad de las IES, las carreras y programas, sino también: **“Coadyuvar al logro de los principios de excelencia académica y al esfuerzo de las universidades públicas y privadas por mejorar la calidad de los planes, las carreras y los programas que ofrecen”**; promover **“esfuerzos propios y acciones de apoyo mutuo entre las universidades y los miembros del SINAES”** y **“Formar parte de entidades internacionales académicas y de acreditación conexas”** (Ley 8256, Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2002, Artículo 1). Todo esto con el fin de coadyuvar con los procesos de mejoramiento continuo, que son indispensables para el aseguramiento de la calidad de la educación superior.

A partir de estos fines del SINAES y de su misión de contribuir: *“en el logro de la mejora continua de las instituciones de educación superior por medio de la evaluación, acreditación y seguimiento de programas, carreras e instituciones, así como el desarrollo de investigación, capacitación, innovación y producción de conocimiento en materia de aseguramiento de la calidad en los ámbitos nacional e internacional”*, se crean diversos espacios interinstitucionales e intersectoriales para el intercambio de aprendizajes en el ámbito educativo, dentro de los cuales se destaca el Encuentro Anual de Buenas Prácticas, desarrollado en una colaboración con el Colypro.

Asimismo, en una coyuntura país marcada por *“fuertes recortes a la inversión social e infraestructura que han debilitado las políticas sociales universales –como salud y educación– y focalizadas, dirigidas a las poblaciones vulnerables”* (Programa Estado de la Nación [PEN], 2023, p. 14), más que nunca se requiere abrir espacios de aprendizaje mutuo, participativo y colaborativo que revelen luces para el mejoramiento continuo y la innovación en la Educación, que promuevan el diálogo y el intercambio de saberes, así como de prácticas para el fortalecimiento y la integración del sistema educativo.

Este **II Encuentro de Buenas Prácticas** se ha constituido en una arena de convergencia académica para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, característica que le mereció una declaratoria de interés educativo por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP) DVM-AC-0264-03- 2024.

Este Congreso fue de acceso a todo tipo de instituciones educativas costarricenses y de participación gratuita. La convocatoria incorporó un riguroso proceso de evaluación a doble ciego de las ponencias. Finalmente, **los aprendizajes compartidos reflejaron un compromiso y vocación con la educación en todos sus niveles.**

Las ponencias virtuales se presentaron a la comunidad académica nacional e internacional, lo que facilitó, por un lado, la proyección internacional de un conjunto de buenas prácticas que fueron producto de investigaciones desarrolladas a partir de diversos métodos y en diferentes contextos educativos y, por otro, la realimentación a partir de una mirada internacional brindada por medio de las consultas y comentarios facilitados a las personas ponentes desde diversos países.

A continuación, se presentan las IES que tuvieron representación en este **II Encuentro de Buenas Prácticas:**

- Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)
- Universidad Veritas
- Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR)
- Universidad Internacional de las Américas (UIA)
- Universidad Técnica Nacional (UTN)
- Universidad Hispanoamericana (UH)
- Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE)
- Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Fundación Tamarindo Park
- Universidad San Marcos (USAM)
- Centro Latinoamericano de Epistemología Pedagógica
- Universidad Florencio del Castillo (UCA)
- Universidad Latina de Costa Rica (ULATINA)
- Universidad Castro Carazo (UCA)

Seguidamente, se destacan los testimonios de diversas personas que participaron en este **II Encuentro de Buenas Prácticas**, los cuales se recabaron en la evaluación de las actividades:

*Me gustó mucho, es aprender haciendo. ¡Qué lindo escuchar las ponencias de cada universidad en pro de la mejora continua, y de los procesos de acreditación!
Toda una enseñanza.*

*¡Todo excelente! El formato de la actividad fue ágil y fácil de seguir.
Felicidades a los ponentes por tan interesantes temas y al SINAES por actividades de este gran nivel de calidad.*

Solo tengo felicitaciones. Estuve en la sesión del lunes, el evento fue maravilloso, bien coordinado, un lugar lindísimo y todo el trabajo logístico perfecto. Un lugar ameno para hacer networking. Felicidades todo el equipo SINAES y Colypro.

La organización del evento ha sido excelente, en el tiempo exposición de las ponencias por parte de cada expositor y el tiempo para evacuar las consultas y la forma de dirigir la actividad de parte del moderador.

No tengo recomendaciones, cada detalle técnico, de presentación y de posibilidad de la virtualidad me parecen los más adecuados para aquellos que no podemos trasladarnos al GAM.

Mis felicitaciones, todo ha estado muy bien este segundo día virtual, las ponencias han sido muy enriquecedoras y el esfuerzo de cada expositor muy acertado. Gracias por la oportunidad de participar y aprender un poco más.

Me pareció excelente el formato, el contenido de cada ponencia y la síntesis. Gracias por hacer eventos tan bien organizados.

¡Excelente todo este II Encuentro! Felicidades a todos los participantes que nos fortalece para innovar en el proceso enseñanza aprendizaje. Gracias a todos.

Realmente han sido muy provechosas las ponencias en este Encuentro de buenas prácticas, y todavía hay muchos temas en los que se puede profundizar aún más para una mejora en nuestra educación en general. Esperamos el encuentro del próximo año para seguir aprendiendo y profundizando en estas buenas prácticas.

El SINAES y su División INDEIN agradecen profundamente el interés y el compromiso de la comunidad académica nacional e internacional en ser partícipes de estos espacios de aprendizaje colaborativo, interinstitucional e intersectorial, hacia la articulación del sistema educativo de Costa Rica.

Comité Organizador, SINAES-INDEIN

Dra. Sugey Montoya Sandí

Directora de la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)

M.A. Grettel Araya Segura

Gestora de capacitación y transferencia de conocimiento, División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)

Licda. Shirley Sánchez Cervantes

Asistente de procesos sustantivos, División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN, SINAES)



Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

El reconocido quehacer del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro), desde sus fines.

La Ley Orgánica del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Ley 4770, Asamblea Legislativa de Costa Rica, 1972), de acuerdo con su artículo 2°, tiene dentro de los fines del Colegio:

“a) Promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias, las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas”.

Por lo anterior, el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro), de manera conjunta con el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), comparten el propósito de contribuir en el fortalecimiento de la calidad de la educación de Costa Rica, por medio de la creación de espacios para el intercambio interinstitucional de buenas prácticas, en esta oportunidad, en calidad e innovación en Docencia, Investigación, Acción Social y Gestión, funciones medulares para el desarrollo del sistema educativo nacional y de la sociedad costarricense.

Dicha sinergia, respaldada por un Convenio de Cooperación, propició que ambas entidades organizaran entre los días 27 al 30 de septiembre, el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024**, destacando que el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) declaró este encuentro académico de Interés Educativo Nacional comunicado mediante el oficio DVM-AC-0264-03-2024.

De igual manera, el Plan de Desarrollo del Colypro, para el periodo 2021-2025, establece **Políticas de desarrollo**, donde destaca la que justifica el citado Convenio de Cooperación, establecido entre el Colypro y el SINAES: *“Desarrollar alianzas estratégicas con los grupos de interés del Colegio que beneficien tanto el accionar de la organización, como el servicio a la población colegiada”.*

Este importante Encuentro contribuyó, además, a cumplir con el inciso e) de la citada Ley de creación, que expresa:

“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” (Ley 4770, Asamblea Legislativa de Costa Rica, 1972, art. 2).

Cabe destacar que, desde el Plan de Desarrollo del Colopro, para el periodo 2021-2025, se establecieron las denominadas **Políticas de desarrollo**, las cuales son las guías de las aspiraciones que su población colegiada estableció y aprobó desde el 2017, en la sesión de Asamblea Extraordinaria CXXVIII del 17 de junio de 2017.

Desde dicho plan, se concibe que la planificación del desarrollo constituye un proceso mediante el que la organización promueve acciones de gestión en su población objetivo. Esta, durante los últimos años, ha tomado fuerza y se está favoreciendo de manera constante, por el hecho que origina el mejoramiento y la calidad en la prestación de bienes y servicios.

El Plan de Desarrollo del Colopro, para el periodo 2021-2025, representa una investigación del entorno que permite la producción de conocimiento para la acción y la toma de decisiones, a través de una forma participativa e inclusiva, que se adecue a la realidad y al contexto de los colegios profesionales. El citado plan se emplea como una herramienta poderosa para orientar la transformación de la realidad, a fin de que, dentro de sus derroteros, se profundice en las causas por las que es necesario implementar o ejecutar acciones estratégicas en pro del desarrollo de su población colegiada y del país como un todo.

El desarrollo del **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024** responde a la Política del Colopro, que se orienta a: *“Fortalecer el desarrollo profesional y personal de las personas colegiadas, mediante diversas actividades de educación continua, culturales, recreativas y deportivas, de acuerdo con las necesidades detectadas”* (Colopro, 2021, p. 5).

De una forma sintética, se entiende el concepto de **“buenas prácticas”** como aquel que, en el caso de los sistemas educativos del orbe, ha dado pie a la existencia de distintas acepciones e interpretaciones sobre su deber ser, así como de las estrategias para su detección. En términos universales, las denominadas **“buenas prácticas educativas”** *son aquellas concebidas y promovidas, para referir un conjunto de acciones o principios, que gozan de reconocimiento generalizado, por causa de los resultados positivos que se pueden obtener de su aplicación o replicación, donde en casi todos los niveles educativos se presentan con frecuencia asociadas a la integración de tecnologías digitales, resaltando el valor de estas, para lograr tal reconocimiento.*

¿Cómo impactó en el Colopro, el II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024?

La presencia del Colopro en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024** responde al Área estratégica 02, denominada *Desarrollo personal, profesional y humano* que, como parte del Plan de Desarrollo del Colopro, para el periodo 2021-2025, propone como objetivos estratégicos:

- “Desarrollar acciones formativas dirigidas a las personas colegiadas, para fortalecer su idoneidad profesional.
- Promover el desarrollo profesional y humano por medio de la certificación y recertificación de la persona colegiada” (Colypro, 2021, p. 44).

En este **II Encuentro**, participaron gran cantidad de personas colegiadas del Colypro, que vieron fortalecidos sus conocimientos a partir de las novedosas e impactantes ponencias, las cuales giraron en torno a los siguientes temas o tópicos:

EVALUATIVOS

Instrumento de evaluación del desempeño docente; aseguramiento interno para la mejora continua de la actividad permanente de autoevaluación y gestión de la calidad; hipertexto y las tecnologías educativas en procesos de autoevaluación universitaria (pedagogía holográfica).

GESTIÓN ADMINISTRATIVA

Análisis prospectivo de la educación superior estatal; gestión administrativa con excelencia y equidad; administración de la gestión de la calidad académica de una carrera universitaria; modelo de auditoría curricular para las carreras de las universidades privadas; mejoramiento de la calidad en las carreras; accesibilidad y equidad en la Educación Superior; diseño e innovación educativa: en camino a la autogestión, calidad y éxito académico.

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Mediación pedagógica con inteligencia artificial; implementación del paradigma de pedagogías activas y aprendizaje activo; modelo de aprendizaje híbrido en la adquisición de inglés como segunda lengua; cambio de paradigma en el proceso de enseñanza-aprendizaje; las buenas prácticas y los desafíos pedagógicos; educando con propósito: aprendizaje basado en proyectos empresariales; desarrollo sostenible desde la ecológica educativa; factores claves en la elección de carreras universitarias.

Nótese que, dentro de las ponencias del II Encuentro, se discutieron temáticas que giran en torno a los factores que coadyuvan y se interrelacionan para conseguir la aspiración mundial del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4); que permiten:

“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (Naciones Unidas, s.f.).

Lo cual, a su vez, ha puesto de manifiesto el rol clave de la profesión docente, para alcanzar los fines educativos y el logro de los aprendizajes, en un marco de equidad e inclusión social.

De acuerdo con Margarita Aravena Gaete y Damarys Roy Sadradín, de la Universidad Andrés Bello (UNAB), de Chile, la innovación docente se tiene que gestionar de manera participativa, flexible y creativa, en concordancia con los propósitos y líneas estratégicas de las instituciones educativas.

Requiere constituirse como una práctica sostenida y permanente en el ámbito educativo, para generar una cultura innovadora en toda la sociedad circundante, donde no se puede obviar el hecho de que las tecnologías de la información y la comunicación asumen un rol preponderante, como herramientas de apoyo y soporte en todas las dimensiones de la innovación, especialmente en el ámbito educativo y del aprendizaje. Donde la persona estudiante es el eje central en este proceso, porque necesita ser formada y preparada, para un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, respondiendo así a las demandas cambiantes de la sociedad (UNAB, 2024).

Objetivos y metas logradas en el Colypro a través del II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024

La realización del **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024**, organizado por Colypro-SINAES, le permitió a la Corporación, mediante el respaldo de la Junta Directiva, la Fiscalía y la Dirección Ejecutiva, delegar en la Unidad de Investigación en las Condiciones de la Profesión de la Fiscalía, así como en el Área de Investigación y Desarrollo Educativo del Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo (DIVDE), la creación de un espacio de alto nivel de exposición, confrontación y valoración, que propició en su conjunto, el logro del objetivo general de este magno evento educativo; a saber, lograr la promoción del aprendizaje mutuo y el intercambio de buenas prácticas sobre calidad e innovación en educación en Costa Rica, en las dimensiones: Estudiantes, Docencia, Investigación, Acción Social y Gestión.

Nuevamente, a partir de este connotado e importante Encuentro, Colypro logró de manera reeditable, un espacio interinstitucional para el intercambio de buenas prácticas en calidad e innovación en las dimensiones Estudiantes, Docencia, Investigación, Acción Social y Gestión, que contribuyan al fortalecimiento de la educación tanto en el GAM como en las zonas regionales de Costa Rica; compartir las buenas prácticas orientadas al fortalecimiento del perfil de las personas profesionales en educación, como parte del ejercicio docente y su desarrollo profesional, para la potenciación de los aprendizajes en las diversas instituciones educativas del país; e identificar tendencias en calidad e innovación educativa en el ámbito de Costa Rica, mediante las buenas prácticas implementadas, para la comprensión de las trayectorias de mejoramiento y la visualización de oportunidades para su fortalecimiento.

La Corporación se siente plenamente satisfecha al constatar que el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024** ha sido un espacio generador de experiencias innovadoras. Las buenas prácticas promovidas en este encuentro son aquellas acciones que impulsan cambios significativos, permiten un aprendizaje efectivo, producen resultados diferenciados y contribuyen al cumplimiento de las metas establecidas.

Al respecto, el Consorcio Swisscontact (2020) refiere aquellas actuaciones, metodologías o herramientas puestas en marcha en un ámbito específico, que han demostrado su capacidad para introducir transformaciones con resultados positivos (p.9). Tal como apunta Román (2019), las buenas prácticas se constituyen en experiencias significativas concretas que son el resultado de factores personales e institucionales (p.10).

En otros grandes e importantes ámbitos de injerencia, el Colypro participó activamente en la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación, como valioso instrumento de referencia, que describe los resultados de aprendizaje que se esperan en términos de los niveles de formación en el Bachillerato universitario y la Licenciatura, con el fin de promover la excelencia académica en las carreras de Educación; disminuir las brechas entre la formación inicial y las demandas del sector educativo; así como orientar la formación de los futuros profesionales, a través de una oferta educativa y formativa pertinente y de calidad.

Aunado a lo anterior, y en esta misma línea de crecimiento e impacto, el Colypro ha promovido la creación de la Red de Investigación, Incidencia y Apoyo a la Calidad Docente, cuyos objetivos se centran en generar sinergias entre las instancias que se dedican a la investigación educativa; producir insumos para el fortalecimiento de la calidad y la excelencia de la profesión docente; apoyar la elaboración y reforzamiento de las políticas educativas en el país; promover espacios para la discusión en torno al tema de la calidad docente; y fortalecer las competencias de investigación educativa de las diversas instancias participantes. Las instancias que conforman la Red de Investigación, Incidencia y Apoyo a la Calidad Educativa (RIACDO) son:

Centro de Investigaciones en Educación (UNED), Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro); Departamento de Estudios e Investigación de la Dirección de Planificación Institucional (MEP); Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (MEP); Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (UNA); Instituto de Investigación en Educación (I-NIE-UCR); el Programa Estado de la Nación (CONARE) y la División de Investigación, Desarrollo e Innovación (INDEIN-SINAES).

De igual manera, algunos de los ámbitos particulares que Colypro ha potenciado se centran en los procesos de educación inclusiva, a través del apoyo al Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva y a la Educación Técnica Profesional, mediante el acompañamiento del Sistema Nacional de la Educación y Formación Técnica Profesional (SINEFOTEP).

Sin duda alguna, el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica 2024** se posiciona como un proyecto permanente por la mejora en la formación docente y el mejoramiento continuo de la calidad del sistema educativo costarricense, en todos sus ámbitos. Darle continuidad y un mejor posicionamiento será una labor que continuará uniendo los esfuerzos de las dos instituciones organizadoras.

Referencias

- Aravena, M. y Roy, D. (2024). Transformación de la educación superior: innovación docente y buenas prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 9-13. <https://doi.org/10.35362/rie951637213>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. (1972). *Ley 4770: Ley Orgánica del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras y Filosofía, Ciencias y Artes*. Sistema Costarricense de Información Jurídica.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48532&nValor3=51713&strTipM=TC
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. (2002). *Ley 8256: Ley del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior*. Sistema Costarricense de Información Jurídica.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48532&nValor3=51713&strTipM=TC
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. (2010). *Ley 8798: Fortalecimiento del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)*. Sistema Costarricense de Información Jurídica.
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48532&nValor3=51713&strTipM=TC
- Colypro. (2021). *Plan de Desarrollo de Colypro*.
https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2021/10/Plan_de_Development_Colypro_2021-2025-2.pdf
- Consortio Swisscontact / FAUTAPO. (2020). *Guía de Sistematización para la recuperación de Buenas Prácticas y Lecciones Aprendidas*. Embajada de Suiza, Cooperación Suiza en Bolivia.
- Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Román, M. (2019). *Manual buenas prácticas en ciclos de mejora continua*.

Comité Organizador, Colypro

M.Sc. Rocío Ramírez González

Analista curricular del Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

Lic. Jorge Quesada Lacayo

Encargado de la Unidad de Investigación en Condiciones de la Profesión de la Fiscalía del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)

MTE. Juan Carlos Mora Hernández

Analista curricular de la Unidad de Investigación en Condiciones de la Profesión de la Fiscalía del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro)



III.

Conferencias

PRESENTADAS EN EL

ACTO INAUGURAL

En este apartado, se presentan las cuatro conferencias desarrolladas en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**, tres de las cuales estuvieron a cargo de personas expertas nacionales y una cuarta, a cargo de una persona experta internacional

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EDUCACIÓN DE CALIDAD: ENCRUCIJADA EPISTÉMICA Y DEONTOLÓGICA

Dr. José Carrión Martínez

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA (UAL), ESPAÑA

RESUMEN

En el presente trabajo, se desarrolla un breve ensayo sobre la relación profunda entre la llegada de la inteligencia artificial al sistema educativo y la calidad sustancial dentro de este. En una primera parte, se caracteriza la cuestión de manera breve, se revisan de forma genérica las beneficios y riesgos que están siendo puestos en el foco del debate académico, científico y económico en la actualidad; para, después, analizar conceptos emergentes a la hora de aproximarse deliberativamente al escenario de un sistema educativo en convivencia con la inteligencia artificial.

Se desarrollan dos nociones conflictuales, que amenazan ontológica y deontológicamente la propia identidad humana, si no se conserva el control del proceso de enseñanza-aprendizaje y este pasa a ser una simple estrategia de los instrumentos y máquinas de inteligencia artificial.

En concreto, se caracteriza lo que se entiende como desbordamiento y como anquilosamiento, rasgos ambos que afectarían ontológica y deontológicamente a la propia esencia del ser humano, cuestionando no su existencia futura, sino su futuro rol en un mundo en el que habrá que convivir con unas máquinas inteligentes, pero que de nosotros dependerá que sean máquinas y no futuros entes superiores.

INTRODUCCIÓN

Ni qué decir tiene que, en este breve trabajo, propio de una ponencia en un marco de interacción con un auditorio de profesionales y especialistas en Educación, no entre en sus pretensiones abordar cuestiones básicas de lo que hoy ya es algo, que me atrevería a calificar, desde el punto de vista cognitivo y en comparación con cualquier otro reto o cambio de paradigma en la construcción del conocimiento que haya vivido la humanidad, como un *Big Bang* del desarrollo del conocimiento.

Ténganse en cuenta algunos datos que nos pueden ayudar a tomar conciencia de la dimensión de la cuestión:

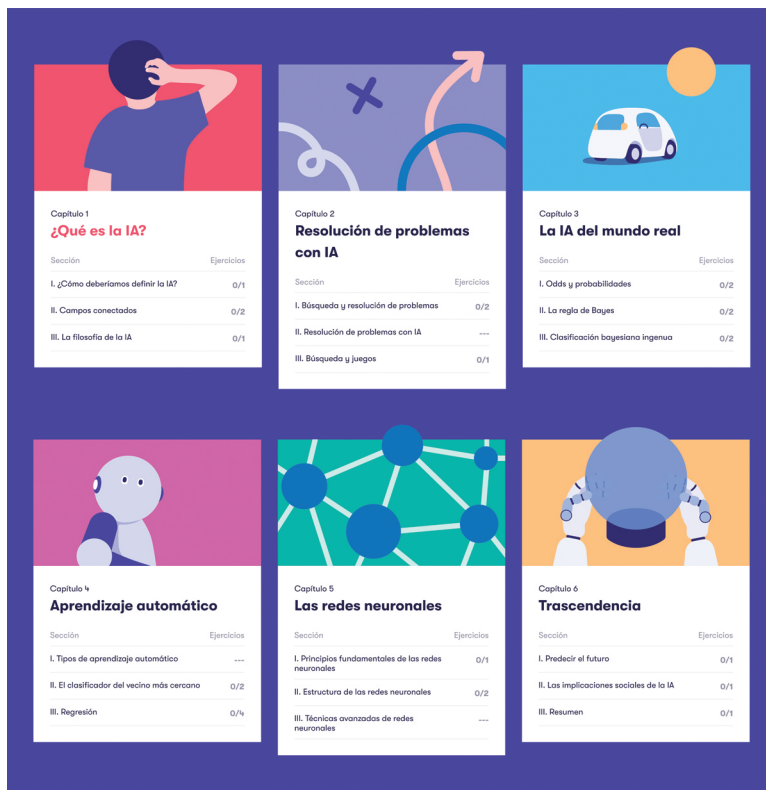
Una simple entrada en el buscador más utilizado en este momento, Google, arroja datos gigantescos. La búsqueda la hacemos por la expresión en inglés "*Artificial Intelligence*", nos encontramos, limitando esta búsqueda a artículos científicos en Google Scholar (eliminando citas, patentes y similares), es decir, restringiendo la búsqueda a las publicaciones científicas que es capaz de rastrear Google Scholar, que, por exhaustiva que sea esa búsqueda, no incluye la totalidad; pues, con todas esas restricciones, encontrábamos 4.040.000 entradas a fecha de 19 de agosto de 2024; pero, si la restricción la hacemos al periodo del año 2023, nos encontramos con 296.000 entradas, lo que significa 296.000 publicaciones científicas tipo artículo en un solo año, una media diaria de más de 810.

Lógicamente, sería algo más que pretencioso intentar abordar esta temática en sus distintos aspectos, incluso restringiéndolo solo a su proyección sobre la calidad en la educación. Los enfoques de interés pueden ser muy variados. Se trata de un tema que ya ha sido, y está siendo, abordado de forma institucional de manera amplia en distintos organismos de carácter nacional y supranacional. Al respecto, cabe citar el denominado *Consenso de Beijing sobre inteligencia artificial y educación* (UNESCO, 2019), el cual está siendo implementado por distintos organismos como la Unión Europea con su Agenda Digital (Comisión Europea, 2010) o estrategias nacionales muy presentes ya en gran cantidad de países, como pueden ser las de España (Gobierno de España, 2020) o Chile (Órdenes et al. 2023), por citar referencias de nuestro espacio compartido hispano.

No obstante, siendo prolija y muy extensa, así como estando muy presente en nuestro imaginario de problemas actuales, la cuestión de la inteligencia artificial, cabe la posibilidad cierta de que algunos todavía se vean necesitados de acercarse a una noción estructural del fenómeno, para lo cual, entre otras muchísimas posibilidades, se puede acceder a un curso virtual en abierto, en español, que da una visión panorámica sencilla interesante de cara a la comprensión de la inteligencia artificial (Figura 1), el cual se puede encontrar en el *Curso online gratuito "Elementos de IA"* (<https://course.elementsofai.com/es/>).

Figura 1

Elementos vinculados al uso de la inteligencia artificial (IA)



Nota. Tomado de Curso online gratuito "Elementos de IA" https://course.elementsofai.com/es/?_gl=1*9yauc1*_gcl_au*M-TY2MzMxNjg2LjE3MjQwNjQ2MzY.*_ga*MTU5NjY0MDY4NS4xNzI0MDY0NjM2*_ga_JWM5KTELM5*MTcyNDA2NDYzNi4xLjAuMTcyNDA2NDYzNi42MC4wLjA.&_ga=2.117741641.1512935319.1724064637-1596640685.1724064636

Sería impensable que, a un desarrollo tecnológico emergente de estas características y envergadura, se le pudieran poner límites para que no penetrara en el sistema educativo. Este sistema no ha sido impermeable a otras grandes revoluciones del conocimiento, entendido este de una manera amplia, incluso en estas la Revolución industrial, aparentemente, donde el sistema educativo habría sido menos permeable, pero dicha revolución no fue solo una revolución económica o de producción, fue una revolución de conocimiento. Por supuesto, revoluciones de carácter ideológico, social, moral e intelectual, como la Revolución francesa o la Revolución pretendidamente sistémica vinculada al pensamiento marxista. Evidentemente, no podemos excluir e incluso permitirnos la licencia de llamar revolución, a la aparición del mundo de la informática y subsiguientemente del mundo de internet, ya que, de manera muy obvia, son los preludios de la inteligencia artificial.

A todas ellas, el sistema educativo ha sido sensible, permeable, porque eran revoluciones sistémicas, todas ellas implicando al conocimiento, aunque aparentemente el objeto fundamental de cada revolución no fuese el conocimiento en sí mismo; pero tras ellas el conocimiento quedaba muy evolucionado y, por lo tanto, con un impacto ante el sistema educativo, ya sea en sus etapas iniciales, ya sea en sus últimas etapas.

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y CALIDAD EDUCATIVA

Focalizando en la cuestión de la revolución que representa la inteligencia artificial, lógicamente, la inteligencia artificial en la educación está siendo analizada desde múltiples perspectivas, tanto en lo referido a los beneficios como en lo referido a los riesgos.

Haciendo un muy breve resalte de los grandes beneficios que podemos percibir, cabe destacar de una forma genérica y no demasiado analítica, que se trata de una herramienta que permite adaptar, individualizar o personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, proporcionando ayudas muy importantes para el desempeño profesional de los docentes y para los procesos de interiorización y asimilación de los estudiantes.

En una primera tónica, es evidente que las herramientas de inteligencia artificial que pueden ponerse en marcha y que ya existen en nuestro

escenario instrumental pueden ayudar en la enseñanza a mejorar los resultados de aprendizaje. Así encontramos, entre las que concitan mayor consenso, los asistentes de tutoría personalizada; la posibilidad que los docentes tienen de tener un *feedback* muy documentado y registrado; las alternativas metodológicas en los procesos específicos de formulación de acciones didácticas para facilitar el aprendizaje. Recuérdense los ya vetustos intentos de la enseñanza programada, años 70 del siglo pasado, por poder disponer de itinerarios de actividades personalizados para los procesos de asimilación del conocimiento diferenciados que los estudiantes iban reflejando. Ahora se tendrá una posibilidad real infinitamente diversa y casi milimétricamente documentada, en los datos evaluativos, que la inteligencia artificial, a través de sus herramientas, ya sean generativas, ya sean robotizadas, ponen y van a poner a disposición del sistema educativo. Repito y resalto que entendido este como sistema institucional, intencional, organizado para la transmisión y construcción del conocimiento y en algunas de sus etapas para la creación del conocimiento sensu estricto.

También en esa primera tónica, casi de igual manera que son numerosos los beneficios y ventajas contrastadas por la aplicación de la inteligencia artificial a la educación, aparecen numerosas inquietudes, cuando no directamente peligros en el uso de esta tecnología emergente dentro del proceso educativo. Todo ello sin entrar en aspectos no educativos, que no competen en este momento, como es el de la **sequía energética**, que la falta de armonización entre un *hardware* poco eficiente de más lento desarrollo y la enorme cantidad de energía que se prevé consuma el vertiginoso desarrollo del *software* de la inteligencia artificial puede provocar en tiempos próximos (López, 2024).

Quizás el más llamativo, mediático, es el que está vinculado con el fraude académico, especialmente en las tareas productivas o generativas, donde herramientas como ChatGPT, basadas en la producción del lenguaje natural, permiten un salto desde el problema como objeto de enseñanza-aprendizaje, a la solución como expresión de enseñanza-aprendizaje sin proceso cognitivo y de aprendizaje intermedio.

Pero no solo el mediático problema del fraude en trabajos académicos y escolares, sino también cosas tan aparentemente contradictorias como que un uso demasiado automa-

tizado de esta herramienta puede curiosamente incrementar la brecha digital (García Falckenheiner, 2023); un reto social que pretende justo lo opuesto: eliminar o reducir dicha brecha digital. Reseñar muy especialmente, las que afectan a habilidades, competencias y cualidades intrínsecamente humanas construidas de forma compleja y deliberativa, base de una calidad sustancial (Pomatto, 2012), que deben estar muy alimentadas por la interacción educativa, las que podrían verse amenazadas al ser sustituidos dichos procesos por instrumentos de inteligencia artificial, sin un proceso analítico y cauteloso que prevenga las consecuencias de ese fenómeno.

Seleccionar autores que avalen, analicen o reflexionen sobre beneficios o amenazas es casi una labor tan imposible como discrecionalmente próxima a la arbitrariedad. No obstante, se pueden citar muchos de ellos al revisar esta cuestión, y entre otros muchos relevantes, podemos enumerar algunos de ellos: Angel-Urdinola et al. (2023); Ayala-Pazmiño (2023); Ballestar de las Heras et al. (2020); Ballestar de las Heras et al. (2022); Bozkurt et al. (2023); Chng et al. (2023); Cotrina-Aliaga et al. (2021); García Peñalvo et al. (2024); Gašević et al. (2015); Gašević et al. (2023); Gubareva y Lopes (2020); Holmes et al. (2021); Kochmar et al. (2022); Molina et al. (2024); Riley y Bruno (2024); Salmerón Moreira et al. (2023); Tovar Ruiz et al. (2024); Vázquez-Ingelmo et al. (2021).

EL NÚCLEO EPISTÉMICO Y DEONTOLÓGICO, CLAVE DEL PROBLEMA A RESOLVER

Una vez realizada esta breve y necesaria contextualización desde la perspectiva de los riesgos y beneficios que se están abordando en el universo académico, sobre la aplicación de la inteligencia artificial en el mundo del sistema educativo institucionalizado; creo y deseo hacer patentes algunas cuestiones que responden al título de esta ponencia, claves en la calidad sustancial del sistema educativo y es esa encrucijada epistémica y deontológica.

Así, en una segunda tónica, creo que, con respecto al ser humano, aquellos que miramos la calidad de la educación desde una perspectiva que trasciende al propio proceso técnico e incluso axiológico de corto plazo estamos en la obligación de poner nuestra mirada en un proceso tan desequilibrador, como el de la inteligencia artificial, para abordar cuestiones trascendentes.

Epistémicamente, el problema de la inteligencia artificial creo que debe verse mucho más allá de los intereses comerciales e incluso académicos y científicos de aquellos que están imbuidos de ese fenómeno. La inteligencia artificial supone el reto más grande para el conocimiento y para el ser humano de los conocidos hasta la fecha.

Ciertamente, se puede decir que, cíclicamente, cada vez con intervalos temporales más cortos, la humanidad, la sociedad organizada y, por ende, la educación podría considerarse que se ha visto sometida a diversas revoluciones como se ha citado, sí, pero creo que la situación no es comparable. Hasta la llegada de la IA, no hemos tenido en nuestro imaginario situaciones de cambio revolucionario, no me refiero al concepto político y social de revolución, que fueran tan comprometedoras, no ya con el sistema educativo, sino con el ser humano, su ontogénesis e incluso a largo plazo su filogénesis.

Ninguna de las revoluciones anteriores nos podía hacer imaginar la aparición de un androide, hoy ya no es una imaginación, es una realidad, que estamos empezando a temer que vaya más allá de nuestro propósito y que, sin ánimo de hipótesis especulativas, sí que hemos de señalar grandes peligros

epistémicos. Lo cual no significa que renunciemos a los beneficios que ya están siendo instrumentados que, además, está claro que tienen un enorme poder económico, social y político detrás, extraordinariamente más robusto que las reflexiones de algunos teóricos de la educación como proceso y producto clave en la definición ontológica del ser humano.

Todas las revoluciones sistémicas anteriores generaban desequilibrios, generaban ruptura, por supuesto, también la más reciente, la Revolución informática, con su derivado internet, redes sociales... etc., todas ellas han tenido escenarios asincrónicos, claras disarmonías sociales, incluso yo no me atrevería, pero algunos sí (Sethi y Sangeeta, 2023), a generar ya sociedades distópicas.

Cuando llega la Revolución industrial, no llega por todas partes, caminamos ya más allá de los 150 años y todavía perduran asincronías presentes y disarmonías potentes, cuando no contradicciones internas (cabe como anécdota, que los mismos grupos sociales que se oponen a las labores agrícolas tradicionales basadas en la utilización de determinadas especies animales por considerarlo maltrato animal, son los que se oponen al uso de maquinaria en esas mismas labores por contaminante o destructora del medio). Nos obliga a deliberar, cuando los debates se producen sobre la asimilación superficial y alienante de lo que proyectan los cambios revolucionarios en su primera tónica, se llega a contradicciones propias de una mente que no

es capaz de conjugar variables dialécticas, de un sistema educativo no deliberativo, donde la calidad sustancial se ha abandonado como referente de calidad educativa.

Pero todo esto entiendo se ha ido superando, insisto en escenarios de asimilación instrumental de escasa reflexión y concienciación, y por ello nos encontramos con sujetos que usan las redes sociales y no saben construir un párrafo de texto que contenga al menos una oración subordinada o que no saben utilizar un procesador de textos de primera generación... Eso es lo que podemos llamar **asimilación instrumental de carácter alienante** y el sistema educativo tiene que ser muy vigilante con respecto a estas asimilaciones instrumentales.

Y alguien puede pensar en este mismo instante que esto lee, de una manera casi basada en un inercial pensamiento positivo, que lo mismo que hemos abordado y con todas sus dificultades, hemos sobrevivido a las problemáticas generadas (asincronías, asimilación instrumental alienante, falta de armonización entre grupos, lugares y sociedades humanas, etc.) por las revoluciones anteriormente citadas; con la cuestión de la inteligencia artificial hemos de esperar el mismo escenario futuro.

Pero hay elementos diferenciales, en ninguna de las revoluciones anteriores, que por cierto ninguna tenía como objeto en sí mismo el conocimiento, aunque sus derivados hacia el conocimiento hayan sido enormes, como así lo ha sido en la revolución informática; teníamos como objeto de la revolución la reproducción imitativa de las redes neuronales humanas, hasta tal punto que nadie puede garantizar hoy que no se lleguen a conseguir redes neuronales artificiales autónomas, capaces de tomar decisiones en toda su extensión generativa, axiológica y deontológica.

La inteligencia artificial debe ser sometida, nos amenaza con algo inédito en la cognición humana: **el desbordamiento del propósito**. Es una herramienta que nos desborda, hasta ahora ninguna herramienta había desbordado el conocimiento humano, lo más que se había conseguido a través de procesos complejos informáticos es multiplicar exponencialmente la velocidad del conocimiento y el procesamiento cognitivo humano, pero no la sustitución generativa, no la sustitución de la capacidad de decisión moral o cualquier

otro atributo que pueda dar lugar a un nuevo ente que nos pudiese sustituir en cualquiera de nuestras funciones hasta la de autoprogramarse o hasta la de autorreproducirse (entiéndase por medios mecánicos).

Ese fenómeno que he denominado **desbordamiento** no estaba en el seno de ninguna de las revoluciones anteriores. Por ejemplo, recordemos el impacto de la Revolución atómica, con todas sus consecuencias, hemos sido capaces de contener y evitar el desbordamiento, nos llegó por explosión, se hizo presente por explosión, amenazaba la vida, también la de las élites; pero esta nos llega a través de una lluvia fina y amable, no amenaza la supervivencia humana, sí su jerarquía social en nuevo orden, además, se produce en un mundo sociopolítico extremadamente complejo, donde es muy difícil que los principios ontológicos y deontológicos controlen a los grupos de poder.

Pero no solo tenemos el **desbordamiento**, a través del cual, en un futuro temporal no muy lejano, podemos tener algo tan futurista hace unos años, pero plausible en la actualidad, como un androide capaz de poseer autonomía moral, capacidad de automantenimiento y capacidad de reproducción (mecánicamente); sino que, además, ello va acompañado de un grave riesgo del fenómeno que voy a denominar en una acepción reformuladora de sus propios términos, como **anquilosamiento neurocognitivo**. Veamos revoluciones sistémicas anteriores, solo dos ejemplos. La Revolución industrial suponía, simplificando, sustituir

el trabajo corporal del humano a través de las máquinas, una clara sustitución de funciones desempeñadas de manera directa por el ser humano. Eso nos llevó a situaciones de crisis social, demográficas y políticas que, en más o en menos, se han ido afrontando de diversas maneras. Seguramente, muchas de ellas de las que no somos conscientes, hemos generado un modo de vida en el que decae nuestro físico, que ya no se nos desarrolla de forma natural y eso lo hemos sustituido por múltiples actividades dirigidas incluso ya están sustentadas en máquinas: vg. no necesitamos espacios para correr, solo necesitamos una cinta mecánica; no necesitamos tener que hacer esfuerzos musculares, tenemos escenarios para ello; no necesitamos espacios lúdicos naturales, se han generado las ludotecas y así podríamos poner múltiples ejemplos.

También la Revolución informática sustituía nuestra capacidad de procesamiento algorítmico numérico, etc., pero afortunadamente los hemos sustituido por el propio manejo de la máquina o de su *software*. Nadie conoce ya el número de teléfono de sus allegados, pero al menos conoce el manejo de la agenda electrónica; ni siquiera el manejo de la calculadora, pero al menos conocer ciertos manejos instrumentales derivados de la máquina computadora o sus periféricos. Aun así, las asincronías están presentes, la disarmonía social es evidente, pero todavía no hay una sociedad distópica.

Sin embargo, con la inteligencia artificial, este anquilosamiento afecta nuclearmente a nuestros elementos diferenciales esenciales, a nuestra capacidad cognitiva, a nuestro funcionamiento intelectual generativo, a nuestra capacidad de crear conocimiento que podríamos estar delegando en máquinas provistas de redes neuronales creadas por nosotros, con un horizonte de que pudiesen llegar a estar emancipadas, no ya como tecnología emergente, sino como entes emergentes en competición con el propio ser humano, no en competición con las capacidades ni habilidades humanas, sino con los valores identitarios ontológicos.

CONCLUSIONES

No quiero que, como corolario de este análisis reflexivo, quede una impresión fatalista o determinista, haría innecesario el sistema educativo y menos aún plantearnos la cuestión de la calidad en él. Pero sí es necesario, si queremos que la inteligencia artificial no nos desborde más allá de lo que el humano quiera y necesite y no nos anquilose, lo que nos llevaría no solo a competir con un nuevo ente, sino a quedar claramente subordinados en el conocimiento generativo con esos nuevos entes, que el sistema educativo abandere un proceso en cadena, que tiene que nacer desde la conciencia social, global y singular.

Es alarmante la enorme preocupación por problemas importantes de carácter bien medioambiental o de otro tipo de valores que nos ocupan, y a veces que nos distraen, para así desatender algo que ya está ahí, entrando de manera pandémica.

Así mismo, es alarmante que uno de nuestros lamentos reiterativos se dirija al sistema educativo, por supuesto que sí, pero sin caer en el error de pensar que es solo el sistema institucional educativo; es la familia, son los grupos sociales, todos tenemos que estar muy concienciados y alerta para no dar un paso atrás en algo que nos puede ser de gran utilidad para nuestro desarrollo epistemológico, pero que encierra graves peligros ontológicos y deontológicos, mucho más allá de curiosidades como el fraude académico, la debilidad escritora o los bajos índices de

eficacia en el cálculo que tienen nuestros estudiantes. Siendo importantes esos elementos, no dejan de ser indicadores cortoplacistas de un fenómeno mucho más global con el que quizás todavía no se ha generado una sociedad distópica, pero sí disarmónica y muy asincrónica, donde cada uno cabalgamos nuestras problemáticas en un escenario corto y de estrechas miras y nos enfrentamos a los problemas menores, sí afrontar la cuestión mayor.

Necesitamos la educación como concepto y proceso, desarrollada por las comunidades, los grupos sociales espontáneos e institucionales, la familia y el sistema educativo, tendrá que ser estrategia proactiva ante este escenario.

Moraleja: No me preocupo porque mis estudiantes me presenten un trabajo fraudulento con una herramienta como ChatGPT; me preocupo porque, un día no lejano, un futuro ChatGPT sea quien gobierne a la humanidad y que nosotros hayamos quedado anquilosados, y que, como mucho, solo unas élites humanas muy minoritarias fuesen las únicas que puedan ejercer de ser humano como tal.

Referencias

- Angel-Urdinola, D., Avitabile, C., y Chinen, M. (2023). *Can Digital Personalized Learning for Mathematics Remediation Level the Playing Field in Higher Education? Experimental Evidence from Ecuador*. The World Bank.
- Ayala-Pazmiño, M. (2023). Inteligencia artificial en la educación: Explorando los beneficios y riesgos potenciales. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(3), 892-899.
- Ballestar, M. T., García-Lázaro, A., y Sainz, J. (2020). Todos los caminos llevan a la educación: un primer análisis de la robotización, la educación y el empleo. *Papeles de Economía Española*, (166), 33-49.
- Ballestar de las Heras, M. T., Sainz González, J., y Sanz Labrador, I. (2022). Evaluación económica de intervenciones educativas en la LOMLOE: propuestas de mejora con inteligencia artificial. *Revista española de pedagogía*, 80, 133-154
- Bozkurt, A., Xiao, J., Lambert, S., Pazurek, A., Crompton, H., Koseoglu, S., Farrow, R., Bond, M., Nerantzi, C., Honeychurch, S., Bali, M., Dron, J., Mir, K., Stewart, B., Costello, E., Mason, J., Stracke, C. M., Romero-Hall, E., Koutropoulos, A., ... Jandrić, P. (2023). Speculative futures on ChatGPT and generative artificial intelligence (AI): A collective reflection from the educational landscape. *Asian Journal of Distance Education*, 18(1), 53-130.
- Chng, E., Tan, A. L., y Tan, S. C. (2023). Examining the use of emerging technologies in schools: A review of artificial intelligence and immersive technologies in STEM education. *Journal for STEM Education Research*, 6(3), 385-407.
- Comisión Europea (2010). *COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES. Una Agenda Digital para Europa*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/es/ALL/?uri=CELEX:52010DC0245>
- Cotrina-Aliaga, J. C., Vera-Flores, M. Á., Ortiz-Cotrina, W. C., y Sosa-Celi, P. (2021). Uso de la Inteligencia Artificial (IA) como estrategia en la educación superior. *Revista Iberoamericana de la Educación*, Especial 1
- García Falckenheiner, A. E., Villanes Rojas, S., Cerna Barco, R. A., Felippo Mori, M. A., Paliza Champi, L. E., y Pajuelo Aguirre, P. (2023). Impacto de la inteligencia artificial en la Educación Superior. *AD MAJOREM PATRIAE GLORIAM*, 6(1).
- García Peñalvo, F. J., Llorens Largo, F., y Vidal García, F. J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 27 (1), 1-27.
- Gašević, D., Dawson, S., y Siemens, G. (2015). Let's not forget: Learning analytics are about learning. *TechTrends*, 59(1), 64-71.
- Gašević, D., Siemens, G., y Sadiq, S. (2023). Empowering learners for the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, Article 100130. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100130>
- Gobierno de España (2020). *ENIA: Estrategia Nacional de Inteligencia Artificial*. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. <https://bit.ly/3oHHUb0>
- Gubareva, R. y Lopes, R. P. (2020). Virtual Assistants for Learning: A Systematic Literature Review. En H. Chad Lane, S. Zvacek, y J. Uhomobhi (Eds.), *Proceedings of the 12th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2020)* (Online, May 2 - 4, 2020) (Vol. 1, pp. 97-103). SCITEPRESS. <https://doi.org/10.5220/0009417600970103>
- Holmes, W., Hui, Z., Miao, F., y Ronghuai, H. (2021). *Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas*. UNESCO Publishing.
- Kochmar, E., Vu, D. D., Belfer, R., Gupta, V., Serban, I. V., y Pineau, J. (2022). Automated data-driven generation of personalized pedagogical interventions in intelligent tutoring systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(2), 323-349.
- López, J. (17 de agosto de 2024). La próxima sequía no será de agua, sino de algo mucho peor. *el Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/videos/sociedad/proxima-sequia-no-sera-agua-algo-peor-video/107137637.shtml>
- Molina, E., Cobo, C., Pineda, J., y Rovner, H. (2024). *La revolución de la IA en Educación: Lo que hay que saber*. Banco Mundial.
- Órdenes, X., Roberts, R., Rojas, P., Rojas, F., y Unión Europea. (2023). Estrategia de transformación digital: Chile Digital 2035.
- Pomatto, G. (2012). Evaluating Substantial Quality of Deliberation. Results from Three Citizens' Juries. In *Paper for the Research Conference "Civil Society and Democracy"*.
- Riley, B., y Bruno, P. (2024). *Education hazards of generative AI*. <https://buildcognitiveresonance.substack.com/p/education-hazards-of-generative-ai>
- Salmerón Moreira, Y. M., Luna Álvarez, H. E., Murillo Encarnación, W. G., y Pacheco Gómez, V. A. (2023). El futuro de la Inteligencia Artificial para la educación en las instituciones de Educación Superior. *Conrado*, 19(93), 27-34.
- Sethi, V. y Sangeeta (2023). Emerging Globalised Trends through Huxleyan Dystopia. *Central Asian Journal of Literature, Philosophy and Culture*, 4(6), 310-316.
- Tovar Ruiz, C. J., Bustamante Bajaña, J. A., Bustamante Bajaña, X. A., y Vallejo Flores, K. M. (2024). IA y sus implicaciones en la educación superior. *RECIAMUC*, 8(1), 519-527.
- UNESCO. (2019). Beijing consensus on artificial intelligence and education. In *International Conference on Artificial Intelligence and Education, Planning Education in the AI Era: Lead the Leap*.
- Vázquez-Ingelmo, A., García-Peñalvo, F. J., Therón, R. (2021). Towards a Technological

LAS BUENAS PRÁCTICAS: DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN EL CONTEXTO DE LAS POBREZAS

Dra. María Eugenia Venegas Renauld

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN, COSTA RICA

PALABRAS INTRODUCTORIAS

He aceptado esta invitación que me hiciera la organización de este evento en el tema que nos convoca, agradeciendo el espacio que me ha permitido divagar en el escenario de “las buenas prácticas” con el que se bautizó esta actividad. Al recorrer los pensamientos en la abundancia del tema, no he podido abstraerme de la realidad de “las pobreza”, en plural, esta vez asociadas a la acción pedagógica. De ahí el título de la presentación. Aprovecho para saludarles y augurar éxitos en el desarrollo del encuentro.

1. García Carrasco, J; y García Del Dujo, Á. (1996). *Teoría de la educación I. Educación y acción pedagógica*. Salamanca; Ediciones Universidad de Salamanca.

2. Venegas, M. E. (2005). *La formación en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica y en sus raíces en el pensamiento pedagógico de Occidente* [tesis de doctorado inédita]. Universidad de Costa Rica.

IDEAS PRELIMINARES: “BUENAS PRÁCTICAS” EN LA SEMÁNTICA DE LA EDUCACIÓN

En primer lugar, quisiera plantear que, para conversar de un tema como el que nos convoca, coloco mi concepto de educación como antesala a la expresión “buenas prácticas”. Tengo la convicción de que, cuando hablamos de la educación, el imaginario social lo asume de muchísimas formas. Estoy convencida también de que el uso particular que se hace desde el poder político obliga en una actividad académica como esta, a reconsiderar el significado del término.

Existen numerosas definiciones de la palabra educación. En la elaboración conceptual sobre el significado de la educación que empleo en esta oportunidad, **la educación es la natural transacción del ser humano con su medio; una transacción con la cual el ser humano se hace “humano”**. Es decir, la educación es antropológicamente necesaria (García Carrasco y García del Dujo, 1996)¹. Dicho más concretamente, no es posible ser, ser humano, si no es mediante la educación. Además, el ser humano no se concluye, se hace permanentemente. La idea del ser inacabado es una idea que extraigo de Hegel cuando expresa el concepto de la “incompletud”. El ser humano es inacabado. De ahí la connotación alemana de la palabra *bildung*, para significar el concepto de formación. Es decir, nos formamos constantemente. No nos terminamos de formar. La formación, entonces, es un correlato de la educación. Su genealogía en español la ubica en el siglo XVIII (Venegas, 2005)².

De la derivación del concepto de educación, las acciones particulares o específicas que se organizan para ser desarrolladas en tiempos y espacios concretos, en la vida de las personas, no agotan dicho concepto. No se es ser humano solo por ir a la escuela. La educación sobrepasa en concepto, una acción particular. De tal forma que, cuando hablamos de educación en tanto actividad deliberadamente planificada y

estructurada por el poder del Estado para contribuir a dicha tarea humanizadora, de lo que estamos hablando es de un **“servicio educativo”**. Por tanto, lo que un Estado nacional ofrece como “educación” en realidad, desde el punto de vista semántico, no es educación en su expresión plena, sino un “servicio educativo”. Así, las “buenas prácticas”, desde esta concepción, son apenas una arista de la totalidad semántica de la educación posible, en un servicio educativo.

En esta misma disertación, el servicio educativo ofrecido y descrito en nuestro caso mediante la Constitución Política, en el Título VII, constituye un conjunto de políticas que se traducen en acciones intencionalmente diseñadas, desde las cuales podemos ocuparnos de hablar de las “buenas prácticas”, con una característica sustantiva y medular de lo educativo: “intencionalmente diseñadas” conlleva la dimensión ética.

Siendo, entonces, la acción educativa esencialmente moral (García Carrasco y García del Dujo 1996), desde un servicio, esa acción no es un campo exclusivo para el ejercicio de la aptitud o las aptitudes de quienes lo reciben. Es un ejercicio en el campo de lo que se denomina la intencionalidad, con el cual creamos actitudes y valores para la convivencia. Mediante la acción educativa, que es acción formativa -en tanto la formación es correlato de la educación, formación que alude a lo inacabado-, se plantean al sujeto, quien recibe el servicio educativo, los diferen-

tes modos de estar en y con los contenidos del mundo. Estamos, entonces, bordeando el campo de la acción educativa organizada desde un servicio como una acción intencional, con fines de colaboración formativa que da al sujeto las posibilidades de reconocerse en el contenido del mundo³.

¿Qué importancia tiene esto? Bueno, que cada individuo, desde el servicio educativo que recibe y en el que se inscribe, hace una construcción de su humanidad única. En tanto única, no debería ser objeto de comparación. Pero el diseño de las acciones en ese servicio educativo sí puede ser comparable. De tal forma que el producto de las acciones, al tiempo que es único en cada persona, puede tener algunas propiedades o características valorables.

3. Al respecto, la intencionalidad se expresa en los fines en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica, que no son los fines de todas las leyes de ese calibre en el mundo, ni tampoco define a la educación como concepto universal porque se podrían usar otras definiciones. El artículo 2° de nuestra Ley Fundamental de Educación establece: *“Son fines de la educación costarricense: a) La formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana; b) Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana; c) Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad; d) Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humanas; y e) Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, las grandes obras de la literatura y los conceptos filosóficos fundamentales”*. Igualmente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos a la que Costa Rica se adhiere, establece, en el artículo 26 que: *“1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”*.

¿POR QUÉ HABLAR DE LAS POBREZAS EN EDUCACIÓN?

A estas ideas sobre la educación, la formación y el servicio educativo, así como la particularidad de los procesos humanizantes, añado que, cuando hablamos del servicio educativo, no es posible hacerlo en abstracto, hay que contextualizarlo. Entonces, *el servicio educativo se expresa en las realidades educativas y estas realidades educativas tienen el sustrato de los contextos en todas sus extensiones: físicas, temporales, culturales, psicosociales y emocionales*. Por ejemplo, en 1970, el servicio educativo en Costa Rica tuvo sus particularidades; en el 2024, tiene las propias. Pero, aunque las acciones que comprende ese servicio se expresan en cada región, en cada institución y en cada persona de manera particular, es posible extraer algunas características de esas acciones susceptibles de generalización en cada momento: por tipo de instituciones (ej. públicas, privadas, subvencionadas), por población docente (ej. titulaciones), por formas de evaluar (ej. tipos de evaluación), por rendimientos (ej. académicos por área disciplinar), etc. Y es en el contexto donde las acciones educativas intencionalmente diseñadas son susceptibles de ser cualificadas como buenas, malas, regulares, mejores, peores, aceptables y satisfactorias...

Ahora bien, en atención a que los servicios educativos y sus acciones no pueden ser descontextualizadas,

en el lienzo de esta reflexión, exploro los desafíos pedagógicos de las llamadas **“buenas prácticas”**, cuando estamos ante las pobreza, no la pobreza, sino las pobreza. La perplejidad que tenemos muchísimas personas sobre el estado de salud actual de nuestro servicio educativo emana de los datos de situaciones diversas: huelgas recientes del Magisterio Nacional, políticas monetarias internacionales, decisiones tributarias nacionales, modelo predominante de desarrollo nacional, olvidos y abandonos sociales y económicos.

De más reciente cuño, la pandemia por COVID-19, cuyo efecto residual en materia educativa no ha concluido, porque es de largo alcance e impacto en todos los órdenes de la vida. Y si sumamos las intencionadas decisiones gubernamentales actuales, de total desfinanciamiento educativo, con las consecuencias del abandono en la recuperación de la infraestructura, la eliminación de acciones de profesionalización docente, el desfinanciamiento de las inversiones necesarias para la población más vulnerable como becas, transporte y comedores escolares; el abandono y repudio por el seguimiento científico del Estado sobre los logros de aprendizajes de los estudiantes en la nación y los logros sostenidos de la enseñanza informática, así como la inoperancia para la contratación docente basada en criterios de idoneidad; todo ello nos sumerge en contextos desalentadores donde crece en el día a día, la perplejidad.

Esta impactante perplejidad es propia de gente responsable y estoy convencida de que toda persona que está en el servicio educativo nacional siente el peso de esa responsabilidad para con los demás, en tanto ser funcionarios públicos nos compromete con el bien común. Quien no sienta esa responsabilidad social no debe estar en las listas del servicio educativo. Sumados a la precaria situación de desempleo y empleo informal en las familias especialmente con hijos escolares, más el recorte paulatino de recursos al MEP para su desvío a las arcas de Hacienda y la más reciente decisión de irrespeto al financiamiento constitucional de la educación, incluyendo la educación superior pública, nos enfrentamos a ver declinadas las banderas que otrora enarbolamos con esfuerzo y muchos pendientes, pero con más dignidad y respecto ciudadano aquí y en prácticamente todo el mundo. Me planteaba desde que accedí a compartir estas reflexiones, si hablar de “buenas prácticas” era posible, cuando lo que cuesta ver son caminos oxigenados para “buenas prácticas”. Y eso me

tuvo detenida muchas horas pensando si podía ocupar este sitio. Al final me animé porque me dije: *“Contra el desánimo que nos provocan las pobrezas, las “buenas prácticas” pedagógicas desde el servicio educativo pueden ser vías alternativas para contribuir buenamente, con el estatuto humano de cada uno de nuestros ciudadanos”*. Aunque también, para ser honesta, no deja de provocarme cierta resistencia, la expresión “buenas prácticas”, que se incorpora a mi vocabulario educativo de manera reciente, como fue también la incorporación de otros conceptos como “currículo”. En mi juventud y temprana formación universitaria, esas expresiones no formaban parte del bagaje del aprendizaje magisterial.

Sin embargo, ante los derrotos ciegos a los que se lleva al servicio educativo –constitucionalmente establecido–, con las pujantes arremetidas de beneficio y promoción de una cultura de “mercados”, considero que una persona profesional está obligada a tomar una posición reflexiva y crítica respecto a sus acciones en él y del servicio educativo.

4. El informe del Noveno Estado de la Educación desarrolla este punto de nuevo en relación con otros informes anteriores. Véase la página 123. Programa Estado de la Nación. *Noveno Estado de la Educación 2023*. Programa Estado de la Nación. San José, C.R.: CONARE - PEN, 2023. (Informe Estado de la Educación; no. 09 – 2023). <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2023/08/EE-2023-Book-DIGITAL.pdf>

Personal educador, administrativo, asesor, supervisor, técnico, orientador, quienes nos vemos a diario con la faceta más importante del desarrollo humano: la educación, estamos moralmente obligados a hacer las cosas “bien”. Y bien significa norte para la “vida buena” de la ciudadanía toda.

Venimos hoy, como en otras ocasiones, a hablar de **“buenas prácticas” en su acepción más amplia de acciones formativas intencionalmente diseñadas, en el servicio educativo, cuando:**

Uno de cada cuatro niños del millón cien mil estudiantes del país está en pobreza o en pobreza extrema.

Numerosas escuelas del país **no pueden ofrecer un currículo sólido completo y amplio**, y deben contentarse con escuálidos cercos de la cultura y el conocimiento expresados en cinco asignaturas⁴.

La expulsión y abandono colegial de la juventud (5800 estudiantes de la educación llamada secundaria no volvieron a las aulas luego del receso de medio año de este año), suma a la masa de personas que hoy en diferentes condiciones de edad y empleo abandonaron en más de un 55% la “mal llamada secundaria” (lo que debe existir es lo correspondiente al Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada, pero se mantiene el nombre de secundaria y de primaria en la cultura costarricense, no así en la Constitución Política), a mediados de los años ochenta y noventa, generando una población en la Costa Rica de hoy, comprometida en sus formas de pensamiento social, razonamiento, valoraciones, comportamientos ciudadanos, decisiones políticas, que lamentablemente proporcionan a sus hijos -muchos hoy trabajadores de bajo nivel y con nuevas familias e hijos-, climas educativos empobrecidos que reproducen los ciclos de todas las pobrezas posibles. Y conducen a nuestra nación por derrotos nunca esbozados. Las pobrezas, económica, social y cultural en otros trayectos de nuestra vida e historia nacional, no contaron, como hoy día, con los pluses que le llegan en instantáneas tecnológicas provenientes de los derrotos humanos en el mundo: sicariato, narcotráfico, consumo mortífero y decadente de las drogas, promoción del consumo por las ambiciones de los mercados, promoción de las violencias de todo tipo; exacerbación de la desigualdad en todo ámbito imaginado, promoción de valores lejanos a

la condición del bien común y de la aspiración humana más digna. Si en otras décadas los jóvenes salían de la escuela a contextos vulnerables, la vulnerabilidad, me atrevo a pensar, no los aproximaba como en estos tiempos, a la desesperanza total, la soledad, el miedo, la frustración, el suicidio, la droga, la violencia y el crimen.

Las pobrezas, gestadas desde los abandonos sociales, culturales y económicos y, en particular, de los servicios educativos nacionales constitucionalmente establecidos, son crímenes humanos, porque pasan principalmente por debilitar, eliminar o cambiar, el rasero del derecho a la educación como derecho fundamental coincidente con la naturaleza antropológica de la educación y asumida por Costa Rica por encima de la Constitución Política con nuestra suscripción a la Declaración Fundamental de los Derechos Humanos. Nadie, ni ningún poder político puesto por el pueblo en las urnas electorales, llámese Poder Ejecutivo o Poder Legislativo, puede arrogarse el derecho de cercenar de cualquier forma, cualquier ámbito del derecho a la educación en cualquier nivel, ni arrogarse la potestad de inventar normas que atenten contra el natural devenir de ser humanos. Si hoy día recibimos los resultados de abandonos, abusos y restricciones y las correspondientes consecuencias, lo que estamos viendo y viviendo es el resultado y a la vez anticipo de nuestra ruina social y humana en el corto tiempo, a pesar de este hotel, de estas actividades, de estas voluntades de resistencia a se-

guir en caída libre, de la existencia de ministerios, escuelas, universidades y de aspiraciones buenas. Se ocupa algo más de lo que estructural y organizativamente tenemos. Se ocupa lo bueno, lo bueno de las acciones. Se ocupan acciones buenas. *Se ocupa gente buena que cree, vive y hace de su práctica humana en el servicio educativo: "buenas prácticas".*

Han sido cercenados a vista y paciencia de todos los poderes del Estado, los recursos que permitían concertar los esfuerzos históricos para la acción educativa equitativa para los más vulnerables, como transporte escolar, becas, comedores escolares y bibliotecas adecuadas. Poner el desfinanciamiento y la desnutrición educativa como noticia en las páginas web y portadas de medios no nos resuelve el avance de nuestra propia humanidad. Como tampoco resuelve incrementar las entradas tributarias en las arcas del gobierno, recoger los superávits y desvestir santos para vestir la hacienda pública y mostrar al mundo eficiencia fiscal, al costo de empobrecer o negar el derecho a la educación y a los derechos sociales que garantizan en el tiempo, contar con las personas en formación constante de su propia humanidad, que son nuestra única y verdadera riqueza para atender cualquier resolución de la vida, desde las económicas básicas hasta la espirituales más elevadas. No es el oro de Crucitas ni el levantamiento de residenciales en zonas protegidas ni la explotación de posibles mantos petroleros ni la definición de carreteras y puertos, las que definen el desarrollo humano de nuestro pueblo, sino la formación buena que hace de la decisión política y ciudadana el buen uso, la buena decisión y la buena obra para el bien común desde su labor en el centro educativo de cualquier nivel. Detrás de cualquier propuesta de desarrollo residencial, turístico, de recursos y movilidad, debe existir la garantía del bien.

Han sido erradicadas las posibilidades de actualización y desarrollo profesional del cuerpo magisterial en momentos en los que, como nunca antes, las pobrezas muestran su rostro más amargo, provocando un perverso movimiento de frustración e ignorancia difícil de revertir en el mediano plazo con las consecuencias nefastas para la formación superior, el empleo digno, necesario y productivo, el uso creativo y recreativo del tiempo, el desarrollo de habilidades y conocimientos, la producción y distribución justa de bienes y servicios para el desarrollo humano y social, la creación artística,

el cuidado esmerado del planeta, los recursos necesarios y oportunos para el bienestar, la salud, el ocio, es decir, para el desarrollo humano. Estas pobreza, por ejemplo, están en:

1. Los aprendizajes no logrados o débiles, especialmente los de la comunicación y comprensión lectora oral y escrita y los del cálculo matemático. En el reconocimiento de la diversidad humana y sociocultural, hay un fuerte retorno a estandarizar procesos clave como la lectura apelando a los viejos esquemas de lo mismo para lo mismo y los mismos (ruptura de políticas). Resabios de los primeros esfuerzos de homogenización escolar cuando se construían los sistemas educativos que abogaban por hacer ciudadanía para los nacientes estados nacionales: maestros iguales en escuelas iguales para estudiantes iguales (Venegas, 2005)⁵.
2. La carencia de recursos de información asequibles, pertinentes, necesarios e instalaciones adecuadas para el logro de aprendizajes reales y en la limitada disponibilidad de dispositivos informáticos sumados a la prolíja enseñanza de estos.

3. La desatención y desvaloración del desarrollo de la enseñanza artística y deportiva, por la preeminencia a otras habilidades y conocimientos de interés para los mercados.
4. La precaria contratación de los docentes provenientes no necesariamente de las carreras de educación de más calidad, en especial para los centros educativos más necesitados de contar con un sólido equipo magisterial.

Caminamos el presente y nos adentramos en el futuro costarricense, con niños y jóvenes disminuidos en el aspirado bagaje educativo, presionando desfavorablemente los niveles superiores del sistema educativo, que no tienen más remedio que recibir un contingente débil y disminuido de estudiantes con pobreza de su intelecto, recursos, aprendizajes, habilidades y oportunidades, mientras quedan por fuera con menores condiciones cognitivas y una sumatoria de fracaso, el resto de la población escolar.

Producimos a granel personal educativo para trabajar con el tejido más delicado de la vida humana, como es la mente de un niño o niña, de una persona joven o adulta, sin contar necesariamente con las garantías certificadas y probadas de la idoneidad profesional requerida para un trabajo de una implicancia ética sin igual respecto a otros trabajos y profesiones. Son nuestros niños, jóvenes y adultos, con intencionadas actuaciones de sus maestros y personal educativo, quienes reciben la conducción armoniosa, inteligente y buena del acto pedagógico o la destrucción y empobrecimiento paulatinos y de difícil erradicación sobre sus potencialidades humanas. Esa, respetables personas en este auditorio, es la responsabilidad en materia educativa más delicada de todo este conjunto de intervenciones que hemos diseñado y ejecutamos como servicio educativo y desde donde podemos hablar de "buenas prácticas". Se gesta en la dimensión ética insoslayable que nos obliga a pensar para saber actuar y actuar bien. Y tiene su campo de decisión en dos territorios parentales: el de las políticas públicas y el de las políticas de formación magisterial universitaria.

Numerosos y diversos indicadores del servicio educativo y de la condición de ese servicio en el territorio nacional han sido expuestos acuciosamente por medio del Programa Estado de la Nación y el Programa Estado de la Educación. El panorama nunca había sido tan desolador.

5. OAI/CECC. Venegas, M.E, (2005). *La tercerización en la formación inicial de docentes en Centroamérica y El Caribe*. San José, Costa Rica: CECC.

Enviamos a la población llena de vitalidad, de niños y jóvenes, a centros educativos que registran abandonos, deterioros, carencias, condiciones de higiene decadente, que cada cuatro años reciben en sus fachadas cariñitos fingidos de pintura para taparle al electorado nacional, según los intereses partidarios en turno, la agonía de su infraestructura mientras fluye la bonanza de centros privados que se vuelven aspiración inalcanzable para los bolsillos de muchos costarricenses. Así también se expresa la desigualdad, porque las buenas condiciones solo alcanzan a unos pocos.

En el discurso de las publicidades

de numerosos centros educativos, se solicita cada año como material básico escolar, el pago por el uso de las plataformas de las editoriales otrora productoras de textos escolares y literarios. El mercadeo de las plataformas de sus producciones suman costos a los apretados presupuestos de muchas familias no siempre vulnerables o dejan por fuera a quienes pertenecen a sectores vulnerables, es decir, llevan los libros de texto y le asocian ejercicios y prácticas, en plataformas que embelesan a cualquier dirección de centro educativo. Quienes no tienen acceso a dichas plataformas suman a la desigualdad de la oportunidad. Al tiempo, en la desigualdad de los accesos y disponibilidad de dispositivos electrónicos de los docentes y estudiantes, otras debilidades asoman, porque no todo es oportunidad: retrasos en los aprendizajes de la lectura, la escritura, la atención, la comprensión y el logro; muchas veces se desvirtúan

los dispositivos informáticos, cuya importancia no está aquí en mi narrativa, en total cuestionamiento, sino en la exclusión del recurso, en la precariedad por el uso desconocido para la selección de información y el desconocimiento o debilidad en habilidades cognitivas necesarias para activar la mente, donde finalmente yacen los fundamentos para cualquier actuación humana sea tecnológicamente mediada o no. La acción de la enseñanza se desdibuja y su nueva forma no está exenta de cuestionamientos y valoraciones. No son los resultados programados los que deben decirle al estudiante o al profesor o maestra, el nivel de logro de una actividad diseñada por un proceso de algoritmos y órdenes en una máquina; sino esa capacidad de discernimiento necesaria al ser humano en cualquier edad, para decidir sobre lo bueno y no bueno en cualquier condición. La lectura del contenido del mundo define ampliamente cómo nos colocamos en el mundo. Debemos investigar a profundidad estas ideas sobre el empleo abusivo tecnológico, porque el impacto social y en el servicio educativo en particular, para los estudiantes y docentes, corre muchas veces aparejado a la novedad mal entendida, a la moda, al “todos lo hacen y tienen”, a la ignorancia total o parcial de sus alcances y naturaleza o al consumo promovido por el mercado. Un centro educativo no es mejor ni bueno por tener laboratorios de informática y clases de computación, si sus docentes desconocen el alcance de estas herramientas o si no cuentan con los conocimientos pedagógicos para decidir sobre su utilidad y alcances de sus daños y aspiraciones de sus objetivos, y mucho menos las consecuencias de usos abusivos en la labor formativa de un estudiante y en su propio desarrollo profesional magisterial. *Un dispositivo electrónico no puede sustituir la acción docente.* Tampoco es bueno un centro educativo si, careciendo de recursos tecnológicos, igualmente carece del personal docente sólidamente formado para asumir la tarea educativa diseñada. He aquí ya un elemento interesante para debatir sobre las **“buenas prácticas”**, muchas veces asociadas a tener cosas, para hacer cosas que no siempre pasan por las cosas del cerebro de la gente o a no considerar que el fondo riguroso condimentado de una amplia cultura es lo que ocupamos en la formación profesional de quien enseña con o sin máquinas.

La población docente -sin duda un cuerpo medular en las prácticas de la formación humana- es esa población que no permanece en la soledad del aula. El maestro no está solo nunca, porque en su aula confluye toda la estructura y gestión del sistema donde se inserta. Dada la configuración y estructura del sistema educativo, en cada centro educativo y en el corazón de las paredes de un aula, finalmente, se vierten las decisiones de numerosos actores, numerosas acciones, complejas relaciones de poder, gestiones centralizadas y verticalizadas, contenidos no siempre coherentes con las prácticas sociales de los estudiantes, además de niveles y diversidad de ofertas y microculturas que determinan las verdaderas realidades educativas. Cuando en estas realidades se expresa el amplio abanico de las pobreza, el acto pedagógico en su naturaleza ética está fuertemente comprometido y mucho más comprometido desde quien orquesta y dirige la práctica.

Sobre la pobreza hay diversos tratamientos. La más frecuente es la pobreza económica. También hay referencias a la pobreza absoluta, la estructural y la coyuntural. Yo diría que la forma como se expresa la pobreza es variable. Puedo ser una persona económicamente solvente, con una pobreza emocional significativa para mis relaciones sociales fundamentales. La palabra la puedo ubicar en el significado de condiciones de carencia, privación, acceso, oportunidad, salud, recursos. Una dificultad para obtener una condición satisfactoria en alguna dimensión o en varias.

Como normalmente la pobreza económica extiende los tentáculos a otros campos, el ámbito o cobertura de la expresión “las pobreza” nos coloca en el reconocimiento de contextos y momentos en los cuales se expresa y, por tanto, adquiere un dramatismo particular en el servicio educativo. El noveno Informe del Estado de la Educación informa abundantemente sobre el mapa de pobreza en todo el sistema educativo.

EL SIGNIFICADO QUE OTORGO A LA EXPRESIÓN BUENAS PRÁCTICAS

El tema de las buenas prácticas lo ubico en ese infinito y diverso espacio de la acción y el servicio educativo y en sus correlatos conceptuales. De ahí que intentar una deliberación filosófica permite darle un sentido actualizado.

La expresión “**buenas prácticas**” está imbricada en el discurso empresarial, trasladado sin mayor problema, a las narrativas de la educación, en especial cuando la educación se materializa como un objeto de rédito económico y se le endosan las características deseables del mercado (Vega, 2015)⁶: eficiencia, eficacia, rentabilidad y evaluación. Los planes de educación, indica Torres (2019: p.4)⁷ recuperando a Guarro, Martínez y Portela (2017), y añadido, los planes estratégicos también: “(...) están plagados de tópicos como actualización, mejora, innovación, calidad o excelencia”. También de competencia y sostenibilidad.

6. Vega Cantor, R. (2015). El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria. *El Ágora USB*, vol. 15, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 43-72 Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín. Medellín, Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407747671003>

7. Torres Carceller, A. Innovación o moda: las pedagogías en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. En *Voces de la Educación*, 2019, col.4, núm. 8, pp.3-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7017240>

Pero, si ponemos los ojos en la conceptualización de la educación, es **la ética** la brújula que mejor nos ubica en su definición o comprensión. No creo que sea la eficacia, la eficiencia, la competitividad, los términos que definen lo bueno de una buena práctica. Si bien la literatura plantea las “buenas prácticas” como una expresión de carácter pragmático, justamente por la palabra práctica, se puede correr el riesgo al hablar de “buenas prácticas”, de acentuar el valor de la acción por la acción sin la reflexión acerca del concepto que le antecede: lo bueno. Al narrar una experiencia que posee algún éxito como para ser imitada, algo debe tener de valor para ello. El valor, en este caso, está asociado directamente con dos palabras: beneficio y calidad. **Beneficio y calidad** ¿de qué y para qué? Mi respuesta: **desarrollo de condición humana.**

Tengamos en cuenta, además, algo sustantivo que no debemos olvidar y que las neurociencias destacan en especial en estos tiempos y es el hecho de que, cuando intervenimos y actuamos en un servicio de la educación a lo que cotidianamente se dice, actuar en educación, he recalado en esta reflexión, lo hacemos intencionalmente desde un diseño, estamos tratando con cosas que están pasando en las mentes de las personas. Todo, desde una idea, una explicación, realizar un procedimiento, hacer movimientos secuenciados, producir objetos, diseñar un proyecto, todo ocurre en la mente. Aquí lo que interesa desde la dimensión ética, entonces, es tener presente el aporte desde el acto peda-

gógico, de aquello considerado bueno al desarrollo mental consciente⁸. A diferencia de los simios, que aprenden, elaboran comportamientos por razas de parentesco y de afinidades sociales, reproducen destrezas por adaptación, no tienen la intención de que otro aprenda ni propósito de enseñar. Los simios realizan comportamientos que se copian por imitación, pero la práctica de enseñar y aprender unos de otros con alternancias de papeles en el escenario cultural es una particularidad de los seres humanos (García Carrasco y García del Dujo, 1996).³³

DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN EL CONTEXTO DE LAS POBREZAS

En las acciones o prácticas del servicio educativo, es inevitable el encuentro entre seres humanos. Cada quien se revela manteniendo las ideas que tiene sobre los demás, lo que siente y expresa, es decir, hay mutuos reconocimientos (Joaquín y Ortiz, 2017)⁹ y en esos mutuos reconocimientos los sujetos se afectan. Sea cual sea la relación que mantienen, presencial o virtual, lo cierto es que hay una afectación en las manifestaciones y en los comportamientos de todos. De manera que, en una “buena práctica”, el conocimiento que posibilita el reconocimiento mutuo es un desafío esencial tanto para el diseño como para la implementación, seguimiento, evaluación y recomendación. Es un punto de partida necesario que refiere no solo al reconocimiento de los sujetos, sino de los sujetos en contexto¹⁰.

8. Al final de esta reflexión, recojo un concepto equivalente que menciono producto de Ma. Eugenia Vargas Dengo: la conciencia consciente.

9. Joaquín Robles, D. y Ortiz Granja, D. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. Universidad Politécnica Salesiana. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441852610007/html/>

10. Saracho Cornet, S.S. y Maris Peralta, S. Documentación, sistematización y socialización de “buenas prácticas” en educación. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Buenos Aires, Argentina. 13-15 setiembre 2010. https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE3475_Saracho.pdf

Y los sujetos en contexto no solo participan de una realidad educativa, sino de contextos de mayor cobertura y dimensionalidad. Lo que puede ser una “buena práctica” para una maestra de una comunidad en desventaja socioeconómica o para una persona supervisora de una región lejana al centro de la capital, o para una persona administradora de un centro educativo empobrecido, podría ser una desfavorable situación de estancamiento o retroceso para otra comunidad de fuerte desarrollo socioeconómico y cultural¹¹.

El conocimiento de las condiciones del contexto en el cual se realizan las prácticas educacionales es esencial para quien dirige la acción, en tanto el contexto es estructurante de todos los procesos cognitivos y emocionales que viven los sujetos en la experiencia práctica; pero, también, en los procesos de evaluación de la experiencia y de la valoración del sentido transformador planificado.

La acción educativa en los servicios educativos no se reduce a la relación existente entre unos estudiantes y sus docentes; a una relación de una jefatura con sus subalternos o de un planificador con sus ejecutivos. La acción educativa tiene expresiones en múltiples actores y escenarios en los diferentes niveles del servicio. Una experiencia para llamarla “buena práctica” puede sufrir la embestida de no contar con prácticas en otros niveles que impiden su repetición, seguimiento, evaluación y hasta su sostenibilidad¹². Por lo general, la acción en el aula, en una oficina,

en una institución, como señalé, expresa la confluencia explícita o tácitamente de las condiciones del entorno, de los procesos, de los actores, de las políticas y de las microculturas existentes, de manera que ninguna acción educativa considerada “buena práctica” lo es en el vacío de la conceptualización de lo bueno para una parte del todo. Lo bueno extiende sus alcances en el todo. Decir que una práctica es “buena” supone, a su vez, que podría no serlo.

En el marco amplísimo de la formación de actores que están involucrados en el servicio educativo de una nación como la nuestra, todas las personas y cada una están por definición de la naturaleza humanizante de la educación¹³, obligadas a cumplir con el cometido ético que la define en tanto interacción entre humanos en el medio. Por tanto, un supuesto pedagógico irrenunciable es el compromiso con lo bueno que debe estar en el acto educativo.

Un desafío pedagógico de las buenas prácticas en la diversidad de las pobrezas a las que he aludido está en la superación del concepto llevado y traído de la escolarización. Esto, por cuanto, he colocado la práctica como una acción en el servicio educativo que alude a la educación, pero no es toda la educación.

11. La importancia de regionalización debería llevarnos a entender estos asuntos diferenciadores. Lamentablemente, las regionalizaciones casi siempre han terminado en Costa Rica, como clasificaciones de papel que no necesariamente se concretan en los procesos de operacionalización educativa o se usan para clasificaciones de datos.

12. Un aspecto que podría ser valioso al cualificar las prácticas como buenas, tomando en cuenta los contextos, es la definición de algunos indicadores que podrían contribuir a caracterizar los contextos para darle sentido a la práctica y ampliar la visión de su posible replicación en otros, pero también para dilucidar la utilidad. Un ejemplo podría verse en la publicación: Contextualización de las Buenas Prácticas. BRUNDIBÁR: El proceso creador y la arteterapia como vía de bienestar ante el trauma infantil. Universidad Complutense. Madrid, España. <https://www.ucm.es/brundibar/-contextualizacion-de-las-buenas-practicas>.

13. El sentido de la expresión es que la educación juega el papel básico de la humanización y no lo que se encuentra mucho en las redes: humanizar la educación o la enseñanza. Este último no es el sentido.

En la práctica educativa, la condición de “buena práctica” contiene un nivel ontológico axiológico, que parte de considerar una visión de sociedad en el mundo y una visión de ser humano y, entonces, una reflexión sobre este nivel ontológico axiológico desemboca en una visión epistemológica que nos lleva a plantear las relaciones entre la persona que conoce en la práctica y lo que va a conocer desde esa visión ontológico-axiológica (García, Chaves, Gurdíán y Cedeño, 2002)¹⁴. Por ello, un producto de una práctica que se diseña “buena” debe tener un poder transformador partiendo de que lleva la esencia de servir bien a los seres humanos. Si la práctica en su acepción de buena se prevé solo para beneficio de quien la diseña y ejecuta, estaría limitando la aspiración al cambio sociocultural y político de la sociedad.

La identificación y descripción de “buenas prácticas” no es suficiente para una construcción clara y precisa de una enseñanza de calidad, pero sí puede ser un indicador que favorezca la comprensión de la práctica educativa en su valor axiológico y contribuya al sentido teleológico de la educación desde el servicio educativo. Aquí es donde cobra sentido la expresión que dice: “Una buena práctica es la práctica de reflexionar la propia práctica”. Creo que una persona educadora debe tener muy clara la finalidad de bien de su acción pedagógica.

Quizá el punto más sensible para hablar de buenas prácticas, desde mi recorrido en materia de formación docente y del estudio de las políticas públicas en educación, se resume en la preparación profesional de quien diseña y ejecuta la práctica educativa. No puedo, en el marco del tiempo que me han dado, exponer ampliamente al respecto, pero sí voy a dejar la idea que mantengo en este campo:

Un buen docente no es la sumatoria de cursos y actividades de diverso tipo que se escriben como textos para mostrar la estructura de una oferta formativa, bajo criterios de sumatoria de créditos y tiempos para el cumplimiento de logros bajo la evaluación con referencia a normas, un trabajo final de graduación, algunos registros de tiempo laboral, manejo de recursos informáticos e idiomas. Todo eso incluso se podría saltar con garrocha. Es algo más profundo y serio que un plan de oferta. En la persona que asume lo educativo con su esencia de bien común y humanización, requerimos una formación sólida con fuerte basamento filosófico para la reflexión de la totalidad de las acciones formativas en el campo educativo y la confluencia de la pluralidad disciplinaria en el objeto de la educación y, por otra parte, una amplísima cultura. Solo con estos dos ámbitos de formación y condiciones, la práctica docente puede ser autónoma y el profesorado debe construir su actividad docente con éxito, el que le demanda autonomía¹⁵. Ese docente es necesario para “las buenas prácticas”.

14. Interesante disertación de esto en tanto puede ser un ejemplo de buenas prácticas, en el contexto costarricense, se encuentra en García Fallas, J., Chaves Salas, A. L., Gurdíán Fernández, A., Cedeño Suárez, M. A. (2002). Los fundamentos curriculares del Liceo Laboratorio Emma Gamboa: construcción teórica a partir de una investigación participativa. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" 2(2)*, 0. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720204>

15. Planas, N y Alsina, Á. (coords). (2009). Educación matemática y buenas prácticas. Infantil, Primaria, Secundaria y Educación Superior. Biblioteca de Aula. 207. Editorial Graò, de IRIF, S.L. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wmzf9EdwD6oC&oi=fnd&pg=PA207&dq=+las+buenas+pr%C3%A1cticas+en+educaci%C3%B3n:+moda%3F&ots=f4YbzbyHEE&sig=tfrKG7KwguIX2KtQ8j3Q1NUG5qM#v=onepage&q=las%20buenas%20pr%C3%A1cticas%20en%20educaci%C3%B3n%3A%20moda%3F&f=false>

Quiero concluir estas reflexiones con el rostro de todos los seres vulnerables de mi país, que llenos de esperanzas de todo tipo demandan la actitud valiente que deriva de la conciencia de ser persona educadora en contextos donde campean las pobreza de todo tipo y traer a colación para este cierre, el pensamiento siempre pertinente para estos tiempos de la siempre maestra Ma. Eugenia Dengo Obregón, quien acuñó el término **“conciencia vigilante”**; un concepto íntimamente relacionado con el de conciencia crítica que refiere a cualidad vital, en tanto la praxis educativa se lleva a cabo en medio de sociedades que: “evidencian una agudización de las circunstancias problemáticas, especialmente en lo que se refiere a condiciones de pobreza y, marginalidad (...)” (Dengo, 1989, párr. 1)¹⁶.

Tenga el concurrido auditorio presencial y a distancia, una buena experiencia formativa.

16. Dengo, M. E. (1989). Las funciones del docente y la importancia de su capacitación. Costa Rica. UNESCO / CAP. En: Rojas, Y., Venegas, M.E., Castillo, R., Vargas, A.I., Vargas, M.C. (2024). La educación conduce a la libertad. Vol.1.Ma. Eugenia Dengo: su vida y su pensamiento. Editorial Universidad de Costa Rica

ANÁLISIS PROSPECTIVO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ESTATAL EN COSTA RICA AL AÑO 2050: ¿HACIA DÓNDE VAMOS?

**M.Sc. Olman
Madrigal Solórzano**
CONSEJO NACIONAL DE RECTORES, COSTA RICA

INTRODUCCIÓN

El análisis prospectivo de la educación superior estatal en Costa Rica hacia el año 2050 es un esfuerzo crucial para enfrentar los desafíos y oportunidades que se presentan en un mundo en constante transformación. Este estudio se fundamenta en un enfoque de planificación prospectiva por escenarios, utilizando la metodología Oxford Scenario Planning Approach (OSPA). Dicho enfoque se distingue por su capacidad de ayudar a las organizaciones a desarrollar estrategias en contextos de alta turbulencia, incertidumbre y novedad; condiciones que son cada vez más comunes en el ámbito educativo.

La educación superior en el futuro no solo debe responder a las exigencias del mercado laboral, sino que también debe formar profesionales que sean críticos, creativos y ética-

mente responsables. Para ello, se plantean tres premisas fundamentales: la universidad del futuro, la persona profesional del futuro y la persona formadora del futuro. Estas premisas guiarán el análisis y la construcción de un modelo educativo que integre tecnología, innovación y un enfoque centrado en el estudiante.

Para recopilar información relevante, la División de Planificación Interuniversitaria organizó 12 talleres entre enero y marzo de 2024, involucrando a 365 participantes de diversos sectores, incluyendo empleadores y estudiantes. Estos talleres buscan identificar las competencias necesarias para los profesionales del futuro y alinear la formación académica con las demandas del país. Los resultados servirán como insumo para el *Estudio prospectivo de la educación superior universitaria estatal al 2050 y el Plan Nacional de la Educación Superior (PLANES) 2026-2030*, trazando así un camino hacia una educación más pertinente y adaptativa.

Seguidamente, se realizó un análisis de tendencias y desafíos impulsados por cambios globales, regionales y locales. Asimismo, en el mes de junio, iniciaron los talleres para la definición de escenarios y sus narrativas con representantes de las comisiones interuniversitarias y programas del CONARE.

En este sentido, se tiene pendiente la construcción de estrategias, las cuales se realizarán la primera semana de octubre, al igual que la definición de un tablero de control de indicadores y, posteriormente, se tiene previsto para el mes de noviembre, desarrollar talleres para la priorización de estrategias y acciones para el PLANES 2026-2030.

EL ENFOQUE PROSPECTIVO COMO HERRAMIENTA ORIENTADORA

La metodología del Estudio prospectivo para la educación superior universitaria estatal al 2050 consiste en un enfoque de planificación prospectiva por escenarios, basado en la Escuela intuitiva lógica, bajo la metodología Oxford Scenario Planning Approach (OSPA).

El enfoque OSPA se caracteriza por:

Contribuir a que las organizaciones puedan visualizar estrategias en un contexto de alta turbulencia, incertidumbre, novedad y ambigüedad (condiciones TUNA, siglas del inglés Turbulent, Uncertain, Novel, Ambiguous).

Permitir el replanteamiento estratégico con base en la visualización de escenarios plausibles, lo que ayuda a identificar acciones y estrategias para que la organización pueda tener mejor adaptación y pueda ajustarse más ágilmente a los cambios en el entorno.

La Figura 1 resume los principales elementos del enfoque OSPA.

Figura 1

Principales características del enfoque de planificación prospectiva por escenarios, bajo el enfoque OSPA

| CARACTERÍSTICA PRINCIPAL | REPLANTEAMIENTO ESTRATÉGICO | FLEXIBILIDAD EN LA FORMULACIÓN |
|---|--|---|
| Visualiza estrategias en un contexto de alta turbulencia, incertidumbre, novedad y ambigüedad (condiciones TUNA, siglas del inglés Turbulent, Uncertain, Novel, Ambiguous). | Visualiza escenarios plausibles (escenarios aceptables, recomendables). | Aumenta la flexibilidad y alcance de la planificación. |
| | Ayuda a identificar acciones y estrategias para que la organización pueda tener mejor adaptación y ajuste a los cambios en el entorno. | Integra diferentes elementos identificados de manera coherente y sistemática. |
| | | Identifica situaciones deseables y las rutas para llegar a ellas. |

Esta metodología fue aprobada por el CONARE en la sesión ordinaria N°9-2024 del martes 19 de marzo. De esta manera, con este nuevo enfoque de planificación, se desea llevar la visión de las universidades estatales al año 2050 y, como norte, las condiciones que deberían privar en esa persona profesional y que los "futuros" empleadores visualicen las condiciones, capacidades, competencias y habilidades deseables en esas personas; así como el quehacer sustantivo universitario de frente a las demandas y requerimientos del país.

¿CÓMO AFRONTAMOS EL RETO?

Para afrontar este reto, se planteó el siguiente objetivo: identificar los cambios para responder con pertinencia y oportunidad; con una visión a futuro al 2050 y con tres premisas: la universidad del futuro, la persona profesional del futuro y la persona formadora del futuro.

VISIÓN AL 2050

En el año 2050, la universidad se vislumbra como un espacio dinámico y adaptable, donde la tecnología y la innovación se entrelazan con la educación tradicional. Este nuevo modelo educativo no solo se centra en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de competencias críticas, creativas y colaborativas. Las aulas se transforman en entornos interactivos, donde la realidad virtual y la inteligencia artificial permiten experiencias de aprendizaje personalizadas y globales. La colaboración entre instituciones, empresas y comunidades será esencial, creando un ecosistema educativo que trasciende fronteras.

¿La universidad del futuro?

La universidad del futuro se centrará en formar profesionales polivalentes que no solo tengan habilidades técnicas, sino también inteligencia emocional y ética. Estos individuos deberán adaptarse a un entorno en constante cambio, donde el aprendizaje continuo será esencial.

¿La persona profesional del futuro?

La persona estudiante del futuro será un explorador incansable, capaz de aprender de manera autónoma y adaptativa. Utilizará tecnologías innovadoras para acceder a información global, colaborando en entornos virtuales. Su curiosidad y pensamiento crítico guiarán su camino, convirtiéndola en un agente de cambio comprometido con un mundo más sostenible y equitativo.

¿La persona formadora del futuro?

Para 2050, la educación será un viaje compartido que empoderará a las nuevas generaciones a construir un mundo más justo y sostenible, promoviendo la colaboración entre educadores y estudiantes para enfrentar desafíos globales y sociales.

TALLERES DE ANÁLISIS DE ENTORNO

Con esta visión se planteó la realización de talleres de análisis de entorno, como insumo inicial para el *Estudio prospectivo de la educación superior universitaria estatal al 2050* y el *Plan Nacional de la Educación Superior (PLANES) 2026-2030*.

En este sentido, la División de Planificación Interuniversitaria organizó 12 talleres entre enero y marzo de 2024, con la participación de 365 personas de diversos sectores, incluyendo empleadores y estudiantes. El objetivo fue definir las competencias y habilidades que deben poseer los profesionales del futuro, alineadas con las demandas del país.

La metodología implicó la recopilación de información a través de instrumentos adaptados a cada grupo, validaciones con expertos y el uso de tecnología para el manejo de datos. Los resultados de estos talleres servirán para construir narrativas sobre el futuro de la educación superior en Costa Rica, proyectando las condiciones deseables para los profesionales en 2050.

¿QUÉ HEMOS HECHO?

Comunicación con diferentes públicos meta: **sensibilizar y difundir**

El estudio prospectivo se ha llevado a cabo con el objetivo de entender y anticipar las necesidades de comunicación con diferentes públicos meta. Este estudio busca sensibilizar y difundir información relevante a través de una estrategia integral que combina el uso de medios formales y redes sociales.

Proceso participativo

El proceso participativo fue fundamental, involucrando tanto a públicos internos como externos, garantizando que todas las voces sean escuchadas y que las ideas fluyan de manera constructiva; lo cual se logró con un análisis de tendencias y la visualización de escenarios a futuro.

ANÁLISIS DE TENDENCIAS

La educación superior en Costa Rica se enfrenta a diversas tendencias y desafíos impulsados por cambios globales, regionales y locales. Estas transformaciones no solo alteran el panorama educativo, sino que también generan nuevas demandas y oportunidades para las universidades públicas del país.

Tendencias globales: tecnología y automatización

A nivel global, la integración de tecnologías avanzadas, como la inteligencia artificial y la robótica, está redefiniendo el mercado laboral y la educación. Las universidades costarricenses deben adaptar sus currículos para incluir formación en competencias digitales, promoviendo una cultura de aprendizaje continuo. La educación continua se convierte en un pilar esencial para la competitividad laboral y la reputación institucional.

Demandas regionales: crecimiento poblacional y desigualdad

En América Latina, el crecimiento de la población joven incrementa la demanda por educación superior, presionando a las universidades públicas a expandir su capacidad y mejorar la calidad educativa. Sin embargo, las desigualdades en el acceso a la educación son un reto importante, y las instituciones buscan implementar políticas de inclusión para apoyar a estudiantes de bajos recursos.

Desafíos locales: brecha de talento y financiamiento

A nivel local, existe una creciente brecha de talento en áreas como tecnología de la información y ciencias de la vida. Las universidades deben actualizar sus programas y conectar a los estudiantes con la industria, desarrollando habilidades socioemocionales y técnicas. La inversión pública en educación es crucial para asegurar calidad y equidad, permitiendo atraer a profesores competentes y mejorar la infraestructura.

De esta manera, las universidades públicas se encuentran en una fase de transformación crucial. Las tendencias globales, regionales y los desafíos locales exigen respuestas adaptativas y proactivas, asegurando que la educación superior evolucione para satisfacer las necesidades de una sociedad y un mercado laboral en constante cambio.

VISUALIZAR ESCENARIOS AL 2050

Para visualizar los escenarios al 2050, se realizaron talleres los días 25, 26 y 27 de junio de 2024, con la participación de comisiones y subcomisiones interuniversitarias, así como el taller del 28 de junio con representación de las regiones, los cuales fueron fundamentales para la construcción de escenarios sobre la educación superior estatal en Costa Rica.

Como ya se mencionó, este proceso se enmarca en la formulación del PLANES 2026-2030 y utiliza la metodología *Oxford Scenario Planning Approach* (OSPA), centrada en la gestión de la incertidumbre a través de la elaboración de escenarios narrativos.

Seguidamente, se explica la definición de dos ejes principales que guiarán el desarrollo de estos escenarios:

EJE X:

Sostenibilidad y calidad del sistema educativo

- **Mayor sostenibilidad y calidad:** un sistema educativo eficiente, con recursos adecuados y formación integral, que prepara bien a los estudiantes para la educación superior.
- **Menor sostenibilidad y calidad:** un sistema frágil y de baja calidad, con problemas de financiamiento y desconexión con el mercado laboral.

EJE Y:

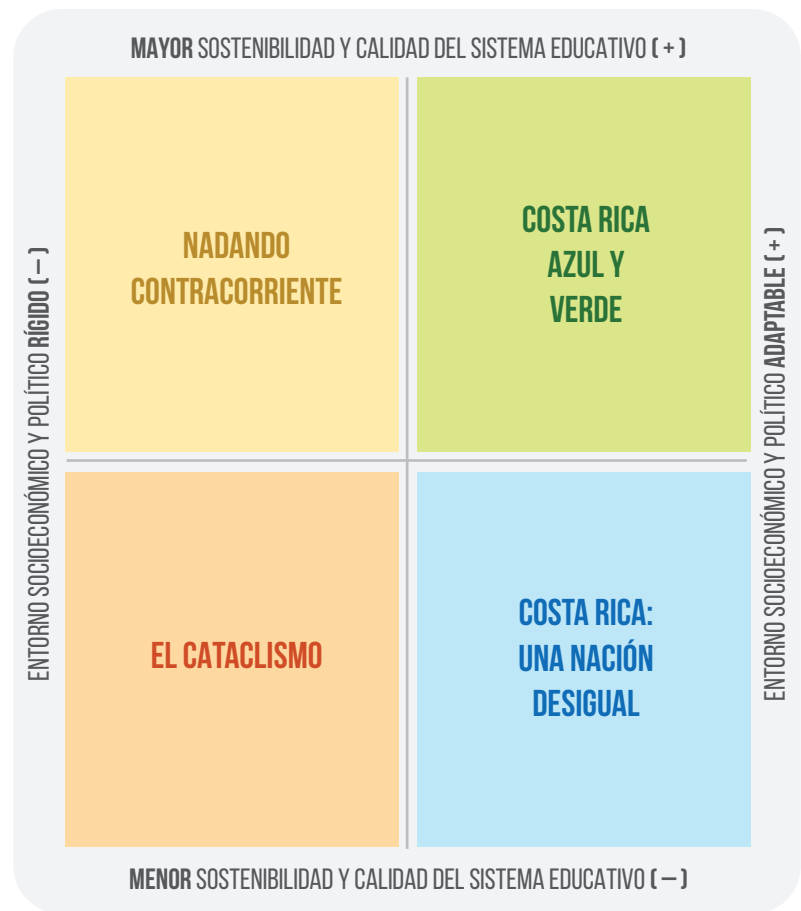
Entorno socioeconómico y político

- **Entorno adaptable:** un contexto que se ajusta a nuevas tecnologías y a un mercado laboral dinámico, con políticas flexibles e innovadoras.
- **Entorno rígido:** un entorno con cambios lentos, donde las instituciones son poco ágiles y tienen dificultades para adaptarse a nuevas demandas.

A partir de estos ejes, se desarrollan cuatro escenarios futuros con narrativas para la educación superior en el país: *Nadando contracorriente*, *Costa Rica azul y verde*, *El Cataclismo* y *Costa Rica: una nación desigual*. En la Figura 2, se visualizan los ejes y narrativas en mención:

Figura 2

Matriz con las variables de escenarios



¿QUÉ TENEMOS PENDIENTE?

El estudio prospectivo en curso presenta varios aspectos pendientes que son cruciales para avanzar en la planificación y la implementación de los escenarios para la educación superior estatal en Costa Rica al 2050. Estos elementos son fundamentales para asegurar que los escenarios no solo se conceptualicen, sino que también se integren de manera efectiva en las políticas y estrategias de las universidades públicas. Los aspectos pendientes son los siguientes:

1. Construcción de estrategias a partir de los escenarios

definidos: es esencial definir estrategias claras que permitan la implementación práctica de los escenarios formulados; estas deben considerar las características particulares de cada escenario, asegurando así que las universidades estén preparadas para enfrentar distintos futuros plausibles.

2. Definir tableros de control de indicadores:

para monitorear el avance y la efectividad de las estrategias implementadas, es necesario establecer tableros de control que contengan indicadores clave. Estos indicadores permitirán evaluar el desempeño del SESUE en relación con las estrategias establecidas en los escenarios. Los tableros de control ofrecerán una visión clara y actualizada del progreso, facilitando la toma de decisiones informadas y la reorientación de estrategias según sea necesario.

3. Desarrollar talleres para implementación en el PLANES 2026-2030:

es fundamental llevar a cabo talleres que faciliten la comprensión y la aplicación de los escenarios y estrategias producto del estudio prospectivo al 2050. Estos talleres involucrarán a representantes de las comisiones interuniversitarias y programas del CONARE, para asegurar que haya un consenso sobre la implementación de las estrategias y que se fomente un enfoque colaborativo hacia el futuro de la educación superior.

Estos tres aspectos pendientes son clave para transformar los resultados del estudio prospectivo en acciones concretas que contribuyan al fortalecimiento y la mejora continua del sistema educativo universitario estatal en Costa Rica. La Figura 3 presenta una mayor visualización.

Figura 3

Aspectos pendientes del prospectivo



¿CÓMO SE VINCULA LA PROSPECTIVA CON EL PLANES 2026-2030?

La prospectiva se vincula de manera fundamental con el PLANES 2026-2030, ya que las estrategias priorizadas en el estudio prospectivo se integrarán directamente en este plan; a través de una gestión por resultados (GpR), la cual orientará su implementación hacia la medición de resultados concretos, asegurando que las acciones actuales reflejen las prioridades del próximo quinquenio de la educación superior universitaria estatal en Costa Rica.

Este enfoque integral no solo busca alcanzar los objetivos establecidos, sino también adaptarse a un contexto en constante evolución. De esta manera, la prospectiva se convierte en una herramienta crucial que guía la planificación del SESUE y asegura que las acciones emprendidas hoy construyan un futuro educativo sólido y sostenible.

BUENA PRÁCTICA EN LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA, EXPERIENCIA DEL LICEO MAGALLANES DE SAN RAMÓN DE ALAJUELA

M.Sc. Braulio Chacón Herrera
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, COSTA RICA

En el Liceo Magallanes, ubicado en San Ramón de Alajuela, perteneciente al Circuito 03, de la Dirección Regional de Educación Occidente, fomentamos experiencias exitosas que permiten, en el día a día, ir transformando de manera perceptible formas y procesos de acción que van generando una cultura de cambio positivo en la permanencia, sana convivencia y cultura de paz en la población educativa, llevándonos en la ruta de centro educativo de Calidad Total, gestiones positivas, liderazgo directivo en el accionar educativo en los diferentes ámbitos como el interno, comunitario y pedagógico en concordancia con la política educativa MEP.

Podemos resaltar como buenas prácticas en el Liceo Magallanes las siguientes:

GESTIÓN ADECUADA DE LOS RECURSOS HUMANOS, ECONÓMICOS, AMBIENTALES, CULTURALES Y HOLÍSTICOS

Infraestructura: brindar un mantenimiento constante a la infraestructura para mantenerla de manera propicia para el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como para el fortalecimiento de la salud mental y embellecimiento institucional incidiendo positivamente en la visión del Liceo, desde los padres, madres, encargados legales, estudiantes, personal institucional y visitantes.

Creación de espacios óptimos, amigables con la naturaleza, como jardines con flores tropicales, zonas verdes adecuadas y en óptimas condiciones, arborización y cuidado de estos.

Salud mental Gestión de espacios: nuestra prioridad es ir creando un entorno de aprendizaje propicio que beneficie la salud mental de todos los estudiantes, personal institucional y visitantes, donde cada uno se sienta incluido, apoyado y valorado, que cada individuo sea ella o el mismo generando clima de paz, sana convivencia, respeto a la diversidad y entornos seguros. Para lograr estos objetivos, desde la Dirección, fomentamos: reflexiones por audio, desde la Dirección, por medio de un micrófono y equipo, se dan mensajes positivos que se escuchan en parlante en todas las aulas, gimnasio, zonas estudiantiles, comedor, sala de profesores, de esa forma llegamos a toda la población educativa en el día a día de una manera rápida, eficiente y segura.

- Se dan capacitaciones a los estudiantes, padres de familia y personal institucional en la temática de salud mental, eso en cada reunión y por medio de un profesional que la imparta.
- Se trata, por medio de todo el personal, de identificar estudiantes en posible situación de riesgo que evidencien

conductas que ameriten brindarles apoyo tanto desde la orientación como consejería o remisión a los profesionales de la salud y asistencia social, de modo que todos los estudiantes e incluso el personal se sientan preparados para aprender, desenvolverse y desarrollarse en un ambiente seguro.

Creación de espacios estudiantiles: el centro educativo requiere de entornos de aprendizaje que respondan, de forma segura, que respondan a la diversidad de la población educativa, priorizando y fortaleciendo nuestro sistema interno de manera holística, con el fin de garantizar que el entorno sea seguro, protector y fomentando el aprendizaje de calidad, el desarrollo de la personalidad, la salud mental, el bienestar sicosocial, la sana convivencia y el clima de paz; todo esto en favor del bienestar general de los estudiantes y docentes en todo momento y contexto.

Para lograr este objetivo, se realizan capacitaciones a estudiantes en diversidad de temas, como lo es valores, autoestima, ley penal juvenil, emprendedurismo, valores, civismo, deporte, recreación, cultura, uso eficiente de los recursos, ética, estética, ciudadanía, habilidades blandas y duras, trabajo en equipo, promoción vocacional, entre otras.

A nivel institucional, se han creado diferentes áreas estudiantiles bien distribuidas y con las mejores condiciones, para que los estudiantes puedan estar, conversar, jugar, des-

cansar, compartir entre pares, generando sitios seguros, agradables y amigables con el ambiente, por ejemplo: área mirador Puntarenas, salón de estudiantes, área externa soda estudiantil, área de juegos fuera del gimnasio, pista atlética, soda de estar al final de pabellones, dos quioscos y área externa del comedor.

PERSONAS ENCARGADAS LEGALES

- **Fomentamos el acercamiento de las familias a la institución,** con la finalidad de crear un entorno educativo propicio y seguro en beneficio de la población estudiantil y del personal, creando con esto la sana convivencia y el clima de paz, por tal motivo, se convocan a reuniones de padres de familia en las que implementamos: un tema de motivación, charlas/capacitaciones, rifas, dinámicas de integración, refrigerio, contribuciones voluntarias, informes, entre otras, propiciando información sobre fortalezas y necesidades, participación en el proceso educativo, la evaluación de la calidad, seguimiento estudiantil, empoderamiento positivo, relaciones de confianza, aumento de la autoconfianza e identidad institucional, generando resultados muy positivos de acercamiento y visualización de la institución como parte importante de la familia.

De esta manera, se fomenta el sentido de pertenencia. Un padre feliz, un estudiante feliz.

- **Involucramiento de la comunidad educativa en actividades institucionales** como el FEA, Feria Científica, juegos estudiantiles, bingos/rifas institucionales, convivencias en cada nivel y con el personal institucional, charlas diversas, entre otras.

PERSONAS ESTUDIANTES

Se le da importancia prioritaria a la persona estudiante como centro de educación en la institución, para esto se realizan diferentes actividades con la intención de fomentar la calidad total, la permanencia, la inclusión y la ilusión del diario estar en el centro educativo o realizando las diferentes actividades que propician liderazgo estudiantil, cumplimiento de deberes y respeto a los derechos, desarrollo integral en

convivencia con sus compañeros como constructores de su propio aprendizaje, como actividades de bienvenida del curso lectivo, exposición de normativa interna, importancia del no al *bullying*, exposición de protocolos, fomento de convivencia institucional, participación activa estudiantil en las diferentes disciplinas, celebración de efemérides, celebración de fechas de calendario escolar con actividades que involucren a toda la comunidad estudiantil, por ejemplo: el día del estudiante, en la que se realiza una semana con motivos en la que los estudiantes vienen vestidos con diferentes alusiones como niños, sombreros, peinados, trajes y día de disfraces.

- **Día de la mujer** se hace una conmemoración con camisetas de colores y fomentando el valor de la mujer con mensajes alusivos.
- **El día del autismo** donde vienen con camisetas azules, se realizan marcos para fotografías y se hacen actividades y charlas relacionadas con el tema.
- **Semana cívica:** preparada por secciones y profesores, donde el estudiantado es un liderazgo de maestro de ceremonias, mensaje a la comunidad, actos culturales, himnos, entre otras. Proyección a la comunidad del centro educativo, participación externa de estudiantes en juegos estudiantiles, Feria Científica, actividades culturales, regionales y cantonales donde los estudiantes se sientan actor principal.

- **Día de las mochilas o maletines locos:** donde el estudiante transporta sus objetos estudiantiles en elementos diferentes totalmente a la mochila tradicional, fomentando con esto la participación, la innovación, el reciclaje y el respeto a la diversidad, creando comunidad, participación y sana convivencia.
- **Día de la afrodescendencia** con temáticas alusivas y actividades gastronómicas.

Se valoran las habilidades y actitudes positivas de los estudiantes (deportivas, académicas, artísticas, de liderazgo, humanas) y se toman como ejemplo a seguir.

Con la **finalidad de proyectarnos e institucionalizarnos** como un centro educativo de calidad y líder en la gestión educativa, amparado en el centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense y viendo al estudiante como una persona con sentido global, integrando lo global, lo nacional y lo universal construyendo la identidad y el sentido de pertenencia en todo nivel.

Trabajamos la convivencia estudiantil con el interés de practicar y vivir una cultura de sana convivencia y un clima de paz, donde la persona estudiante va adquiriendo habilidades que le van permitiendo valorarse como persona en relación consigo mismo y con el otro, practicando los derechos humanos, la autoestima, el respeto por la diversidad, el trabajo en equipo, evitando la violencia y fomentando las habilidades de vivir y convivir en comunidad. Se fomenta la sana convivencia por medio de las diferentes disciplinas (atletismo, básquet, fútbol, voleibol, baile folclórico, música, teatro, ciencias, *spelling bee*, banda, entre otros).

Espacios libres de violencia (charlas, convivencias)

Para cumplir con este objetivo y amparados al Programa Nacional de Convivencia, se realizan acciones constantes en materia de prevención, cultura de paz, convivencia pacífica, que fortalezcan el bienestar común, las habilidades socioemocionales, fortaleciendo los espacios de expresión, deporte, cultura, creación artística, articulado con el personal y las familias, encaminados hacia una ruta de ciudadanía responsable, solidaria, respetuosa de la vida y de convivencia sin violencia, practicando estrategias restaurativas que permitan minimizar los conflictos y fortalecer la participación, la acción

creativa, la innovación, el diálogo, la escucha de los entes involucrados como base de la convivencia institucional; para lograrlo realizamos:

Aprovechamiento del sonido ambiente institucional con el proyecto Radio Magallanes, para, desde el micrófono de Dirección, enviar mensajes a toda la población estudiantil y docente con diversas temáticas.

Actividades de convivencia por parte del Departamento de Orientación.

Charlas de salud mental con psicólogos y preventivas en diferentes temáticas de bienestar estudiantil.

Reuniones de personal con temáticas diversas y atractivas, informativas, lúdicas y motivacionales.

Reforzamiento del trabajo en equipo.

Fortalecimiento de las habilidades del compromiso y de las buenas prácticas en toda la comunidad educativa.

COORDINACIONES INTERINSTITUCIONALES

Que permitan promover el entorno del Liceo y conlleve a mejorar el ambiente organizativo, el desarrollo profesional y la generación de posibilidades que faciliten la gestión educativa, la colaboración y la promoción de oportunidades para el mejoramiento del centro educativo en cuanto a donaciones, formación, inclusión de tecnologías, conectividad, recursos digitales, materiales educativos, centrados en el desarrollo universal para la educación de la ciudadanía, permitiendo fortalecer un servicio educativo de calidad y superar las adversidades que enfrentamos como sistema educativo, haciendo más accesible el servicio educativo que brindamos; por esto fomentamos la cercanía y relación con:

EI IAFA como un apoyo a nuestro centro educativo para contribuir en la atención de casos e intervención temprana, promoción de estilos de vida sanos y desestimular el consumo de algún tipo de estupefacientes.

Articulación con el plan Dynamo con la finalidad de apoyar al personal con asesoría de IAFA en cuanto a la construcción de la política de detección e intervención temprana, con estilos de vida sanos, con la finalidad de ayudar a prevenir, atender y hacer consciencia del daño que provoca el consumo del tabaco, el alcohol u otras drogas en la población estudiantil.

MOPT: fomentar cercanía, el diálogo y la solicitud de apoyo de esta institución que permita generar estrategias de ayuda para las mejoras internas en el centro educativo en cuanto a caminos, pista de atletismo y material que se pueda requerir.

INA: generar estrategias y vinculación con el INA para fortalecer la parte vocacional, estudiantil, capacitaciones y gestión de posibles donaciones de materiales que nos ayuden a crear lazos para fortalecer y sensibilizar a los actores de la educación como derecho humano y así contribuir a la mejora interinstitucional que permita a nivel de centro educativo superar las desventajas y mejorar en calidad la educación como un derecho humano fundamental.

Estrechar vínculos con la CCSS que permitan no solamente la atención de remisión de casos estudiantiles, sino también el fortalecimiento y cercanía, para que nos brinden capacitación e inducción en diversas temáticas de salud para el bienestar de la población educativa.

Crear lazos de cercanía y apoyo con la UCR, Sede de Occidente, que nos permitan brindar charlas vocacionales a nuestra población estudiantil e incluso donación de activos para nuestro centro educativo que nos permita ir mejorando en insumos y calidad educativa con la UCR, así como donaciones.

Fomentamos la visita de entidades y grupos de hablantes nativos que fortalezcan el bilingüismo en nuestra población estudiantil.

Coordinación con empresas privadas para donaciones de equipo, materiales, mobiliario, entre otros.

En nuestra institución tenemos como frases o consignas:

CADA
estudiante
LO VALE TODO

ES AQUÍ DONDE LA
EDUCACIÓN
trasciende
las paredes del aula

En nuestro cole decimos:
“MAGALLANES ES MAGALLANES”



IV.

Análisis

DE LAS

PONENCIAS

PRESENTADAS

Análisis desarrollado por el
Dr. José Juan Carrión Martínez, de la
Universidad de Almería de España, quien
participó en la presentación de las ponencias
virtuales de este encuentro

II ENCUENTRO PARA EL INTERCAMBIO DE BUENAS PRÁCTICAS EN CALIDAD E INNOVACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN COSTA RICA

*El análisis que se presenta, a continuación, fue desarrollado por el **Dr. José Juan Carrión Martínez**, de la Universidad de Almería de España, quien participó en la presentación de las ponencias virtuales de este encuentro, en cada eje temático, brindando una mirada internacional por medio de las reflexiones compartidas al final de cada jornada de ponencias.*

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) y el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO) vienen compartiendo la meta común de contribuir, junto con las instituciones de educación superior (IES), a la mejora de la calidad y a la promoción de la innovación educativas. Para ello es pilar esencial no solo el hecho sustancial de una formación de calidad e innovadora de los futuros profesionales de la educación, sino que resulta vital que ese avance en la calidad e innovación llegue a la mayor parte de la comunidad educativa, muy en particular, a la comunidad docente.

Así comparten, por ello, el interés e iniciativa de promover el intercambio de buenas prácticas en calidad e innovación de la educación, cuyos resultados impactarán en el desarrollo del sistema educativo nacional y de la sociedad costarricense.

A partir de este vínculo, se llevó a cabo en la ciudad de San José de Costa Rica, entre los días 27 y 30 de agosto de 2024, el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**.

Este **Encuentro** tuvo como objetivo crear un espacio interinstitucional para el intercambio de buenas prácticas en calidad e innovación de la educación que contribuyeran al fortalecimiento de la formación de profesionales en educación, a través de la imprescindible difusión, sin la cual muchos esfuerzos quedarían sin visibilidad. Así, se han podido conocer interesantes experiencias que representan buenas prácticas que tributan al aseguramiento de la calidad y a la innovación en educación.

El desarrollo de este **II Encuentro** permitió debatir sobre los desafíos de los procesos de calidad educativa en diferentes dimensiones, así como fortalecer la construcción colaborativa de propuestas innovadoras, que impulsan la motivación, el enriquecimiento profesional y las competencias de los profesionales de la educación.

En total, **se presentaron de forma virtual 16 ponencias**, en las que se hallan implicadas 14 instituciones costarricenses, de las cuales, 10 eran universitarias, 3 públicas (Universidad Nacional de Costa Rica, Instituto Tecnológico de Costa Rica y Universidad Técnica Nacional) y 7 privadas (Universidad Veritas, Universidad Internacional de las Américas, Universidad Hispanoamericana, Universidad San Marcos, Universidad Florencio del Castillo, Universidad Latina de Costa Rica y Universidad Castro Carazo).

A esto hay que unir la presencia del Ministerio de Educación Pública en una aportación que es exponente de la colaboración público-privada, entre el Liceo de Villarreal y la Fundación Tamarindo Park como contraparte privada, así como dos instituciones con fuerte compromiso en materia de enseñanza o educativa, como son el Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza y el Centro Latinoamericano de Epistemología Pedagógica. Las ponencias se realizaron en la modalidad virtual de forma abierta a la comunidad nacional e internacional, lo que, además, permitió la proyección de las innovaciones curriculares más allá de las fronteras nacionales. Finalmente, se contó con la participación de más de 680 participantes de 19 países (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Paraguay, Uruguay, Ecuador, España, Canadá, Australia, Costa de Marfil, Estados Unidos, Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Honduras, México, Costa Rica).

Los ejes temáticos desarrollados fueron:

I

Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente

II

Innovación educativa en docencia, investigación y acción social

III

Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado

Seguidamente, se realizará un análisis comentario de todas las ponencias presentadas organizado en torno a esos tres ejes temáticos que vertebran las ponencias.

Comenzaremos por las ponencias que se agrupan en torno al **Eje I:**

Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente

En este eje se ha ubicado el mayor número de ponencias, en consonancia con el hecho de que también la mayor parte de las instituciones participantes son universidades, todas ellas con procesos muy comprometidos en el aseguramiento de la calidad. En total, en **este eje se han presentado ocho ponencias**, de perfil mayoritariamente investigador; si bien en algunas ese matiz investigador lo han sustanciado a través de procesos de reflexión y revisión complementarios a los datos extraídos a través de metodologías investigadoras.

Abrió el **Encuentro** una interesante aportación sobre aspectos esenciales de carácter fundante y que, de alguna manera, ponían un marco global a partir de dos constructos que deberían iluminar cualquier buena práctica en torno a la calidad y a la innovación. Así, la ponencia titulada:

EXCELENCIA Y EQUIDAD: CONCEPTOS QUE PERMITEN EVALUAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN COSTA RICA

Presentada por *Karol Picado Arce*, *Luis Diego Conejo Bolaños* y *Eiliana Montero Rojas*, todos ellos comparten su filiación con respecto al Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA) de la *Universidad Nacional*

Nos adentra en la complejidad dialéctico conflictual que, de alguna manera, sobrevuela la triada calidad, excelencia y equidad. A través de una metodología mixta de revisión enriquecida con datos empíricos de carácter cualitativo, este estudio propone repensar el concepto de calidad en interacción con el de equidad, considerando las limitaciones que se han tenido para lograr una comprensión y operacionalización unificada de ellos.

Los resultados parciales muestran la importancia de avanzar hacia el enriquecimiento del sistema de calidad educativa, transitando hacia otros constructos que aporten una perspectiva más integral, como lo son excelencia y equidad educativa; fundamentales para garantizar un sistema educativo robusto con igualdad de oportunidades para todas las personas.

Como proyección de buena práctica, sin perder de vista que se trata de un trabajo que transita por la complejidad de constructos iluminativos que deben sustentar decisiones más cercanas al macrosistema que al microsistema y mesosistema educativos, podemos señalar un derivado en el plano teleológico. El considerar la relevancia que el análisis interactivo de estos constructos puede tener, al promover una serie de indicadores, que permitan consolidar un sistema de monitoreo y evaluación del sistema educativo para conocer los avances y las áreas de mejora a partir de datos constantes y actualizados, pero con una perspectiva más sistémica que la que proyectan los intereses particulares o coyunturales de las administraciones políticas.

Tras esa primera aportación, que como hemos señalado se mueve en un plano iluminativo más elevado a la hora de analizar las buenas prácticas para una mejora de la calidad y el progreso de la innovación educativa, comentamos otra ponencia, que no se desarrolló en una secuencia temporal continua con la anterior dentro del programa del Encuentro,

pero que también pone su mirada en la cuestión de la equidad e igualdad de oportunidades. Así, desde un análisis más empírico que la anterior ponencia, y con un análisis circunscrito a un contexto geográfico específico, concretamente en Guanacaste, encontramos la ponencia titulada:

ACCESIBILIDAD Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL ROL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL EN GUANACASTE

Presentada por *Luis Roberto Rivera Gutiérrez* y *Xiomara Carrillo Montoya*, decano de la UTN sede Guanacaste y docente de esta universidad

El estudio analiza el impacto que la Universidad Técnica Nacional (UTN) ha tenido en la transformación del panorama educativo universitario en Guanacaste, con especial énfasis en su contribución a la promoción y garantía de la igualdad de oportunidades. Se aportan datos sobre la distribución y procedencia de la población estudiantil que accede a la universidad durante el lapso temporal de 2019 a 2023, con especial interés en resaltar la participación de mujeres en campos de ingeniería, por partir de un escenario con escasa presencia de la mujer. Los resultados ponen de relieve que la UTN ha tenido un importante papel en poder ofrecer nuevas oportunidades educativas a las poblaciones del área de Guanacaste con dificultades de acceso geográfico y con recursos económicos limitados, transformando sus vidas y las de sus familias.

Como buena práctica hacia una educación superior de calidad, dentro de este constructo de equidad e igualdad, que debe iluminar todos los sistemas de aseguramiento de la calidad, se puede señalar de la UTN, en este caso concreto, y la universidad como institución en general, es un factor importante a la hora de reducir las desigualdades educativas. Además, supone un vector que dinamiza el entorno social y económico. Trascendiendo su labor al ámbito académico y convirtiéndose en un pilar fundamental para el progreso y la equidad en la región.

Tras estas dos ponencias que se agrupan bajo la reflexión de las cuestiones referidas a la equidad e igualdad como base subyacente en todo sistema que pretenda la calidad (entiéndase que esta agrupación no se refiere a una estructura temporal de su exposición en el evento), nos vamos a adentrar

en ponencias que abordan distintos aspectos nucleares para los procesos de gestión, promoción y aseguramiento de la calidad.

Así, iniciamos este bloque dentro del primer eje, comentando una ponencia en la que se refleja un trabajo clásico de esta temática en las instituciones universitarias, pero no por ello menos interesante. Se trata de la ponencia titulada:

BUENAS PRÁCTICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO "EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE"

Desde la Universidad
LCI VERITAS la presentó
Raquel Bulgarelli Bolaños

Esta ponencia proyecta el interés y la perseverancia de las instituciones universitarias en la búsqueda de encontrar y mejorar instrumentos indicativos con respecto a la evaluación del desempeño docente, los cuales puedan proyectar procesos de auto-mejora, así como convertirse en la base de toma de decisiones sustentadas.

El trabajo expuesto nos ilustra sobre el proceso de construcción del instrumento **Evaluación del desempeño docente** de la Universidad LCI VERITAS, que como hemos señalado tiene como finalidad evaluar el desempeño docente del profesorado de la Universidad LCI-VERITAS a partir de procesos perceptivos de la población estudiantil, sustentándose en un modelo de competencias profesionales para favorecer la autoeva-

luación de sus carreras. La construcción del instrumento fue un proceso participativo, sobre metodología de investigación, con un enfoque mixto con diseño anidado concurrente multinivel, en el que se utilizaron las técnicas de grupos focales, observación, entrevista y encuesta.

Como buenas prácticas para la mejora de la calidad, podríamos destacar lo interesante de que una acción que podemos calificar de clásica, como es la de tener un procedimiento de evaluación del desempeño docente a partir de la percepción de los estudiantes, en este caso promueve un escenario de trabajo interdisciplinario, coimplicativo e investigativo, con la participación y consulta a diferentes poblaciones ya en la propia génesis del instrumento y que incluye un escenario sistémico de aspectos emocionales, competenciales y de gestión administrativa, con una proactividad reflejada en la comunicación de resultados y la construcción de una guía de excelencia académica.

Siguiendo con el elenco de aportaciones interesantes dentro de este primer eje sobre **Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente**, encontramos una ponencia que nos aporta una perspectiva interesante acerca de la gestión de la calidad académica en distintas sedes para una misma carrera, en concreto el caso de Ingeniería en Computación del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Así nos encontramos con la ponencia denominada:

¿CÓMO ADMINISTRAR LA GESTIÓN DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE UNA CARRERA EN CINCO REGIONES DEL PAÍS? EL CASO EXITOSO DE INGENIERÍA EN COMPUTACIÓN DEL TEC

Fue presentada por *Auxiliadora Robles Solano*
y *Roberto Cortés Morales*, ambos vinculados a la
Escuela de Ingeniería en Computación del citado
Instituto Tecnológico de Costa Rica

En esta ponencia nos volvemos a encontrar con algo que ya puede representar una transferencia transversal cuando nos planteamos buenas prácticas para la mejora de la calidad, y es la simbiosis entre la investigación como metodología y la respuesta a necesidades operativas de los procesos de gestión de la calidad.

PROPUESTA DE UN MODELO DE AUDITORÍA CURRICULAR PARA LAS CARRERAS DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS EN COSTA RICA

Presentada por *Dennys Josué Jiménez Álvarez* de la *Universidad Internacional de las Américas*

En esta ponencia, se nos ilustra cómo la Escuela de Ingeniería en Computación del Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) ha cumplido 47 años de existencia y que, desde 2008, inició un proceso de autoevaluación bajo el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), para gestionar la calidad de su plan de estudios, a través de un proceso investigativo de revisión de ese histórico de autoevaluación y de acreditación, se puede llegar a implementar de manera contingente un modelo de gestión de la calidad que se formalizó en un Manual Interno.

Como corolario de buenas prácticas para la mejora de la calidad, podemos señalar cómo una institución con un amplio histórico de compromiso en los procesos de aseguramiento de la calidad puede permanecer activa promoviendo una cultura de mejora continua y un modelo de trabajo en equipo que traspasa la localización en una determinada sede, haciendo posible que los procesos de mejora se expandan de manera colaborativa a diferentes sedes regionales en donde imparte la citada carrera.

En esa misma línea de profundización de los modelos de gestión de la calidad, encontramos la ponencia titulada:

En esta ponencia se desarrolla una propuesta de auditoría curricular, lo cual se realiza, como ya viene siendo un lugar común, a la vez que un valor añadido, mediante una metodología investigativa; en este caso, basada tanto en la revisión de literatura científica contingente como en el análisis documental a partir del histórico de las distintas transformaciones curriculares a las que se ha ido sometiendo el conjunto de carreras y universidades, convergiendo en la creación de un modelo que integra el análisis histórico-teórico de cada carrera específica.

El modelo implementado a través de una secuencia de base a la hora de afrontar los procesos de actualización curricular permitió identificar áreas de mejora en los programas académicos, actualizando contenidos y metodologías de enseñanza para mantener su relevancia. También se mejoró la flexibilidad de los programas, ayudando a las instituciones a adaptarse a los cambios en el mercado laboral y las necesidades de los estudiantes.

Como desiderátum, el modelo de auditoría curricular presentado aspira a ser una herramienta eficaz en la promoción de la calidad de los programas académicos, entendida esta en sus diferentes dimensiones y componentes. Si bien el propio modelo presentado a través de esta ponencia subraya la necesidad de un monitoreo continuo y ajustes periódicos para mantener su efectividad en un entorno en constante cambio, fomentando una cultura institucional de mejora continua.

Continuando con este primer eje, **Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente**, nos encontramos con la ponencia:

FACTORES CLAVES EN LA ELECCIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS:

UN ANÁLISIS DE LA UTN SEDE GUANACASTE

Presentada por *Franklin Chávez Baltodano y Xiomara Carrillo Montoya*, ambos de la *Universidad Técnica Nacional*, en su sede Guanacaste

Se trata de una ponencia más próxima a la realidad funcional de un proceso educativo de calidad focalizado en el conocimiento del agente protagonista fundamental del aprendizaje: **el estudiante**. Incluso, como es frecuente en las disciplinas educativas, en las cuales no es fácil establecer compartimentos estancos, se trata de una ponencia que también podría analizarse desde la perspectiva del **Eje III Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado** de este **II Encuentro de buenas prácticas para la calidad y la innovación SINAES-COLYPRO 2024**.

La ponencia nos traslada a un estudio sobre los factores clave en la toma de decisiones de los estudiantes a la hora de elegir carrera, e indirectamente a la hora de mejorar los índices de retención en ellas. Se llevó a cabo una metodología de investigación cuantitativa para conocer estos factores, lo cual de alguna manera ayuda a una propuesta que mejora el bienestar de los estudiantes, que es un factor de transferencia interesante hacia el sistema de aseguramiento de la calidad.

Factor intrínseco, motivacional y vinculado a estructuras de toma de decisiones y de orientación vocacional, que si bien tienen un lado que se reflejará en el bienestar y la retención de los estudiantes, se resalta como un elemento trascendente para el fortalecimiento del sistema de calidad.

Precisamente, la conexión con el enfoque de una buena práctica para la mejora de la calidad la encontramos en identificar la elección de carrera universitaria como un proceso determinante que moldea el futuro académico y profesional de cada estudiante. Esta aportación, que tiene una interpretación directa e inmediata en el contexto de la Universidad Técnica Nacional (UTN), puede servir para ofrecer una base sólida, a fin de implementar estrategias que mejoren la experiencia estudiantil, promoviendo una orientación vocacional efectiva y asegurando una mayor retención y éxito académico, como un instrumento no solo del bienestar del estudiante, sino como un elemento constitutivo de un sistema de aseguramiento de la calidad institucional.

Por otra parte, la ponencia:

ACCIONES IMPLEMENTADAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA

Presentada por *Cynthia González Jiménez y Héctor Ramírez Mora*, ambos de la *Universidad Hispanoamericana*

Se ubica en el núcleo central de este eje y contribuye a ampliar el *background* de conocimiento sobre nuestro gran compromiso en la mejora de la calidad de las carreras y de las instituciones universitarias. Como en la mayor parte de las ponencias, los aportes tienen el valor añadido de no ser solo reflexiones o indicadores empíricos a partir de las experiencias institucionales, sino que se han visto sometidos al rigor de la metodología de investigación.

En esta ponencia en particular, se trata de la metodología del estudio de caso. A través de ella, se describen los procesos y retos que ha enfrentado la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Hispanoamericana para lograr el mejoramiento de la calidad y su impacto en la evolución de diferen-

tes áreas, como la actualización del plan de estudios, la formación y grado académico de su personal docente, formación continua y los procesos de investigación y extensión, seguimiento de graduados y otros. Esto conlleva generar mecánicas de gestión, trabajo en equipo, proyección y capacitación del personal académico, entre otros. En general, en este trabajo se presentan las principales acciones que han llevado a la Facultad de Ciencias Económicas a superar con éxito los procesos de autoevaluación. La autoevaluación marca a las diversas carreras para bien, permitiéndole al estudiante acceder a una formación con alta calidad, en un entorno que cuenta con la infraestructura adecuada y accesible, personal docente capacitado en materia como la investigación, y otros elementos más, que orientan la educación universitaria a la excelencia académica integral.

Su aportación como buena práctica se sustancia en varios elementos de la ponencia, como es mostrar que la calidad de la formación de profesionales en Ciencias Económicas representa un gran reto y es un proceso que busca una formación flexible, pero exigente. También, enfatizar que la autoevaluación es proceso progresivo y cíclico, que toma como inputs diversas acciones que constituyen un reto multilateral, el cual se relaciona con los diferentes actores y elementos estructurales del proceso para el aseguramiento de la calidad.

Terminamos este primer bloque de aportaciones características, plenamente identificables en el primer eje del encuentro, **Calidad de la educa-**

ción hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente, comentando los aspectos más sobresalientes y de mayor interés en la ponencia titulada

PRÁCTICAS DE ASEGURAMIENTO INTERNO PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA ACTIVIDAD PERMANENTE DE AUTOEVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA

Presentada por *Silvia García Vargas y Ana Azoifeifa Lizano*, de la *Universidad Nacional*, en la sede de Heredia

Esta ponencia nos aporta la sistematización de una larga trayectoria de prácticas y acciones relacionadas con el aseguramiento interno de la calidad, las cuales se llevan a cabo de forma continuada a través de un proceso de Autoevaluación y Gestión de la Calidad (APAGCDE), perteneciente a la División de Educología de la Universidad Nacional (UNA). Expone un extenso camino que en materia de evaluación se viene dando desde 2003 hasta la actualidad, a fin de apoyar la gestión de la calidad de la División de Educología.

En esa sistematización, se nos acerca a un relato que nos permite compartir el elenco de acciones que dibujan un sistema de gestión y aseguramiento de la calidad consolidado. Entre otras, nos perfilan varias de ellas: el acompañamiento y seguimiento de los planes de mejora de carreras propias y compartidas, la ejecución de procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento o acreditación de carreras propias, consultas a diferentes poblaciones (autoridades, personal académico y administrativo, estudiantado...), con el propósito de brindar el apoyo necesario a la gestión administrativa y fomentar la colaboración interdisciplinaria, contribuyendo al fortalecimiento de la comunicación y la toma de decisiones de la División de Educología.

Evidentemente, la ponencia en sí misma, en ese recubrimiento descriptivo de las acciones que desde largo tiempo y de manera cada vez más consolidada alimenta el proceso de autoevaluación como un vector esencial en el aseguramiento de la calidad, supone no solo la evidencia de un amplio y complejo sistema consolidado que pueda ayudar a otros, sino que, además, es un referente que nos muestra que el camino es largo, pero nos va conduciendo cada vez más a una meta deseada en la que todos nos podemos mirar, un escenario de gestión pertinente, eficaz y eficiente de la calidad.

Tras el bloque de ponencias agrupadas bajo el **Eje I. Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente**, procederemos a la reseña y comentario de las ponencias presentadas bajo el **Eje II:**

Innovación educativa en docencia, investigación y acción social

En este segundo eje, se ubican un menor número, aun reconociendo que la frontera entre ejes es muy líquida. En total, en este eje se han presentado cuatro ponencias, sustentadas tanto en investigación como en experiencias, y una filiación muy plural, universitaria, no universitaria y *parauniversitaria*.

En este Eje II, nos encontramos con una primera ponencia que supone un reflejo de algunas de las líneas que pueden ayudar de manera significativa en la promoción de la innovación social dentro de los contextos educativos. Se trata de una ponencia cuyo título es:

TRABAJO INTERINSTITUCIONAL PÚBLICO-PRIVADO, PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE LA BRIGADA ECOLÓGICA EDUCATIVA LICEO DE VILLARREAL Y FUNDACIÓN TAMARINDO PARK

Esta ponencia ha sido presentada por *Teresita Ulate Gómez, docente del Liceo de Villareal, Tamarindo, Guanacaste* y *Brandon Barrantes Corea, director de Fundación Tamarindo Park*

En el cual ya queda expreso uno de los elementos más interesantes de este trabajo, como es el hecho de que es el producto de la colaboración público-privada, entre una institución educativa pública, Liceo de Villareal, y una institución privada que, entre los elementos constitutivos de su misión y de su responsabilidad social corporativa, se encuentra la promoción de la innovación social y educativa, la Fundación Tamarindo Park.

Se nos presenta de forma sistematizada **una acción innovadora, comprometida con el desarrollo sostenible**, donde un grupo implicado en el Liceo de Villareal, con la ayuda y el impulso de la Fundación Tamarindo Park, lleva a cabo un programa, un proyecto de acción, sobre el medio. En concreto, se trata de la denominada Brigada Estudiantil Ecológica del Liceo de Villareal, conformada por 23 estudiantes y dirigida por 3 docentes, junto con estudiantes del programa de BI (Bachillerato Internacional), algunos de los cuales también conforman la Brigada. Se proponen una serie de iniciativas que fortalecen el recurso hídrico, algunas de estas son: reforestaciones con recuperación de materiales valorizables, apoyo para la creación de un área para el cultivo de especies endémicas en peligro de extinción y se planea colectivamente una estrategia para transformar las iniciativas en actividades, con participación de otras organizaciones del tejido asociativo, de adultos mayores y las propias instituciones líderes de la experiencia.

Como aportación de buena práctica para la innovación educativa, tanto en docencia como en acción social, pues ambas cuestiones interaccionan de manera co-implicativa, en esta experiencia innovadora se puede resaltar que es posible trabajar interinstitucionalmente, mediante una buena organización y gestión. Los procesos de esta envergadura son enriquecedores y se pueden aprovechar las distintas metodologías que tiene cada institución, teniendo como resultado múltiples aprendizajes.

Continuando con la ponencia titulada:

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL: LA EXPERIENCIA DEL CURSO ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS DE LA LICENCIATURA EN DOCENCIA DE LA UNIVERSIDAD SAN MARCOS

Presentada por *Julio César Bustos Barquero* de la *Universidad San Marcos (USAM)*

Nos encontramos una propuesta de innovación docente en el ámbito universitario, y dado el contexto universitario, el trabajo se sustenta, de una parte en una propuesta de innovación educativa y, de otra, se trata de analizarla a través de un planteamiento investigador.

Esta ponencia tiene como base la sistematización, el análisis y la reflexión de la incorporación de la inteligencia artificial a un curso de la Licenciatura en Docencia en la Universidad San Marcos en un segundo semestre, bajo la pretensión de analizar la puesta en práctica de la incorporación de dicha inteligencia artificial en las actividades de mediación del curso Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos. Desde el punto de vista investigador, se enfoca en describir detalladamente un fenómeno específico, utilizando el análisis de contenido como herramienta metodológica principal. Se evidenció que el diseño de actividades de mediación que incorpora la inteligencia artificial

generativa en este contexto no solo facilita la construcción colectiva de recursos educativos, sino que también abre la puerta para su aplicación en diversos ámbitos académicos y más allá del entorno universitario específico.

Como aportación de buena práctica para la innovación docente y curricular, esta integración de inteligencia artificial generativa no solo enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, sino que también fomenta la colaboración interinstitucional y la co-creación de conocimiento entre diferentes universidades e incluso otras instituciones educativas; lo que nos conduce a la necesidad de abordar la inteligencia artificial generativa como una herramienta capaz de potenciar significativamente el aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando esté mediada adecuadamente por el docente.

Una aportación interesante la encontramos en la ponencia titulada:

HIPERTEXTO Y LAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS EN PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN UNIVERSITARIA, UN ACERCAMIENTO A LA PEDAGOGÍA HOLOGRÁFICA

Presentada por *Carlos Ariñez Castel* que nos llega desde el *Centro Latinoamericano de Epistemología Pedagógica*

Se trata de una aportación en la que vuelve a haber una simbiosis entre innovación e investigación, acercándonos a nuevas perspectivas dentro del campo general de lo que venimos denominando nuevas tecnologías, cuya capacidad de generar nuevos recursos, herramientas, para la innovación no parece agotarse en ningún momento. En el trabajo que nos presenta esta ponencia, se explora el impacto del hipertexto y las tecnologías educativas en la educación superior en Costa Rica, centrándose en cómo estos elementos están transformando los modelos pedagógicos y los procesos de autoevaluación universitaria. El planteamiento metodológico es de enfoque cualitativo basado en entrevistas semiestructuradas, revisión documental y cuestionarios en línea, siendo muy relevante la calidad en formativa de los informantes, 12 profesionales de 4 universidades públicas y 8 privadas.

Los resultados revelan una transición desde modelos curriculares lineales y convencionales hacia enfoques más flexibles y personalizados, gracias a la integración de tecnologías digitales que facilitan el autoaprendizaje y la creación de redes de conocimiento. Los modelos autodirigidos y distribuidos emergen como herramientas clave que permiten a los estudiantes adaptar su aprendizaje a sus intereses personales, promoviendo autonomía y una interacción más dinámica con el contenido educativo. Se concluye que el uso integral del hipertexto y otras tecnologías educativas está configurando un paisaje educativo más flexible y personalizado, que no solo mejora las competencias digitales de estudiantes y docentes, sino que también apoya el desarrollo de habilidades cognitivas y de resolución de problemas, alineándose con las tendencias globales hacia una educación más interactiva y centrada en el estudiante.

Como aportación relevante hacia una mejora de la innovación docente, cabe destacar que, de la ponencia, se desprende y se sustenta la necesidad continua de adaptar y evolucionar las herramientas pedagógicas y tecnológicas para responder efectivamente a las demandas del mundo actual, asegurando que tanto estudiantes como educadores deben estar equipados para enfrentar los desafíos de una educación moderna y dinámica.

Finalmente, encontramos en este segundo eje una aportación que, aun focalizándose en una metodología activa, de aprendizaje significativo, que podemos considerar de largo recorrido, como es el aprendizaje basado en proyectos (ABP), se revitaliza al ser implementada de una forma innovadora a través de una alianza con conceptos e ideas que hoy están en pleno auge, como es el fortalecimiento del ecosistema empresarial y el espíritu emprendedor en la región de América Latina y Caribe. Así, esta experiencia que nos llega desde el *Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE)*, titulada:

EDUCANDO CON PROPÓSITO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL ECOSISTEMA EMPRESARIAL DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Presentada por tres profesionales de este centro:
Adriana Escobedo Aguilar, María Inés Miranda y Evelyn Chaves Jaén

Pone de manifiesto la fecundidad de algunas propuestas metodológicas que, a pesar de tener ya más de un siglo de conceptualización, y 50 años de expansión, siguen siendo vectores importantes a la hora de promover la innovación docente.

Esta experiencia de ABP se ha implementado en uno de los cursos, el de Modelos de Negocios Innovadores del programa de la Maestría Internacional en Gestión de Agronegocios y Mercados Sostenibles de CATIE, con una participación de más de 200 profesionales, de perfiles diversos tanto en formación como en género, en procedencia geográfica (19 países), en perfiles formativos, pues si bien predomina la formación en estudios agronómicos, los hay de diversas formaciones.

Es una experiencia que ha permitido a los participantes el acceso gratuito a una asesoría empresarial de calidad, que ha tenido como consecuencia inmediata que emerjan hasta 28 emprendimientos repartidos por diferentes países en sectores tan variados como agricultura, bioinsumos, turismo, salud y tecnología.

Como un aporte a la calidad en innovación docente y, en este caso, con proyección social, se puede resaltar que esta experiencia evidencia en buena medida el impacto que tiene la metodología de ABP dentro del proceso de formación, la cual sigue mostrándose permanentemente fecunda y con la misma frescura tras más de 50 años de expansión significativa, dejando una huella que trasciende a la propia actividad sobre la que se ha articulado, con beneficios transversales tanto para los facilitadores docentes como para los roles de estudiantes y empresarios.

Finalmente, abordamos el bloque de ponencias agrupadas bajo el **Eje III:**

Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado

En este tercer eje **se han presentado cuatro ponencias**, que comparten experiencias educativas innovadoras, con el valor añadido sostenido de que se sustentan en metodologías de análisis de corte investigador, donde el objeto investigado es la propia experiencia docente innovadora. Las cuatro nacieron en instituciones universitarias, lo que pone de manifiesto que la universidad tiene un compromiso también con el conocimiento docente.

Como primera ponencia dentro de este tercer eje:

IMPLEMENTACIÓN DEL PARADIGMA DE PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y APRENDIZAJE ACTIVO. ESTUDIO DE CASO DESDE EL AULA DE FILOSOFÍA UNIVERSITARIA

Presentada por *Joan Javier Cordero Redondo*, de la *Universidad Florencio del Castillo*, en su sede de Cartago

Como ya nos ha quedado evidente en alguna de las ponencias del eje dos, hay determinadas aportaciones de la innovación educativa que podemos calificar de perennes y permanentemente fecundas, lo era el caso del ABP, y lo son en su conjunto todas las metodologías que se han ido desarrollando en los últimos 100 años al amparo de paradigma de la pedagogía y aprendizaje activo, y que no dejan de estar vigentes y de producir nuevas oportunidades de innovación docente. En esta aportación, se trata de incursionar con actividades didácticas de este tipo, de componente disciplinar filosófico, asociadas a una serie de estrategias de la metodología activa de aprendizaje en el marco epistemológico del Paradigma de Pedagogías Activas (PPA) y del Aprendizaje Activo en el Aula (AAA). Esta experiencia se desarrolló como una actividad real de docencia, pero controlada desde el punto de vista investigador, a través de un enfoque mixto, descriptivo y exploratorio, basado en un análisis de contenido de tipo convencional en un caso de estudio. La muestra estuvo formada por 20 personas, estudiantes activos en un curso de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Florencio del Castillo, sede central Cartago.

Los resultados muestran que la actuación didáctica fundamentada en el PPA y AAA potencia el aprendizaje, mostrando, a su vez, que se puede potenciar el aprendizaje activo desde la filosofía, cuando se centra la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula como núcleo de la mejora y de la responsabilidad de las personas docentes ante los resultados educativos de su alumnado, produciendo en este un mejor compromiso cognitivo, aprendizaje significativo y procesos cognitivos superiores.

Como principal derivado hacia esa constante que ilumina este encuentro, como es la de extraer en lo posible guías para una buena práctica, en este caso centrado en la perspectiva de la innovación docente, se puede señalar que es posible enseñar filosofía en las aulas universitarias desde un paradigma de educación centrado en el alumnado y en el desarrollo de habilidades, además, ello trasciende al resto de los miembros de la comunidad vinculada al aula de Filosofía.

Continuamos este recorrido por el Eje III, vinculado a las buenas prácticas innovadoras con proyección al bienestar y éxito académico de los estudiantes, con la aportación titulada:

¿PUEDE UN MODELO DE APRENDIZAJE HÍBRIDO SER EFECTIVO EN LA ADQUISICIÓN DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA?

Que presentó
Aleida Chavarría Vargas de la
Universidad Latina de Costa Rica

En esta ponencia, se aborda una de las interrogantes a las que vienen enfrentándose las instituciones universitarias preferentemente, aunque no exclusivamente, dado que la enseñanza de la segunda lengua, universalmente identificada en nuestro ámbito como la lengua inglesa, es una cuestión de enseñanza que penetra en todas las etapas educativas, desde las iniciales hasta la educación universitaria. Dicha interrogante se sustancia en analizar la eficacia de

los llamados modelos híbridos en la enseñanza del inglés como segunda lengua; además, con el interesante sustento de que ya no solo se trata de una reflexión didáctica o de un posicionamiento paradigmático con respecto a esta enseñanza, sino que este trabajo se afronta al problema desde la investigación a través de un diseño cuasiexperimental de grupos control y experimental, así como con un diseño pre-test-postest, más un andamiaje estadístico sencillo, clásico, pero robusto, todo ello en el contexto de la institución universitaria de referencia, en este caso, la Universidad Latina de Costa Rica. Los resultados muestran que, cuando se aplica un aprendizaje de la segunda lengua basado en un modelo híbrido, al menos parte de las destrezas, tanto en expresión como en comprensión, superan a las del método convencional.

Como guía hacia buenas prácticas innovadoras en la enseñanza del idioma, podemos señalar que esta aportación contribuye en la línea de apuntalar que, cuando el modelo de aprendizaje se diseña e implementa aprovechando la tecnología, las metodologías activas, el entorno presencial y virtual, se promueven competencias, habilidades y comportamientos positivos en los estudiantes; si bien no debe interpretarse como un planteamiento excluyente, sino como una aportación a manejar de manera constructiva junto a otros planteamientos metodológicos.

Seguidamente, comentamos la ponencia titulada:

CAMBIO DE PARADIGMA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

Presentada por *Rosa María Abdelnour Granados*, también de la *Universidad Latina de Costa Rica*

Que, a través de una metodología investigadora, nos aporta la posibilidad de un importante cambio metodológico en una carrera tan vinculada a la tradición didáctica como es la de los estudios de Derecho. En esta ponencia, se resalta la relevancia que tiene diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma que facilite el aprendizaje significativo del discente, ya que no basta la transmisión de conocimientos, sino “saber” enseñar a aprender y, para ello, la pedagogía que utilice el docente importa.

Algo que, si bien como en otros casos no representa una novedad en sí mismo, su fecundidad permite que esté en continua expansión y esté llegando a escenarios disciplinares que hasta ahora habían sido más resistentes a los cambios metodológicos.

Una de las virtualidades de esta ponencia es que no es solo la brillantez y el alto compromiso desde la que se realiza, sino que el debate se entronca con una estrategia investigadora que lo haga más robusto y fundamentado. Así, la investigación que refiere esta ponencia se ubica en el enfoque cualitativo, que se fundamenta en un proceso inductivo para conocer las experiencias de la audiencia (estudiantes y docentes), y de forma tangencial, de las autoridades administrativas y académicas de la institución de educación superior que participan en el diseño del proceso educativo. Se conoce, a través de la recolección de datos, el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje y producto de la investigación, sirviendo para recomendar la hoja de ruta hacia la mejora del proceso, así como para su ajuste a los lineamientos de un enfoque metodológicamente constructivista.

Los resultados de la investigación arrojaron como datos de interés, que se requiere formación docente del profesorado, además del conocimiento disciplinar del área de conocimiento al que se dedica. Tener el nivel de conocimiento disciplinar es un elemento referencial ineludible, pero no el único importante. El estudio resalta la gran importancia de la formación del docente en habilida-

des de enseñanza y aprendizaje activo, en una forma innovadora de enseñar a aprender, que requiere de un modelo dualista, ni solo centrado en el docente ni solo centrado en el discente, y en sus interacciones, bajo un esquema de trabajo en equipo, que genere sinergias en el entorno académico.

Como aportación integral a una buena práctica innovadora, puede resaltarse que este debe ser un tema prioritario para las instituciones de educación superior, para superar el modelo de enseñanza-aprendizaje del Derecho que se ha caracterizado, sobre todo en Latinoamérica, por ser verbalista y discursivo, lejano al aprendizaje significativo.

Llegamos ya al final de este Eje III, y con ello al final de este análisis de las ponencias presentadas en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**. Este final lo vamos a poner dando las pinceladas más relevantes de la ponencia titulada:

DISEÑO E INNOVACIÓN EDUCATIVA: EN CAMINO A LA AUTOGESTIÓN, CALIDAD Y ÉXITO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO

Presentada por *Fernanda Segura Calderón, Isabel Cristina Vargas González, Angie Aguilar Beita, Adriana Arias Arias, Mariel Bonilla Traña y Mónica Calderón Aguilar*, todas vinculadas a la Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular, *Universidad Castro Carazo*, San José, Costa Rica

En ella se aborda el análisis del diseño de acuerdos de aprendizaje mediante materiales educativos autogestionados y acordes con el Modelo Educativo Ecoformativo implementados por el Departamento de Innovación y Desarrollo Curricular en el período 2023-2024 que propician el éxito académico y calidad educativa de la Universidad Castro Carazo.

Como ha venido siendo una constante en la práctica totalidad de las ponencias, una de las grandes virtudes de todas ellas es que sus propuestas entroncan con resultados de investigación, por lo que no estamos ante debates conceptuales de carácter apriorístico.

En este caso, la metodología utilizada es cualitativa, con un diseño de investigación-acción, implementando un plan para resolver la necesidad de mejora en un proceso de diseño de acuerdos de aprendizaje (AA) y, por ende, de las buenas prácticas docentes. Como resultado del proceso autogestionado, diseñadores y docentes asumen el compromiso y responsabilidad en la planificación de su propio tiempo, organizan su trabajo y evalúan su propio avance con respecto al diseño de un AA. La implementación del AA autogestionado ha logrado conformar un diseño curricular coherente y de calidad con el modelo ecoformativo reflejo de la dinámica relacional entre el ser humano, la sociedad y la naturaleza.

Como principal corolario para contribuir en el continuo desarrollo y mejora de la calidad en la innovación docente, puede señalarse que poner en marcha procesos sustentados en acuerdos de aprendizaje es un soporte relevante para una innovación que evidencia una mediación pedagógica más concreta y pertinente a las necesidades de los estudiantes, a fin de promover su bienestar y éxito académico.

Quisiéramos cerrar esta síntesis de ponencias presentadas al **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**, destacando la riqueza que suponen como evidencia de que calidad e innovación se aportan sinergias recíprocas. Todas ellas, las 16, vistas desde una perspectiva panorámica, dibujan un escenario que nos con-

gratula en el sentido de hacer patente que el compromiso por la innovación y la calidad está vivo en las instituciones universitarias y no universitarias.

La calidad y la innovación son constructos tan transversales que cualquier recubrimiento que se haga de ellos no deja de ser una concreción parcial en un momento y en un espacio, y desde ese punto de vista, las 16 aportaciones dan un mapa impresionista del compromiso que en este momento se desarrolla en Costa Rica. Nunca representarán un escenario cerrado y siempre estaremos abiertos a nuevas aportaciones que, de alguna forma, representen la constancia y el impulso perenne hacia la mejora. Hemos comprobado cómo algunas de ellas eran nuevas expresiones fenotípicas de herramientas fecundas y estamos seguros de que eso será el germen de la continuidad hacia futuras aportaciones.

De otra parte, también es muy interesante destacar que, en la práctica, la totalidad de las aportaciones, incluso las de carácter más reflexivo o teórico, han tomado como referencia sustentadora la investigación, lo que hace de esas aportaciones, incluso en el caso de reincidir en temas de larga tradición, algo muy interesante, pues unimos los vectores motivacionales y de compromiso epistemológico y profesional con resultados sólidos a partir de las investigaciones que están en la base de las ponencias que se han presentado en este evento, que deseamos solo sea una etapa en un camino que hemos de ir construyendo de manera permanente.



V. Ponencias **PRESENTADAS**

Este apartado incluye las 16 ponencias presentadas en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica**

Este apartado incluye las 16 ponencias presentadas en el **II Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Calidad e Innovación de la Educación en Costa Rica** desarrolladas del 28 al 30 de agosto 2024 en la modalidad virtual, organizadas en tres ejes:

Miércoles 28 de agosto

Eje I:

Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente

<https://www.youtube.com/watch?v=yJzsB8j88rE>

Jueves 29 de agosto

Eje I:

Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente

Eje II:

Innovación educativa en docencia, investigación y acción social

<https://www.youtube.com/watch?v=eRbx05wwbKk>

Viernes 30 de agosto

Eje II:

Innovación educativa en docencia, investigación y acción social

Eje III:

Innovación educativa orientada al bienestar y éxito académico del estudiantado

<https://www.youtube.com/watch?v=ZY8yuJaPqfo>

PONENCIAS PRESENTADAS

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

EXCELENCIA Y EQUIDAD: CONCEPTOS QUE PERMITEN EVALUAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN COSTA RICA

PERSONAS AUTORAS

Karol Picado Arce • Luis Diego Conejo Bolaños • Eiliana Montero Rojas

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA

RESUMEN

La calidad educativa es un concepto que ha buscado garantizar el progreso de los sistemas educativos. A pesar de su amplio uso, existe una falta de claridad en su conceptualización y dimensionamiento, lo que ha obstaculizado la implementación de acciones efectivas y la evaluación de los avances educativos. Por lo cual, este estudio propone repensar el concepto de calidad, considerando las limitaciones que se han tenido para lograr una comprensión y operacionalización unificada; así como sus críticas ante el posible reduccionismo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La metodología utilizada, hasta el momento, incluye la revisión documental y entrevistas a expertos, pero se espera seguir desarrollando un proceso constructivo con enfoque participativo. Los resultados parciales demuestran la importancia de transitar del concepto de calidad educativa hacia otros constructos más precisos que den cuenta de ello, como lo son excelencia y equidad educativa, fundamentales para garantizar un sistema educativo robusto con igualdad de oportunidades para todas las personas. Además, se identifica la relevancia de derivar de estos constructos una serie de indicadores que permitan consolidar un sistema de monitoreo y evaluación del sistema educativo para conocer los avances y las áreas de mejora a partir de datos constantes y actualizados, independiente de los intereses particulares de las administraciones políticas.

Palabras claves: calidad de la educación, educación básica, excelencia, equidad

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda, desde un enfoque cualitativo, el concepto de calidad educativa en cuanto a su conceptualización y las dimensiones para su comprensión, como paso inicial para su operacionalización y evaluación. Sin embargo, como parte de los resultados obtenidos, se identificó la importancia de transicionar hacia otros constructos que permitan una operacionalización y monitoreo de los avances educativos de forma más pertinente. Por tanto, se presentan los principales hallazgos de esta revisión teórica y conceptual, así como una propuesta para desarrollar un sistema de evaluación con enfoque participativo que permita su adherencia a largo plazo en el sistema público costarricense.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LITERATURA

El término de "**calidad**" se ha usado durante más de 25 años en el ámbito educativo, que, pese a la perspectiva subjetiva de su comprensión, ha referido a la necesidad de que los sistemas educativos o los procesos de aprendizaje cumplan con una serie de estándares o resultados claves para definir su valor público. Con los años, su uso ha tenido críticas y limitaciones, como la utopía de su trasfondo (Bondarenko, 2007), el reduccionismo del aprendizaje desde una visión de producción y generación de resultados, así como la dificultad de alcanzar un consenso para definir este término y, por tanto, su medición (Bonilla, 2014; Orozco et al., 2009).

Internacionalmente, organismos, como la UNESCO y la OEI, han desempeñado un papel clave en su discusión, destacando la importancia de dar seguimiento y evaluar la calidad educativa; incluso, considerándola como un derecho fundamental de la niñez y la adolescencia (Vaillant y Rodríguez, 2018). Más recientemente, en el marco de los ODS, el ODS4 se centra en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Estos esfuerzos han permitido identificar que la *calidad educativa requiere un abordaje multidimensional e integral*, pues no refiere únicamente a lo que pasa en el aula, sino que también implica el desarrollo de políticas educativas y su seguimiento. A su vez, se ha visto la necesidad de que se contextualice la calidad educativa según cada país, ya que hay distintos retos, necesidades y comprensiones diferenciadas de la educación y sus propósitos en la sociedad (Bonilla, 2014).

En el contexto costarricense, este concepto ha sido empleado directa e indirectamente en los documentos que plasman la política educativa, tales como la Ley Fundamental de la Educación (No. 2160) o la política educativa **La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad** (MEP, 2016). Sin embargo, de manera coincidente con el contexto internacional, también se ha carecido de una definición clara y precisa. En la actualidad, es un concepto que recobra relevancia tras el retroceso educativo de los últimos años, agravado por la pandemia por COVID-19, lo cual ha permitido visibilizar las brechas educativas y los rezagos históricos de Costa Rica en este ámbito (BID y Banco Mundial, 2024; PEN, 2023).

Asimismo, en los últimos años, los recientes aportes educativos tienden a una comprensión de la calidad educativa desde otros constructos, buscando integrar pilares claves de la educación, que puedan ser más fácilmente definidos, operacionalizados y evaluados. De ahí que resaltan términos como la excelencia y la equidad educativa, como dos aspectos claves que se orientan al logro de los aprendizajes del estudiantado desde un enfoque integral de desarrollo y, a su vez, que todas las personas estudiantes tengan las mismas oportunidades de crecimiento (Van den Branden et al., 2011).

La propuesta de este estudio es justamente proponer un sistema de evaluación de la calidad educativa desde estos dos constructos: excelencia y equidad educativa. Lo que implica analizar su definición y su dimensionamiento, para construir una serie de indicadores que permitan dar seguimiento a los avances

educativos a lo largo del tiempo e identificar las áreas de mejora para una toma de decisiones informada desde los diferentes niveles de gestión educativa.

METODOLOGÍA

Este proyecto ha priorizado la recolección de información cualitativa. Se ha utilizado la técnica de análisis documental en varios momentos; el primero ha sido un análisis de referentes actualizados sobre la comprensión del concepto de calidad en educación; un segundo momento para un mapeo histórico de documentos que reflejan la política educativa nacional y su vínculo con la calidad educativa (implícito y explícito); y un tercer momento, al analizar fuentes actualizadas sobre equidad y excelencia educativa, como conceptos que posibilitan una operacionalización más adecuada de la calidad educativa. Por otro lado, se han realizado tres entrevistas a actores claves educativos, entre estos a una persona investigadora del Estado de la Educación y dos personas investigadoras de universidades públicas.

De momento, lo anterior ha permitido definir las bases principales del sistema de evaluación. Para la continuación de este estudio, se utilizará un enfoque participativo a fin de definir y validar las dimensiones y los indicadores de los dos constructos de interés con actores claves del sistema educativo. Además, se utilizará el modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam (Stufflebeam y Coryn, 2014), que busca definir indicadores a partir de variables del contexto, insumos, procesos y productos esperados. Este modelo es valioso porque proporciona una base sistemática para la toma de decisiones y la mejora de los programas; a su vez, se puede combinar fácilmente con enfoques participativos para lograr un máximo de validez y legitimidad social.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La conceptualización y medición de la calidad educativa han sido desafíos persistentes (UNESCO, 2016). La literatura carece de consenso sobre su definición, reflejando su naturaleza compleja y multidimensional, que abarca aspectos como el ambiente del aula, el liderazgo educativo y el desempeño docente. Este concepto incorpora dimensiones individuales, sociales y políticas, lo que dificulta su evaluación y la identificación de sus características esenciales.

El empleo de la calidad educativa ha sido objeto de críticas, cuestionando su relevancia en el ámbito educativo y sugiriendo un enfoque mercantilista que simplifica los procesos educativos (Orozco et al., 2009). En el contexto de la política educativa costarricense, la falta de una definición clara persiste. Sin embargo, los documentos oficiales señalan dimensiones de mejora, ya sea porque se consideran temas relevantes durante el tiempo o representan brechas históricas en materia educativa.

De esta manera, se identifican dimensiones globales del sistema educativo y su descentralización por medio de las Direcciones Regionales (macroambiente), donde se pretende la presencia de metas educativas claras, planes de estudio integrales y actualizados, una gestión eficiente y un sistema de evaluación constante. Por otro lado, se mencionan dimensiones más específicas relacionadas con características de los centros educativos, el involucramiento de comunidad o los padres/madres de familia en la toma de decisiones, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como el desempeño del personal docente (microambiente).

Lo anterior refleja que la calidad educativa aborda los centros educativos, pero trasciende sus límites, ya que puede abarcar tanto la formulación de las políticas educativas como su implementación en el conjunto de decisiones de un sistema educativo (Orozco et al., 2009). En la literatura, también se identifica el traslape del concepto de calidad educativa con otros términos cruciales, como los derechos humanos, la excelencia, la inclusión y la equidad, que buscan impulsar la mejora continua de los sistemas educativos. Por esta razón, es más que necesario repensar el uso del concepto de calidad en educación y se identifica la pertinencia de transitar hacia otros constructos más precisos a nivel teórico.

Los conceptos de excelencia y equidad han surgido como constructos claves para garantizar un sistema educativo de calidad, siendo más precisos y operacionalizables. *La excelencia se refiere al logro de altos estándares académicos y de desarrollo personal, mientras que la equidad se centra en garantizar igualdad de oportunidades y reducir las disparidades educativas* (Mundy y Proulx, 2019; Van den Branden et al., 2011). Ambos conceptos son interdependientes y se complementan mutuamente para impulsar el mejoramiento educativo de manera integral.

En Costa Rica, la falta de un sistema de evaluación educativa consolidado ha limitado la disponibilidad de datos para monitorear la excelencia y la equidad educativa. La propuesta de establecer indicadores clave, desarrollados de manera participativa e independiente de las administraciones políticas, ofrece un marco para evaluar sistemáticamente las políticas y programas educativos. Por lo tanto, el seguimiento y la evaluación de estos indicadores son fundamentales para mejorar tanto la excelencia como la equidad en el sistema educativo a lo largo del tiempo.

En este contexto, resulta imprescindible utilizar un enfoque participativo para definir y validar las dimensiones e indicadores de ambos constructos. A esto se refiere con lograr una propuesta educativa que, aparte de incluir actores de la gestión educativa, también se consulte directamente a actores como docentes, padres y madres de familia. Estas consultas directas a través de encuestas de opinión arrojarían una luz importante sobre los conocimientos, actitudes y percepciones de sectores clave para el éxito de cualquier acción de política educativa.

De forma más específica, se identifica que el modelo de evaluación CIPP (acrónimo en inglés de Context, Input, Process, Product), desarrollado por Daniel Stufflebeam y colegas en la década de 1960 (Stufflebeam y Coryn, 2014), brinda un marco conceptual para el desarrollo y evaluación del sistema educativo bajo un enfoque sistémico. Dicho modelo incluye la valoración de variables e indicadores para evaluar el contexto y sus necesidades, los insumos requeridos para lograr las metas y objetivos, el proceso al cumplir con los planes esperados y los productos, entendidos como los resultados reales que se pueden comprar con los esperados.

El modelo CIPP es valioso porque ayuda a los tomadores de decisiones a determinar los aspectos a corregir y mejorar, en este caso del sistema educativo. Aunque la propuesta aún no se ha desarrollado, se espera trabajar un primer acercamiento con una matriz donde las filas identifican a los actores clave estudiantes, docentes, etc., mientras que las columnas identifican los componentes del modelo CIPP. Al interior de cada casilla de la matriz, se enlistan aspectos que deberían ser evaluados, tanto desde la perspectiva de la excelencia como desde la perspectiva de la equidad. En un ejercicio posterior, de operacionalización, se propone inicialmente la posibilidad de ubicar los indicadores educativos de ODS4 en estas matrices, por constructo.

Finalmente, para que esta propuesta se desarrolle y fortalezca, como buenas prácticas internacionales, se ha identificado **la importancia de contar con una entidad pública de evaluación educativa** que sea independiente del gobierno de turno, de manera que pueda dar seguimiento en el tiempo y evaluar los resultados e impactos de las políticas y programas educativos, a corto, mediano y largo plazo, empleando los indicadores propuestos. La independencia política, por supuesto, no implica ausencia de comunicación y coordinación con dichos sectores, al contrario, es algo más que necesario e indispensable para afianzar y llevar a cabo las mejoras educativas que se requieran.

CONCLUSIONES

- La complejidad y falta de consenso en la definición y medición de la calidad educativa generan desafíos. Su asociación con una perspectiva mercantilista y críticas al reduccionismo señalan la necesidad de reconsiderar su uso. Además, la excelencia y la equidad, interdependientes y complementarias surgen como alternativas más precisas.
- En Costa Rica, la ausencia de un sistema de evaluación educativa consolidado ha limitado la disponibilidad de datos comparativos y rigurosos a lo largo del tiempo. Esto dificulta el monitoreo de la excelencia y la equidad educativa. Por lo que desarrollar indicadores válidos, independientes de las administraciones políticas, es esencial para mejorar la educación de manera continua y garantizar la igualdad de oportunidades de todas las personas.
- A partir de las lecciones históricas aprendidas, se considera imprescindible contar con indicadores de excelencia y equidad educativas que no solo sean válidos y confiables, sino que se construyan y se validen por medio de procesos participativos y de consulta con todos los *stakeholders* del sistema educativo, incluyendo a docentes en ejercicio, padres y madres, académicos y representantes de los sectores productivos, entre otros. Para definir estos indicadores desde un enfoque sistémico, se propone, en principio, utilizar el modelo CIPP de Stufflebeam (Contexto, Insumo, Proceso y Producto). Aunado a lo anterior, para que la propuesta se desarrolle y fortalezca, es necesario contar con una entidad pública de evaluación educativa que tenga independencia política del gobierno de turno.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Banco Mundial. (2024). *El aprendizaje no puede esperar: Lecciones para América Latina y el Caribe a partir de PISA 2022*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bondarenko, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *EDUCERE*, 11(39), 613-621.
- Bonilla, L. (2014). *La calidad de la educación. Ideas para seguir transformando la educación venezolana*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2016). *La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad (Política Educativa Nacional)*. San José: MEP.
- Mundy, K., y Proulx, K. (2019). *Evaluación del cumplimiento del ODS 4 META 5: Igualdad e inclusión en educación*. Oficina De Evaluación del Servicio de Supervisión Interna, UNESCO.
- Orozco, J. C., Olaya, A., y Villate, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 161-181.
- Programa Estado de la Nación (PEN). (2023). *Noveno Informe Estado de la Educación*. San José: PEN.
- Stufflebeam D. L. y Coryn, C. L. S. (2014). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Jossey-Bass.
- Vaillant, D., y Rodríguez, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. En H. Monarca, *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (136-154). Dykinson.
- Van den Branden, K.; Van Avermaet, P., y Van Houtte, M. (2011). *Equity and Excellence in Education. Towards Maximal Learning Opportunities for All Students*. Routledge Research in Education.

PONENCIAS PRESENTADAS

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

BUENAS PRÁCTICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO “EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE” DE LA UNIVERSIDAD LCI VERITAS

PERSONA AUTORA

Raquel Bulgarelli Bolaños

UNIVERSIDAD VERITAS

RESUMEN

La presente ponencia tiene el objetivo de comunicar el proceso de construcción del instrumento **Evaluación del desempeño docente** de la Universidad LCI VERITAS. Cuya finalidad es evaluar el desempeño docente del profesorado de la Universidad LCI-VERITAS según la percepción estudiantil desde el modelo de competencias profesionales para favorecer la autoevaluación de sus carreras.

La construcción del instrumento fue un proceso participativo con un enfoque mixto con diseño anidado concurrente multinivel; se utilizaron las técnicas de grupos focales, observación, entrevista y encuesta. Además, la selección de participantes fue a conveniencia para técnicas cualitativas y la muestra cuantitativa fue aleatoria por cursos alcanzando una muestra representativa (n=550).

A través de la sistematización del proceso, se concluye como buenas prácticas el uso de un enfoque mixto, la participación y consulta a diferentes poblaciones, la inclusión de aspectos emocionales y de gestión administrativa, el trabajo interdisciplinario, el uso de sistemas de información, la validación del instrumento, la devolución de resultados, la construcción de guía de excelencia académica y la comunicación de resultados.

Palabras claves: evaluación del personal, rendimiento laboral, formación del profesorado y educación basada en competencias

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia tiene como objetivo comunicar las buenas prácticas del proceso innovador de construcción del instrumento **Evaluación del desempeño docente** de la Universidad LCI VERITAS, para contribuir en el seguimiento y desarrollo de las personas educadoras. En Costa Rica, existe una preocupación por asegurar el acceso a una educación de calidad, por lo que la innovación en sistemas de evaluación interna busca una gestión pertinente, eficaz y eficiente, para este aseguramiento interno de calidad.

En línea con esa idea y debido al reciente “apagón educativo”, surge la necesidad de innovar el sistema de evaluación del desempeño docente en la Universidad LCI VERITAS, con el fin de medir la calidad de la facilitación del aprendizaje, diseñar capacitación docente pertinente y favorecer la toma de decisiones de la gestión educativa por medio del análisis de la opinión estudiantil.

REFERENTE TEÓRICO

La construcción de este instrumento se basó teóricamente en el enfoque curricular por competencias, el cual fomenta procesos de aprendizajes activos en los que el estudiantado integra la teoría con la práctica (Romero, Rincón, Chacín y González, 2018, p. 116).

En consecuencia, esta experiencia generó la buena práctica de medir competencias necesarias para un adecuado desempeño docente, el cual se entiende, en palabras de Robalino (2005), citado por Martínez y Lavín (2017), como la: *“movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social” y su participación “en la gestión educativa (...) para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida”* (p.2).

METODOLOGÍA

La metodología utilizada para sistematizar este proyecto fue un enfoque mixto con diseño anidado concurrente multinivel. Se contó con diferentes fuentes de la comunidad y las principales técnicas de recolección de datos fueron análisis de contenido, grupos focales, entrevista, encuesta y observación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A inicios del 2022, en una primera etapa, el equipo de Calidad Académica analizó documentación pertinente, como los instrumentos de evaluación docente dirigidos al estudiantado de la Universidad Nacional, Instituto Tecnológico y Universidad de Costa Rica, de los cuales se identificó un acercamiento cuantitativo en aspectos administrativos, didácticos y actitudinales, una devolución de resultados a través de un promedio final y la posibilidad de preguntas con respuestas abiertas.

También, se hizo una búsqueda de investigaciones relacionadas con evaluaciones docentes, de las cuales se destacaron las siguientes buenas prácticas para la autoevaluación de la calidad en universidades: debe existir una combinación de ítems cuantitativos y cualitativos (Reyeder, 2014; Gil, Tchinama y Morales 2017), el estudiante es protagonista en esta evaluación, se debe analizar elementos didácticos y actitudinales (Villaroel y Bruna 2017; Abarca, Jaramillo y Aguirre, 2018; Seivane y Brenlla, 2021), los ítems se deben centrar exclusivamente en la interacción entre estudiantes y docentes, y se debe trabajar en una devolución de resultados útil para el cuerpo docente (Mula, Cruz y Caballero, 2021).

En una segunda etapa, el equipo realizó diferentes versiones del instrumento y las revisó con grupos focales. En el primero, el directorio académico recomendó bajar la cantidad de ítems y cambiar el vocabulario técnico a un vocabulario más accesible al estudiantado. En el segundo, las presidencias de las asociaciones estudiantiles recomendaron bajar la cantidad de ítems e incluir una pregunta abierta referente a la experiencia emocional.

El tercer grupo focal fue con docentes, quienes sugirieron agregar a las preguntas abiertas la frase “refiérase con ejemplos concretos” e hicieron recomendaciones en cuanto al formato de devolución de resultados. Por último, la tercera versión del instrumento fue presentada nuevamente al directorio académico, quienes agregaron dos ítems dicotómicos en el apartado de observaciones relacionados con la recomendación de la persona docente y el aporte del curso en el desarrollo profesional.

La cuarta versión del instrumento (20 ítems) fue la final y se le denominó **Evaluación del desempeño docente**, la cual cuenta con dos variables: a) desempeño en clase (ocho ítems) y b) gestión administrativa (siete ítems). Además, se agregó un apartado de observaciones con tres preguntas abiertas y dos dicotómicas, para profundizar los resultados.

En la tercera etapa, se aplicó un pilotaje del instrumento al estudiantado de primer nivel con una muestra por conveniencia de 150 personas; hubo una alta aceptación y entendimiento por parte del estudiantado y un 0,9 en la prueba alfa de Cronbach, por lo que se confirmó la confiabilidad del instrumento. Además, a la persona docente de este curso, se le brindó la devolución de los resultados y se le aplicó una entrevista enfocada en la revisión del formato de esta, cuyos resultados fueron positivos.

Como cuarta etapa, el equipo gestionó con el departamento de tecnología la aplicación masiva del instrumento y diseñó una **Guía de excelencia** docente dirigida al profesorado; en la cual se explica el modelo universitario, la estructura del instrumento y las recomendaciones de aplicación y de interpretación de resultados. La encuesta se aplicó en una segunda ocasión, a una muestra cuantitativa aleatoria de los cursos abiertos en el segundo cuatrimestre del 2023 (n=550).

Para cerrar, los resultados de esta aplicación se analizaron, se utilizaron en la academia para tomar decisiones de gestión y de trabajo con el profesorado para promover un desarrollo profesional ajustado a las demandas actuales y se comunicaron en una publicación académica para fortalecer la innovación no solo a nivel educativo, sino también en procesos investigativos de la gestión universitaria, lo que reafirma que la cultura de calidad beneficia a todas las partes del proceso educativo.

CONCLUSIONES

Se concluye como buenas prácticas en la gestión pertinente y la innovación educativa en investigación, la creación de un instrumento que permite la autoevaluación según las demandas actuales, el trabajo interdisciplinario eficiente entre departamentos y fuentes de información para la validación del instrumento; el diseño de la devolución de resultados que permite al profesorado comprender las áreas de mejora; la decisión de planes de capacitación pertinentes y la promoción de su desarrollo profesional; la construcción de guía de excelencia que promueva la cultura de calidad y el entendimiento eficiente de los procesos de evaluación, así como la comunicación académica del proceso para potenciar los aprendizajes en diversas instituciones educativas.

Referencias

- Abarca, P.S., Jaramillo, L.N. y Aguirre, M.I. (2018). Aplicación del SEEQ como instrumento para evaluar la actividad docente universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 259-275. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.260741>
- Gil, J. L., Tchinhama, D., y Morales, M. (2017). La evaluación del desempeño de los docentes universitarios. Un acercamiento a las realidades educativas. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 237-241. <https://bit.ly/3SwpfLZ>
- Martínez, S. y Lavín, J. (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación* [Ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México. <https://bit.ly/3uSx1qz>
- Mula, J., Cruz, C. y Caballero, K. (2021). Los sistemas de evaluación docente y su impacto en el profesorado universitario. Una revisión sistemática. *Revista de docencia universitaria*, 19(2), 91-109. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15841>
- Reyero, D. (2014). La excelencia docente universitaria. Análisis y propuestas para una mejor evaluación del profesorado universitario. *Educación XXI*, 17 (2), 125-143. <http://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11482>
- Romero, C., Rincón, C., Chacín P., y González, I. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(4), 114-125. <https://bit.ly/47Q11Rh>
- Seivane, M. y Brenlla, M.E (2021). Evaluación de la Calidad Docente Universitaria desde la Perspectiva de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 35-46. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.002>
- Villaroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <http://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

¿CÓMO ADMINISTRAR LA GESTIÓN DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE UNA CARRERA EN CINCO REGIONES DEL PAÍS?

CONOZCA EL CASO EXITOSO DE INGENIERÍA EN COMPUTACIÓN DEL TEC

PERSONAS AUTORAS

Auxiliadora Robles Solano • Roberto Cortés Morales

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE COSTA RICA (ITCR)

RESUMEN

La Escuela de Ingeniería en Computación del Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) lleva 47 años formando ingenieros capaces de resolver problemas sociales mediante sistemas y aplicaciones computacionales. Desde el 2008, ha participado en procesos de autoevaluación bajo el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) para mejorar la calidad de su plan de estudios y ha logrado la acreditación en tres ocasiones consecutivas.

En el 2021, se realizó una investigación en la Escuela de Ingeniería en Computación del TEC, para evaluar la cultura de calidad y el impacto de las acreditaciones. Mediante la revisión documental y dos encuestas, se buscó identificar áreas de mejora y proponer mejoras al sistema de gestión de calidad.

La investigación sobre el impacto de las acreditaciones en la Escuela de Ingeniería en Computación del TEC reveló resultados positivos para la universidad. Sin embargo, identificó deficiencias en las herramientas administrativas y la colaboración transversal. Por lo tanto, para abordar estas áreas, se implementó un modelo de **Gestión de la Calidad** formalizado en un Manual Interno, con el objetivo de promover la mejora continua y el trabajo en equipo en las cinco regiones donde se imparte la carrera de Ingeniería en Computación (Cartago, San Carlos, Alajuela, San José y Limón).

Palabras claves: autoevaluación, gestión de la calidad, mejora continua, Acreditación

INTRODUCCIÓN

En el contexto del eje temático **Calidad de la educación hacia una gestión pertinente, eficaz y eficiente**, la Escuela de Ingeniería en Computación del Tecnológico de Costa Rica (TEC) emerge como un referente destacado para universidades públicas y privadas en todo el país. La Escuela ha desarrollado un modelo estructurado de gestión de calidad que fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre sus diferentes sedes regionales. Este modelo, guiado por un Manual Interno, garantiza una gestión coherente y un seguimiento continuo de las acciones de mejora.

Con este enfoque integral, la Escuela busca extender la calidad educativa más allá de la Gran Área Metropolitana, asegurando que la excelencia académica esté presente en todas sus regiones. Este compromiso con la mejora continua y el aseguramiento de calidad ofrece un valioso ejemplo para otras instituciones que desean fortalecer sus sistemas de gestión y calidad académica.

REFERENTE TEÓRICO

La autoevaluación es un proceso reflexivo en el que una institución educativa evalúa sus propios procesos y resultados para determinar la calidad de la educación que ofrece. Es esencial para la acreditación, ya que identifica fortalezas y áreas de mejora basadas en estándares nacionales como los del SINAES (SINAES, 2020). Además, promueve una cultura de mejora continua, permitiendo a las instituciones ajustar sus estrategias para mantener la excelencia académica (SINAES, 2020).

Para implementar eficazmente la autoevaluación, es esencial que las universidades y unidades internas definan un sistema de gestión de calidad que oriente y facilite la obtención exitosa de acreditaciones. Este sistema de gestión de calidad consiste en un conjunto de elementos interrelacionados que establecen políticas, objetivos y procesos para alcanzar metas específicas. Organiza la estructura de la organización, define roles y responsabilidades, y gestiona políticas, prácticas, reglas, creencias y objetivos para alcanzar las metas propuestas (Cortés, 2017, p. 30).

En este contexto, Novillo et al. (2017) aclaran que un sistema de gestión de calidad es un método utilizado por las organizaciones para asegurar la satisfacción de las necesidades de los clientes. Para lograr esta satisfacción, es esencial que la organización planifique adecuadamente y adopte el mejoramiento continuo como parte integral de su política. Este enfoque permite a la organización lograr eficiencia y eficacia en sus productos y servicios, lo que se traduce en una ventaja competitiva. Como señala Deming, "La mejora continua no es un esfuerzo que se realiza una única vez, sino un proceso constante en todos los aspectos de planificación, producción y servicio" (citado en Cortés, 2017, p. 30).

Así mismo, es esencial que la política de calidad se difunda claramente en todos los niveles de la organización para facilitar su comprensión, aplicación y la implementación de acciones preventivas y correctivas (Cortés, 2017, p. 27). Esta persona autora también destaca la necesidad de sistematizar las actividades a todos los niveles para alcanzar los objetivos de calidad. Esto implica asignar a cada persona el conocimiento sobre lo que debe hacer, cómo debe hacerlo y lo que está haciendo.

En respuesta a esta necesidad, la carrera de Ingeniería en Computación ha implementado en su sistema de gestión de calidad una guía administrativa mediante un Manual Interno. Este manual permite a los colaboradores identificar claramente los objetivos, responsabilidades y metodologías de trabajo para llevar a cabo los procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo, fortaleciendo así la cultura de calidad y excelencia en la organización.

METODOLOGÍA UTILIZADA

Se siguió una estructura de caso simple de estudio (Yin, 2014), en la cual los constructos combinan elementos cualitativos y cuantitativos, considerando también el instrumento de evaluación facilitado por el SINAES. Se revisaron documentos propios de la Escuela, literatura de la disciplina de administración y gestión de calidad. Además, se aplicaron dos encuestas a colaboradores de la Escuela y se realizó un grupo focal para explorar la cultura de calidad y los procesos de gestión implementados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación mostraron un progreso notable en la gestión de la calidad en la Escuela de Ingeniería en Computación. La implementación del modelo de Gestión de la Calidad ha conducido a mejoras sustanciales en la estructura organizacional y en el plan de estudios. Por su parte, las acreditaciones obtenidas han tenido un impacto positivo, evidenciado por la alta satisfacción de egresados y empleadores en todos los campus y centros de la institución. Sin embargo, también se identificaron debilidades específicas en el proceso de autoevaluación, particularmente en el registro y claridad de evidencias, así como en la asignación de tiempo y recursos para las actividades de mejora continua.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados, se adoptaron varias medidas basadas en las recomendaciones de Robles (2021). Se introdujo una estructura de trabajo dinámico con equipos transversales en los diferentes campus y se desarrolló un Manual Interno para guiar a los colaboradores en la gestión de calidad. Este manual ha facilitado la implementación de buenas prácticas y ha reforzado la cultura de calidad en la Escuela. También proporciona un modelo estructurado para la administración y una matriz de control para el proceso de autoevaluación.

CONCLUSIONES

La Escuela de Ingeniería en Computación ha aprovechado los tres procesos de autoevaluación que ha llevado a cabo en las últimas dos décadas para acumular valiosas experiencias. Estas han enriquecido no solo los procesos de mejora continua, sino también el trabajo colaborativo a lo largo de sus diferentes regiones. Si bien las acreditaciones han tenido un impacto positivo en la estructura organizacional y en la satisfacción de sus poblaciones, siempre existen áreas clave para perfeccionar. Es fundamental seguir optimizando los procesos, mejorar la documentación y el registro de evidencias, así como asignación de tiempo y recursos destinados a las actividades de mejora continua.

Finalmente, la implementación del Manual Interno ha sido esencial para establecer una guía estructurada en la gestión de calidad, lo que ha permitido instaurar buenas prácticas y consolidar una sólida cultura de calidad entre sus colaboradores. Este caso no solo destaca la importancia de la autoevaluación sistemática y la gestión efectiva de la calidad, sino que también ofrece un modelo valioso para otras instituciones de educación superior que buscan alcanzar y mantener la excelencia académica en diversas regiones.

Referencias

Cortés, J. M. (2017). *Sistemas de gestión de calidad (ISO 9001:2015)*. Editorial ICB.

Novillo, E., Parra, E., Ramón, D., y López, M. (2017). *Gestión de la calidad: Un enfoque práctico (1ª ed.)*. Cámara Ecuatoriana del Libro.

Robles Solano, A. (2021). *La cultura de calidad en la Escuela de Ingeniería en Computación del ITCR, en torno a la tercera acreditación del Bachillerato en Ingeniería en Computación, Campus Central, en el marco del Sistema Nacional de Educación Superior (SINAES) [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal a Distancia]*

SINAES. (2020). *Guía para la autoevaluación con fines de acreditación*. Consejo Nacional de Acreditación, Costa Rica.

Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods (5th ed.)*. Sage Publications.

PROPUESTA DE UN **MODELO DE AUDITORÍA CURRICULAR** PARA LAS CARRERAS DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS EN COSTA RICA

PERSONA AUTORA

Dennys Josué Jiménez Álvarez

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LAS AMÉRICAS (UIA)

RESUMEN

Introducción. La calidad de los programas académicos en las universidades privadas de Costa Rica es fundamental. Por lo cual, este estudio, basado en la experiencia del Departamento de Gestión Curricular de la Universidad Internacional de las Américas (UIA), propone un modelo de auditoría curricular para mejorar este aspecto, alineando los programas con las necesidades educativas y del mercado laboral actual.

Métodos. El modelo se desarrolló mediante una revisión crítica de la literatura y los procesos histórico-oficiales de cada programa académico intervenido. Se fundamenta en principios de relevancia, calidad educativa y flexibilidad curricular. Además, este enfoque facilitó la evaluación y ajuste de los programas.

Resultados. La implementación del modelo permitió identificar áreas de mejora en los programas académicos, actualizando contenidos y metodologías de enseñanza para mantener su relevancia. También se mejoró la flexibilidad de los programas, ayudando a las instituciones a adaptarse a los cambios en el mercado laboral y las necesidades de los estudiantes.

Discusión. El modelo de auditoría curricular se mostró eficaz para promover la calidad y pertinencia de los programas académicos. Sin embargo, se subraya la necesidad de un monitoreo continuo y ajustes periódicos para mantener su efectividad en un entorno en constante cambio, fomentando una cultura institucional de mejora continua.

Palabras claves: currículum, desarrollo del currículum, calidad de la educación

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más interconectado y competitivo, la excelencia de la educación superior es esencial para el éxito institucional y el desarrollo socioeconómico. La gestión de la calidad debe basarse en acciones que justifiquen la necesidad del cambio pedagógico. Por lo que la presente ponencia propone un modelo de auditoría curricular para universidades privadas en Costa Rica. Este modelo se basa en un análisis documental de cada carrera a fin de proporcionar una línea de acción clara para cada programa formativo. El objetivo es demostrar la importancia de la gestión curricular mediante un modelo de auditoría que recoja los hechos y documentos de cada carrera para actualizar los componentes curriculares en los centros de enseñanza superior.

REFERENTES TEÓRICOS Y REVISIÓN DE LITERATURA

El currículo no es una estructura estática (Schiro, 2019). La relevancia y pertinencia de los programas académicos son críticas a fin de preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo real. Los planes de estudio deben alinearse con las necesidades del mercado laboral y las demandas de la sociedad en evolución (Bauman, 2007). Esto requiere una comprensión profunda de las tendencias profesionales y una colaboración estrecha con empleadores que permita identificar las habilidades necesarias para la inserción laboral. La evaluación de la relevancia y pertinencia debe incluir un análisis de las competencias impartidas y la integración de enfoques interdisciplinarios. Además, se deben considerar las necesidades específicas de la población estudiantil.

Asimismo, la calidad educativa es central en cualquier proceso de actualización y mejora de la enseñanza, aprendizaje y evaluación. Se refiere a la medida en que los programas académicos cumplen con estándares claros y medibles. Evaluar la calidad educativa implica establecer criterios objetivos que abarquen la formación del cuerpo docente, la infraestructura, las metodologías de enseñanza y los indicadores de desempeño estudiantil (Martínez et al., 2020). La implementación de sistemas de aseguramiento de la calidad, como la acreditación de programas y la evaluación periódica por organismos externos, puede mejorar significativamente la calidad educativa en las universidades. Además, es fundamental fomentar una cultura de mejora continua que promueva la innovación pedagógica, la investigación aplicada y el desarrollo profesional del personal académico (Rodríguez, 2010).

Por otro lado, la flexibilidad y adaptabilidad del modelo de auditoría curricular son clave para ajustar los planes de estudio según las demandas cambiantes del entorno educativo y laboral. Es fundamental promover enfoques que personalicen el aprendizaje e integren teoría y práctica de manera efectiva, a partir del enfoque curricular del modelo educativo de cada institución (Orozco et al, 2009). De esta manera, resulta pertinente considerar que se deben establecer mecanismos de retroalimentación y revisión periódica de los programas académicos para identificar oportunidades de mejora e innovación.

METODOLOGÍA

La metodología se desarrolló a partir de una reflexión basada en las experiencias obtenidas durante los procesos de actualización curricular de diversas carreras. Se implementó un enfoque que combina revisión documental con la creación de un modelo que integra el análisis histórico-teórico de cada carrera específica. Por su parte, la revisión documental incluyó el análisis de actas, programas de estudio anteriores y documentos institucionales, para comprender la evolución y los desafíos enfrentados por cada carrera a lo largo del tiempo.

El modelo propuesto se estructuró para identificar hitos significativos, cambios paradigmáticos y tendencias recurrentes en la historia de cada carrera. Además, se aplicaron herramientas y técnicas de análisis crítico para evaluar el impacto de estos factores en la configuración actual de la carrera y en las decisiones de actualización curricular. Este enfoque se implementó específicamente con las siguientes carreras dentro de la Universidad para su proceso de actualización: Relaciones Internacionales, Inglés, Odontología, entre otras. Esto garantizó una adaptación efectiva a las necesidades y demandas actuales de cada programa académico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La estructura del modelo de auditoría curricular se compone de las siguientes fases:

Figura 1

Fases del Modelo de Auditoría Curricular

| FASE | DESCRIPCIÓN | PROPÓSITO |
|---|--|--|
| Análisis de tomos curriculares | Revisión de documentos institucionales para evaluar coherencia y consistencia con objetivos institucionales y del mercado laboral. Incluye objetivos de cursos, secuencia y estructura del plan de estudios. | Asegurar la alineación con el Modelo Educativo institucional y estándares educativos vigentes. |
| Análisis comparativo | Comparación con estándares nacionales e internacionales y mejores prácticas en educación superior. Incluye análisis de indicadores de desempeño y tendencias del mercado laboral. | Proporcionar una base para formular recomendaciones informadas y mejorar la calidad educativa. |
| Elaboración de informe y recomendaciones | Creación de informes detallados con hallazgos, recomendaciones específicas, análisis de datos y propuestas de acción. Incluye objetivos y metas para la implementación y seguimiento. | Guiar la implementación de mejoras en los programas académicos y establecer un plan de evaluación. |
| Evaluación de programas | Integración de modificaciones propuestas por gestión curricular y unidades académicas. Busca una reflexión curricular-disciplinar para fortalecer los programas de cursos. | Garantizar programas más robustos y estandarizados, apoyando una reflexión crítica y coherente. |

Nota. Elaboración propia, 2024.

El modelo de auditoría curricular se fundamenta en teorías clave del currículo y la calidad educativa. Martínez et al. (2020) sostienen que un currículo efectivo debe alinearse con objetivos claros y relevantes, mientras que Rodríguez (2010) destaca la importancia de la mejora continua a través de la retroalimentación constante. Este modelo permite a las universidades revisar y ajustar sus programas, asegurando su coherencia con las necesidades del mercado y los estándares globales.

Además, la teoría curricular de Silva (1999) resalta la necesidad de contextualizar el aprendizaje, lo que el modelo logra al comparar programas con estándares internacionales y prácticas locales, además de estudiar el devenir histórico de la carrera a partir de su contexto histórico-oficial (es decir, actas y resoluciones aprobadas ante el CONESUP o SINAES).

CONCLUSIONES

Las carreras universitarias deben adaptarse dinámicamente a las necesidades cambiantes del entorno social, económico y productivo del país (Schiro, 2019). Es crucial mantener un conocimiento actualizado y detallado de las carreras ofrecidas, evaluando constantemente su pertinencia, demanda laboral y las competencias exigidas por los empleadores. Por lo tanto, las universidades deben estar comprometidas con el desarrollo continuo de sus programas académicos, comprendiendo y respondiendo ágilmente a los cambios emergentes dentro de sus contextos institucionales.

La mejora continua de la calidad educativa no puede lograrse sin el compromiso y la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria, incluidos docentes, estudiantes, personal administrativo, autoridades universitarias y representantes del sector empresarial (Martínez et al., 2020). La gestión curricular emerge como un pilar fundamental en estos esfuerzos, desempeñando un papel crucial en la optimización constante de la experiencia educativa ofrecida por la institución.

Referencias

- Bauman, Z. (2007). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Gedisa editorial
- Blanco, L. y Sauma, M. (2019) Diferencias entre la Educación Universitaria Pública y Privada Costarricense: Rendimientos y Calificación del Trabajo. *Serie de Documentos de Trabajo*. <https://economia.ucr.ac.cr/sites/default/files/2021-10/EE%20UCR%20SDT%2019-06.pdf>
- Casas, M. y Gandolfo, M. (2008). Análisis Curricular. Propuesta de un instrumento y su aplicación. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- CONARE (2023) *Noveno Informe del Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. <https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023>
- D' Antoni, M. (2013) Educación Superior en Costa Rica: ¿"Rankización" y Descolonización? *Revista Electrónica Educare*. 17 (3). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v17n3/a02v17n3.pdf>
- Fernández, S. y Fernández, S. (2007) Evolución de la Educación Superior Costarricense: Un Análisis de su Modelo de Financiación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 7 (2). <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770204.pdf>
- Martínez, J. et al (2020) Calidad Educativa: Un Estudio Documental desde una Perspectiva Socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 16 (1). DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Orozco, J., Olaya, A y Villate, V. (2009) ¿Calidad de la Educación o Educación de Calidad? Una Preocupación más allá del Mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*: 161-181. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie51a08.pdf>
- Rodríguez, W. (2010). El Concepto de Calidad Educativa: Una Mirada Crítica desde el Enfoque Históricocultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 10 (1). <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>
- Schiro, M. (2019) *Curriculum Theory*. Sage.
- Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una Introducción a las Teorías del Currículo*. Auténtica Editorial.
- Toruño, C. (2019) El Currículo en el Contexto Costarricense: Propuesta de Definiciones para su Conceptualización. *Revista Ensayos Pedagógicos*. DOI: [dx.doi.org/10.15359/rep.15-1.2](https://doi.org/10.15359/rep.15-1.2)

FACTORES CLAVES EN LA ELECCIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS: UN ANÁLISIS DE LA UTN SEDE GUANACASTE

PERSONAS AUTORAS

Franklin Chávez Baltodano • Xiomara Carrillo Montoya

UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL (UTN)

RESUMEN

Este estudio expone la crucial decisión de elegir una carrera universitaria, un proceso determinante que da forma a la trayectoria académica de cada estudiante. Se indagan los factores que influyen en esta elección, se identifican tanto elementos internos como externos que afectan el rendimiento y la retención estudiantil. Se llevó a cabo una investigación cuantitativa con 286 estudiantes seleccionados al azar de una población de 1115 estudiantes de la Sede Guanacaste. Los resultados revelan que los intereses personales son determinantes en la elección de la carrera, mientras que el mercado laboral tiene un fuerte impacto externo. Además, Internet emerge como la principal fuente de información para los estudiantes. Estos hallazgos resaltan la importancia de proporcionar acceso a información precisa para la buena toma de decisiones. Por lo que se sugiere promover la interacción directa de los estudiantes con universidades, asesoramiento desde la secundaria, bases de datos actualizadas, asesoramiento académico y monitoreo del progreso académico como medidas para mejorar la elección y éxito de carrera. Además, se destaca la necesidad de que la universidad ofrezca apoyo académico y emocional para identificar y prevenir la deserción estudiantil, complementando así los esfuerzos para garantizar la retención de todos los estudiantes.

Palabras claves: elección de carrera, elección vocacional, educación profesional, acceso a la educación

INTRODUCCIÓN

La elección de carrera universitaria define la trayectoria académica y el desarrollo profesional de los estudiantes. Además, es una decisión que está influenciada por factores internos y externos, y que tienen un impacto en el rendimiento y la retención estudiantil. Este estudio busca identificar estos factores y las fuentes de información más utilizadas, para diseñar estrategias de orientación vocacional alineadas con los intereses individuales. Para la Universidad Técnica Nacional (UTN), representa una oportunidad clave para mejorar la experiencia estudiantil mediante el desarrollo de recursos y programas adaptativos. Comprender las preferencias estudiantiles permitirá promover la retención y asegurar un desarrollo académico y profesional exitoso, desde la orientación inicial hasta un seguimiento continuo.

REFERENTE TEÓRICO

Amorós (1993) menciona que el ingreso a la universidad coincide con el carácter más abstracto de la inteligencia y con la voluntad consciente de lograr objetivos. La sociedad presenta al individuo una gama de posibilidades y este debe elegir la carrera que más se acomode a su estructura interna y realidad social. Por su parte, Rodríguez (2019) establece que la falta de claridad vocacional es citada frecuentemente por los estudiantes como una razón principal de la deserción temporal en la universidad. Comprender los motivos que influyen en la elección de una carrera universitaria puede ser fundamental para prevenir la deserción estudiantil. Finalmente, Paramo (1999) indica que la deserción estudiantil no se limita al abandono de la educación formal por razones como bajo rendimiento académico o problemas disciplinarios, sino que es una decisión personal del estudiante influenciado por factores internos y externos.

REVISIÓN LITERARIA

Navarro (2023) examina la importancia de la toma de decisiones en la elección de carreras universitarias y su relación con la vocación, utilizando un enfoque cuantitativo con 140 estudiantes. Por otra parte, Sánchez (2023) investiga las carreras STEM y su desigualdad de género en 125 estudiantes de la Universidad Visión de las Américas, resaltando la influencia de la oferta académica y el prestigio de la universidad. En la misma línea, Sánchez y Restrepo (2023) exploran los factores motivacionales y de percepción en la elección de carreras pedagógicas en estudiantes chilenos, donde encontraron diferencias significativas entre perfiles estudiantiles. Por último, Ancco y Castillo (2023) determinan los factores que influyen en la elección de carreras de educación en 242 estudiantes de primer ciclo universitario, destacando la importancia de la vocación y el gusto por trabajar con niños y adolescentes.

METODOLOGÍA

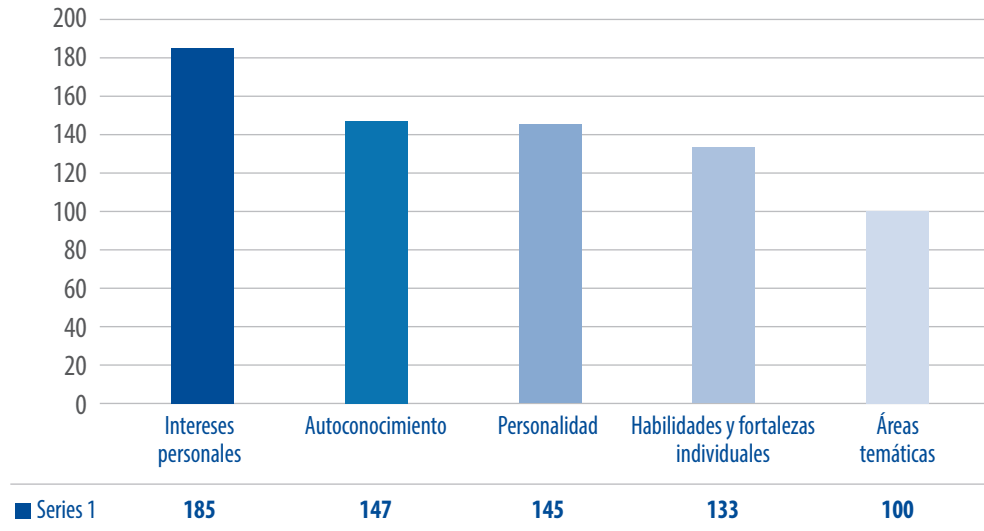
El estudio tiene un enfoque cuantitativo y se realizó con una muestra de 286 estudiantes seleccionados al azar de una población de 1115 estudiantes de la Sede Guanacaste, recintos Corobicí y Liberia. Se empleó un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Además, se utilizó un cuestionario validado con el coeficiente alfa de Cronbach y revisión de la literatura. Los datos fueron analizados con Data Studio, una herramienta interactiva para detallar la información.

RESULTADOS

La Figura 1 muestra que los intereses personales son el factor interno más influyente en la elección de carrera universitaria, seguidos por el autoconocimiento, la personalidad, las habilidades y las áreas temáticas de cada carrera.

Figura 1

Factores internos que influyen en la elección de carrera universitaria

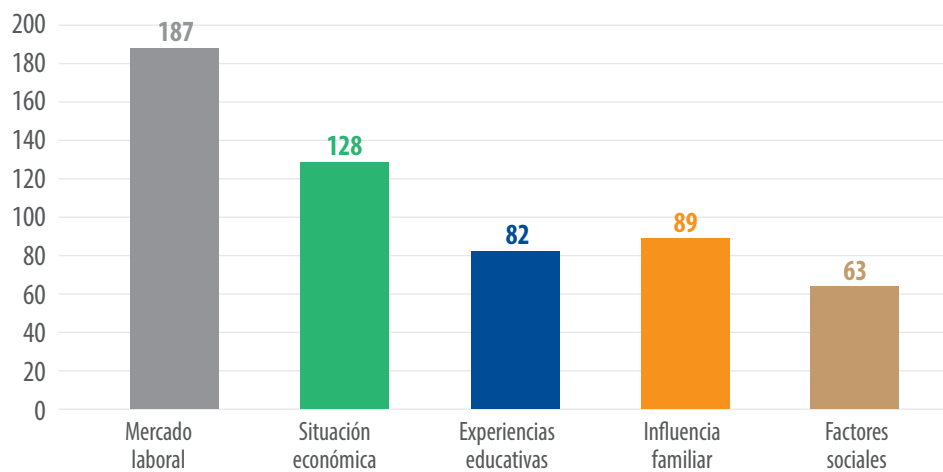


Fuente: Los autores, 2024.

En la Figura 2, se muestra que el factor externo más influyente es la demanda laboral de la carrera, seguido por la situación económica familiar, las expectativas educativas (estas dependen de entorno familiar y escolar) y finalmente, la influencia familiar y los factores sociales.

Figura 2

Factores externos que influyen en la elección de carrera universitaria

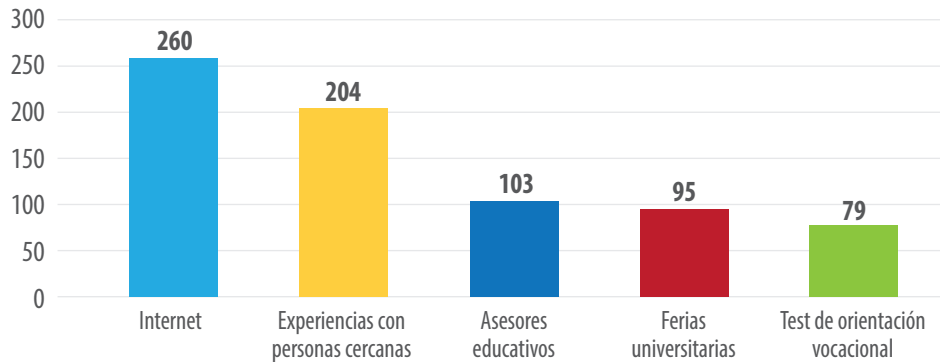


Fuente: Los autores, 2024.

La Figura 3 revela que los estudiantes utilizan principalmente Internet y la experiencia de personas cercanas para informarse sobre su carrera. También recurren a asesores educativos, ferias universitarias y test de orientación vocacional, aunque en menor medida.

Figura 3

Fuentes de información utilizada para conocer más sobre las carreras



Fuente: Los autores, 2024.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio destacan varios factores que influyen en la elección de carrera universitaria entre los estudiantes de la UTN Sede Guanacaste. Los intereses personales y el autoconocimiento son determinantes en la elección de carrera, alineándose con las conclusiones de Navarro (2023) y Sánchez y Restrepo (2023). Además, el impacto del mercado laboral y la situación económica familiar, como menciona Rodríguez (2019), son factores externos clave. Internet es la principal fuente de información, lo que resalta la necesidad de accesibilidad y actualización de datos, según Paramo (1999). Así mismo, la deserción de los estudiantes de manera voluntaria o no voluntaria es por falta de orientación vocacional, así lo establece Erazo (2021), así que fomentar la interacción directa de los estudiantes de secundaria con la universidad, bases de datos actualizadas, así como apoyo académico y emocional, a fin de mejorar la orientación vocacional y reducir la deserción estudiantil, es importante para disminuir la deserción de estudiantes.

CONCLUSIONES

La elección de carrera universitaria es un proceso determinante que moldea el futuro académico y profesional de cada estudiante. Este estudio ha identificado factores internos y externos clave que influyen significativamente en esta decisión. Además, se ha destacado la importancia de fuentes de información como Internet y asesores educativos para orientar adecuadamente a los estudiantes. Para la Universidad Técnica Nacional (UTN), este análisis ofrece una base sólida para desarrollar estrategias que mejoren la experiencia estudiantil, promoviendo una orientación vocacional efectiva y asegurando una mayor retención y éxito académico. Es fundamental seguir adaptando y fortaleciendo los recursos disponibles, garantizando así que cada estudiante pueda tomar decisiones informadas y alineadas con sus intereses y habilidades, contribuyendo a su desarrollo personal y profesional óptimo.

Referencias

- Ancco, V. N. V., y Castillo, W. W. C. (2023). Factores que influyen en la elección de las carreras de educación en la universidad. *Editorial Idicap Pacífico*, 22-36.
- De Amorós, E. F. (1993). La elección de carrera: una decisión de gran trascendencia. *Educación*, 2(3), 5-13.
- Erazo Guerra, X. F., y Rosero Morales, E. D. R. (2021). Orientación vocacional y su influencia en la deserción universitaria. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(18), 591-606.
- Navarro, M. F. P., Palacios, S. B., y Leones, R. M. M. (2023). La toma de decisiones para la elección de Carrera Universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3811-3830.
- Paramo, G. J., y Maya, C. A. C. (1999). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista universidad EAFIT*, 35(114), 65-78.
- Rodríguez Muñiz, L. J., Areces Martínez, D., Suárez Álvarez, J., Cueli, M., y Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología y Educación*.
- Sánchez Maldonado, E. F., y Restrepo Restrepo, D. (2023). Elección de carreras universitarias en áreas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM): caso de estudio Universidad Visión de las Américas.

PONENCIAS PRESENTADAS

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

ACCIONES IMPLEMENTADAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA

PERSONAS AUTORAS

Cynthia González Jiménez • Héctor Ramírez Mora

UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA (UH)

RESUMEN

La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Hispanoamericana mantiene acreditadas sus carreras y esto las caracteriza como sobresalientes a nivel nacional e internacional, logrando hoy tres reacreditaciones y una calidad notable en la formación de profesionales en esta área.

Por medio de un estudio de caso, se describen los procesos y retos enfrentados para lograr esta calidad y la evolución en diferentes áreas, como la actualización del plan de estudios, la formación y grado académico de su personal docente, formación continua y los procesos de investigación y extensión, seguimiento de graduados, entre otros. Esto conlleva a generar mecánicas de gestión, trabajo en equipo, proyección y capacitación del personal académico. En general, en este trabajo se presentan las principales acciones que han llevado a la FCE a superar con éxito los procesos de autoevaluación. Debido a que la autoevaluación marca a las diversas carreras para bien, permitiéndole al estudiante acceder a una formación con alta calidad, en un entorno que cuenta con la infraestructura adecuada y accesible, personal docente capacitado en materia como la investigación y otros elementos más que orientan la educación universitaria a la excelencia académica integral.

Palabras claves: administración, calidad educativa, investigación, extensión

INTRODUCCIÓN

La acreditación facilita el autoconocimiento de las fortalezas y debilidades de cada carrera y todos los actores que la conforman. Con ello, se logra una mejor asignación de recursos en función de las necesidades de cada carrera y se promueve su compromiso con el constante mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales.

REVISIÓN LITERARIA Y MARCO TEÓRICO

Según Zúñiga-Arrieta y Camacho-Calvo (2022), la acreditación en la educación superior es el proceso que debe seguir una institución para que sus programas académicos logren el estatus de calidad esperado, no solo desde el aspecto administrativo, sino también desde el académico. Para entender este proceso, y la importancia que tiene la acreditación académica, se debe tener en cuenta la evaluación previa que permite evidenciar los propósitos y objetivos que van a fortalecer la calidad de la formación, con el fin de garantizar un óptimo nivel para los nuevos profesionales (Rodríguez et al., 2022).

Pérez, Díaz, Cataño y Alvarado (2019) enfocan la importancia de la acreditación y cómo esta genera múltiples beneficios, entre ellos, que sus estudiantes se forman con altos estándares de calidad haciendo que tanto docentes como profesionales sean confiables. También permite conocer las fortalezas y debilidades de la institución, enfocando de esta manera los recursos en función de las necesidades de cada programa y promoviendo la calidad de la enseñanza. Adicionalmente, la acreditación es una carta de presentación de la universidad que le permite acceder a convenios con otras instituciones con beneficios para sus estudiantes y académicos (Tünnermann, 2008).

Dada la importancia de los procesos de autoevaluación, la FCE se ha reacreditado por segunda ocasión en 2024, mostrando compromiso con los procesos de autoevaluación y con miras a una tercera reacreditación en 2028.

MÉTODO

Se presenta un estudio de caso que permite identificar las principales acciones que han orientado el crecimiento y la actualización de la FCE. Como parte de los procesos de acreditación, se aplican cuestionarios a docentes, estudiantes y otros actores del proceso. Seguido, se recolecta información relevante, con la cual se establecen fortalezas y debilidades de la carrera y, posteriormente, se sistematiza una matriz llamada compromiso de mejoramiento, la cual establece la ruta del proceso de acreditación. En este trabajo, se presenta información relacionada con las acciones que se han implementado para atender el compromiso de mejoramiento de la Facultad, en la que se comprenden las carreras de Administración y Contabilidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La FCE ha enfrentado distintos retos a lo largo de los procesos de autoevaluación, entre ellos: con la población académica, el principal reto se enfoca en materia de investigación. Si bien se cuenta con suficientes investigaciones, las metas actuales apuntan a la diversidad del enfoque y a la publicación en revistas sobresalientes. Para ello, la unidad académica ha organizado talleres que orienten al docente en temáticas relacionadas con la importancia de publicaciones indexadas, derechos de estas, entre otros.

En lo que se refiere a graduados, se cuenta con el reto de darles seguimiento una vez que inician su vida laboral. Se han implementado diferentes medios de comunicación para divulgar actividades de actualización. Desde el año 2022, se ha trabajado con un grupo de WhatsApp para brindar opciones de pasantías y laborales de una forma más inmediata. Este seguimiento permite el autoconocimiento de la insti-

tución para realizar acciones de mejoramiento de la calidad académica y, al mismo tiempo, impulsar proyectos que involucren a los egresados y mejoren la formación de nuevos profesionales (Tünnermann, 2008). Por su parte, la infraestructura es una fortaleza, pues las diferentes instalaciones de la UH cuentan con acceso acoplado a la Ley 7600, ascensores, rampas, parqueos y otros.

Por último, una de las principales modificaciones curriculares que han sufrido las carreras de la Facultad ha sido la implementación de un nuevo plan de estudios a partir de 2024. El cual está enfocado en la formación de profesionales actuales e innovadores, ajustándose a las demandas del mercado laboral y en tiempos asequibles para el estudiante.

La FCE cuenta con un grupo de docentes capacitados en las diversas áreas disciplinares y en metodologías de enseñanza. Sin embargo, uno de los mayores retos que se visualizan es la evaluación de este plan y su actualización en un mundo tan cambiante.

En general, todos estos componentes han contribuido a la mejora constante en la formación de profesionales en Ciencias Económicas. Pese a que muchos de estos elementos han sido concebidos como retos, con el seguimiento al compromiso de mejora, muchos de estos se incorporan a la cultura de trabajo de la Facultad. Es decir, los docentes, por ejemplo, ya identifican la importancia de las investigaciones y publicaciones, no como un cumplimiento, sino como un aporte a la académica que brinda conocimiento constante.

CONCLUSIONES

Demostrar la calidad de la formación de profesionales en Ciencias Económicas representa un gran reto para la educación superior. Es un proceso que busca una formación flexible, pero exigente. La autoevaluación es paulatina, cíclica y se alimenta de acciones formuladas en pro de la mejora de la calidad educativa. Además, las carreras comprometidas a un proceso de acreditación se enfrentan a un reto multilateral, que se relaciona con los diferentes actores del proceso, el plan de estudios y otros.

El seguimiento al cumplimiento de compromiso de mejora orienta a incorporar de forma permanente las acciones que respaldan la calidad en la formación de profesionales. Tanto así, que se establecen mecanismos permanentes que garanticen la actualización docente, el seguimiento a graduados y a estudiantes regulares, el desarrollo de la investigación y la extensión; también innovadores como lo es el uso de los visores de realidad virtual y el empleo de los simuladores empresariales para el desarrollo de habilidades blandas.

Todos estos esfuerzos que ha realizado la FCE para mantener sus carreras acreditadas es porque concuerda con Tünnermann (2008), cuando afirma que promover el mejoramiento de la calidad es promover la aceleración del desarrollo integral de la región y es también una estrategia apropiada para diseñar respuestas conjuntas, comunes y coordinadas a los desafíos que plantea el actual proceso de globalización en el campo de la educación superior.

Referencias

- Pérez Díaz, N. M., Díaz Mantilla, J. A., Cataño Torres, D. O., y Alvarado Alvira, C. O. (2019). Diseño y desarrollo de actividades académicas estratégicas, que apoyan los procesos de acreditación internacional en alta calidad y la renovación del registro calificado de la Especialización en Gerencia de Proyectos de la Universidad el Bosque.
- Rodríguez, C. Y. B., Aquehua, M. T., Ruiz, G. R., Núñez, L. A. H., y Rivera, R. J. C. (2022). Contribución de la acreditación para el aseguramiento de las condiciones básicas de calidad en la educación superior universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8186-8194.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(02), 313-336.
- Zúñiga-Arrieta, S., y Camacho-Calvo, S. (2022). Referentes teóricos para un modelo de acreditación desde la evaluación y la gestión de la calidad. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 274-292.

PONENCIAS PRESENTADAS

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

EDUCANDO CON PROPÓSITO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL ECOSISTEMA EMPRESARIAL DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

PERSONAS AUTORAS

Adriana Escobedo Aguilar • María Inés Miranda • Evelyn Chaves Jaén

CENTRO AGRONÓMICO TROPICAL DE INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA (CATIE)

RESUMEN

El ecosistema empresarial y emprendedor de América Latina y el Caribe (LAC) enfrenta desafíos relevantes en materia de sostenibilidad y competitividad. Por lo que el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se vislumbra como un enfoque innovador del sistema de formación tradicional, al exponer al estudiante a problemas reales para fortalecer las competencias requeridas para generar soluciones viables.

La experiencia en el curso de Modelos de Negocios Sostenibles del programa de Maestría internacional en gestión de agronegocios sostenibles del CATIE demuestra claramente el impacto de la implementación del ABP, donde 204 estudiantes han apoyado a 28 emprendimientos/ negocios de LAC en los últimos tres años. El proceso metodológico desarrollado ha propiciado que la persona emprendedora o empresaria cuestione la forma en que presenta su negocio, abriendo su visión y, por ende, acceda a insumos de alto valor en un proceso que es gratuito para estos.

La implementación de la ABP ha trascendido los objetivos del curso, generando impactos a largo plazo para los emprendedores, estudiantes y facilitadores. En conclusión, implementar el ABP ha sido altamente efectivo para fortalecer las competencias de los estudiantes y apoya al ecosistema empresarial de LAC.

Palabras claves: emprendimientos, sostenibilidad, Project-Based Learning, acción social

INTRODUCCIÓN

El ecosistema empresarial y emprendedor de América Latina y el Caribe (LAC) enfrenta un rezago histórico en materia de competitividad con brechas claras a nivel de sostenibilidad y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Según la CEPAL (2019), el 99.5% de las empresas en LAC son micro, pequeñas y medianas (MIPYMES), que generan el 60% del empleo y el 25% de la producción regional. La pandemia de COVID-19 exacerbó este rezago, generando una pérdida de 8.5 millones de empleos directos y el cierre de 2.7 millones de empresas (CEPAL, 2020).

En este contexto, se vuelve crucial el diseño de procesos formativos innovadores que logren dos objetivos fundamentales: primero, fortalecer las competencias de los estudiantes con escenario reales, y segundo, brindar procesos de alto valor para las personas emprendedoras de la región. Dichos objetivos pueden cumplirse al implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Para visibilizar el impacto educativo y la acción social del ABP, se describe la experiencia del curso **Modelos de Negocios Innovadores** del programa de la maestría internacional en gestión de agronegocios y mercados sostenibles de CATIE.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LITERATURA

En LAC, la mayoría de las MIPYMES y de los emprendimientos carecen de un modelo de negocio funcional. Según la CEPAL (2020), en promedio, solo el 20% de estos negocios sobreviven durante los primeros tres años. El *Business Model Canvas* es una herramienta empresarial que ayuda a definir cómo un negocio crea, distribuye y captura valor (Osterwalder et al. 2010); esta herramienta permite orientar a la persona emprendedora en el modelo de su negocio (evitando su fracaso). Es clave para esto, contar con asesoría externa de calidad.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es un enfoque que promueve el aprendizaje auténtico, donde el estudiante en equipo debe resolver problemas reales (Vega y Pleguezuelos, 2022). Su aplicación busca innovar el sistema educativo tradicional, al confrontar a los estudiantes con situaciones concretas que requieren respuestas diversas, facilitando el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico (Universitat de Barcelona, s.f.).

METODOLOGÍA

La implementación del ABP se desarrolló en un proceso de cinco fases (Figura 1).

Figura 1

Pasos del diseño metodológico para la implementación de ABP



Se convoca a personas emprendedoras o empresarias de LAC por medio de aliados clave y redes sociales. Las postulaciones se evalúan con criterios específicos para elegir los casos con cierto nivel de desarrollo. Simultáneamente, se plantea el problema y se diseña el curso brindando a los estudiantes una base conceptual, conocimiento del contexto y herramientas a implementar.

Los estudiantes se comunican con las personas emprendedoras y juntos desarrollan un proyecto que busca soluciones valiosas para el negocio. El proceso concluye con un informe técnico y con una presentación tipo "pitch" de tres minutos por parte de los estudiantes, ante un jurado conformado por especialistas internacionales y las personas emprendedoras.

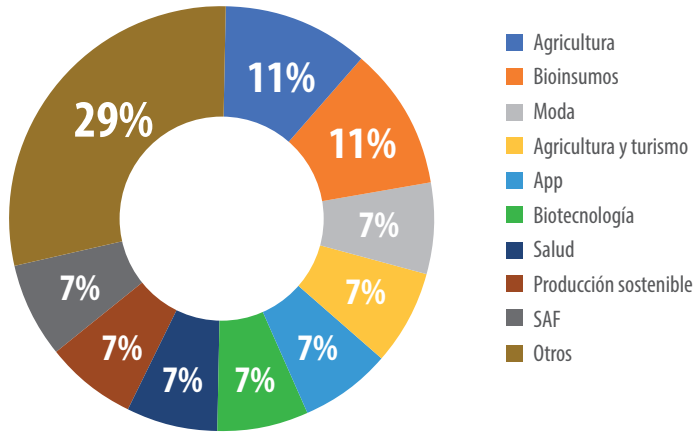
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Sobre los emprendimientos / negocios

El ABP se ha implementado en el curso desde el 2022. Se ha hecho acción social con 28 emprendimientos/negocios de siete países de LAC (Figura 2), donde sobresalen los sectores de agricultura, bioinsumos, turismo, salud y tecnología (Figura 3).



Figura 3
Sectores de los emprendimientos



Es clave indicar que un criterio de selección es que el negocio sea sostenible. En todos los casos, deben dar soluciones innovadoras de cara a los principales retos que tiene la región.

Sobre los estudiantes

En el curso han participado 204 profesionales (33% mujeres) y la mayoría (76%) tienen entre 25 y 40 años. Proceden de 19 países del mundo, la mayoría tienen como carrera base las vinculadas con el agro (70.5%), trabajan principalmente en empresas privadas (49.3%) y ocupan en su mayoría cargos de dirección (55.3%) o puestos intermedios. Por ende, tienen un perfil diverso que apoya a la gestión de procesos multidisciplinares.

¿CUÁLES HAN SIDO LOS PRINCIPALES RESULTADOS?

Para las personas emprendedoras / empresarias

- Acceso gratuito a asesoría empresarial de calidad, con apoyo directo de cuatro profesionales, de una profesional con amplia experiencia. Esto es clave, porque muchos de estos no tienen los recursos económicos para contratarlo.
- Verse inmersos en un proceso que les permite compartir, reflexionar y cuestionar sus emprendimientos es clave. La persona emprendedora/empresaria puede ver más allá, identificando sus necesidades y limitaciones.
- Tienen acceso a un compilado de materiales de alta calidad que llenan vacíos importantes como un modelo de negocio ajustado, planteamiento del problema, así como el segmento de mercado.

Para estudiantes

- Al tener que enfrentarse a situaciones reales se ven obligados a crear o fortalecer competencias que les permita abordar la situación y generar soluciones de calidad. Aplicación inmediata del conocimiento.
- Aprender a trabajar en equipo es clave. Integran en su dinámica a personas externas, que hace que su compromiso sea mayor y generando alianzas a largo plazo.

Implementar el ABP permite generar “procesos que son difíciles de enseñar teóricamente si no se viven”; estar en un contexto que tiene un marco teórico limitado especialmente por el tiempo del curso es un gran reto para los facilitadores. Por ende, la ABP apoya en gran medida a desarrollar competencias que, de otra manera, no se pudieran hacer.

CONCLUSIONES

- El ecosistema empresarial y emprendedor de LAC enfrenta serios desafíos en términos de competitividad y sostenibilidad. Existen brechas importantes que le impiden a las personas empresarias sobrevivir.
- La implementación del ABP permite innovar con acción social, al resolver problemas reales de actores relevantes y vulnerables.
- La experiencia presentada ejemplifica de buena forma los impactos que tiene la ABP dentro del proceso de formación, que ha sido capaz de trascender los objetivos del curso, generando beneficios de doble o triple vía (emprendedor + estudiante + facilitador).
- En resumen, la implementación de la ABP en el curso de modelos de negocio sostenibles ha sido efectiva para fortalecer las competencias de los estudiantes y apoyar a emprendimientos y negocios en LAC.

Referencias

- CEPAL. (2020). MIPYMES y el COVID-19. Recuperado el 20 de abril de 2021, de <https://www.cepal.org/es/euromipyme/mipymes-covid-19#:~:text=La%20pandemia%20del%20COVID%2D19,las%20firmas%20de%20la%20regi%C3%B3n.>
- CEPAL. (2019). MIPYMES en América Latina: un frágil desempeño y nuevos desafíos para las políticas de fomento. Naciones Unidas, Santiago.
- Osterwalder, A., Pigneur, Y., Clark, T., y Smith, A. (2010). Business model generation: a handbook for visionaries, game changers, and challengers. Hoboken, New Jersey, Wiley
- UNCTAD, CEPAL y SEBRAE. (2021). II Encuentro regional: Políticas para las MIPYMES y las competencias para enfrentar la crisis e impulsar la reactivación económica. Recuperado el 20 de abril de 2021, de https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/relatoria_dialogo_regional.pdf
- Universitat de Barcelona. (s.f.). ¿Qué es el PBL? Recuperado de http://www.ub.edu/dikasteia/Que_pbl_cast.html#:~:text=%C2%BFQU%C3%89%20ES%20EL%20PBL?,asignatura%20o%20de%20una%20materia.
- Vega, J., y Pleguezuelos, C. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: Experiencia interdisciplinar entre Inglés y Diseño Gráfico en pregrado. Revista de Estudios Experimentales de Educación, 21(46), agosto. [https://doi.org/\[DOI\]](https://doi.org/[DOI])

ACCESIBILIDAD Y EQUIDAD EN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL ROL DE LA UTN EN GUANACASTE

PERSONAS AUTORAS

Xiomara Carrillo Montoya • Luis Roberto Rivera Gutiérrez

UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL (UTN)

RESUMEN

El presente estudio analiza el impacto que la Universidad Técnica Nacional (UTN) ha tenido en la transformación del panorama educativo universitario en Guanacaste, con especial énfasis en su contribución a la promoción y garantía de la igualdad de oportunidades. La UTN no solo se destaca por proporcionar acceso a una educación de calidad, sino que también desempeña un papel crucial en el desarrollo económico, social y cultural de la región. Los objetivos de esta investigación comprenden la identificación de la procedencia de la población estudiantil que acceden a la universidad, la participación de mujeres en campos de ingeniería y el análisis del impacto educativo en todos los cantones de Guanacaste, durante el periodo de 2019 a 2023.

Cabe resaltar que la UTN ha sido fundamental, al brindar oportunidades educativas a jóvenes de zonas remotas y con recursos económicos limitados, transformando sus vidas y las de sus familias. Se logra concluir que la universidad no solo está reduciendo las desigualdades educativas, sino que está generando un cambio significativo en la dinámica social y económica. Su labor trasciende el ámbito académico, convirtiéndola en un pilar fundamental para el progreso y la equidad en la región.

Palabras claves: calidad educativa, educación STEM, oportunidades educativas, demanda educativa, estudios de las mujeres

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centró en la educación universitaria en Guanacaste, entre 2020 y 2023, con el fin de dar a conocer los aportes de la Universidad Técnica Nacional (UTN) en la mejora del sistema educativo de la región y sus acciones para promover la equidad de género e inclusión en carreras STEM. Los objetivos clave incluyen identificar el origen geográfico de los estudiantes de la UTN, sede Guanacaste; examinar la participación de las mujeres en las carreras de ingeniería y analizar el impacto educativo en todos los cantones de la región.

REFERENTE TEÓRICO

La educación superior tiene como objetivo transformar y potenciar las capacidades individuales para abordar problemas sociales de manera más efectiva (Barrios, 2012). Carpio (2021) sostiene que la transformación universitaria debe ser un proceso continuo para garantizar que la calidad educativa se refleje en profesionales capaces de mejorar la realidad y la calidad de vida de la sociedad. La igualdad de oportunidades educativas implica eliminar barreras al acceso a la educación y garantizar una distribución equitativa de recursos (Mongan, 2008). En cuanto a la participación de las mujeres en carreras de ingeniería en la UTN, Ortega (2021) destaca un aumento gradual, aunque señala que aún queda camino por recorrer en términos de equidad de género. Es esencial valorar el impacto de la formación profesional en la vida de las personas, ya que está ligado a su transformación personal y su posición en la sociedad (Monsalve, 2020).

REVISIÓN LITERARIA

Investigaciones recientes destacan obstáculos y facilitadores en la educación superior: Herrera (2020) muestra limitaciones en la transición de estudiantes rurales, mientras que Martínez (2022) identifica barreras de género en carreras de ingeniería. Por su parte, Marqués (2021) subraya el impacto positivo de la educación superior en la movilidad social. Estas investigaciones respaldan el proyecto de transformación de la educación universitaria de UTN, que busca garantizar la igualdad de oportunidades al adaptarse a realidades específicas, superar barreras de género y promover el progreso social.

METODOLOGÍA

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo descriptivo, orientado a analizar la distribución geográfica de los estudiantes, la participación femenina en carreras de ingeniería y el impacto educativo en los cantones de Guanacaste. Para la recolección de datos, se utilizaron formularios web completados por estudiantes de nuevo ingreso al momento de la matrícula. Estos datos fueron validados y comparados con las listas oficiales de matriculados proporcionadas por la Dirección de Registro Universitario para garantizar su precisión.

El análisis de datos incluyó una verificación exhaustiva de la base de datos para evitar duplicaciones. Los datos se organizaron utilizando tablas dinámicas, lo que facilitó su interpretación y análisis. En la presentación, los resultados se desglosaron por carrera y recinto, además, se utilizaron cuadros y gráficos para presentar la información de manera clara y comprensible.

La población de estudio incluyó a todos los estudiantes nuevos matriculados en la Universidad Técnica Nacional, sede Guanacaste. Siendo 2008 durante el periodo 2020; 2081 durante el 2021; 1983 para el 2022 y 1650 para el 2023. Para el procesamiento y análisis de los datos, se emplearon herramientas como Excel y SPSS. Además, se utilizaron gráficos y tablas para representar visualmente la información recopilada y facilitar la interpretación de los resultados.

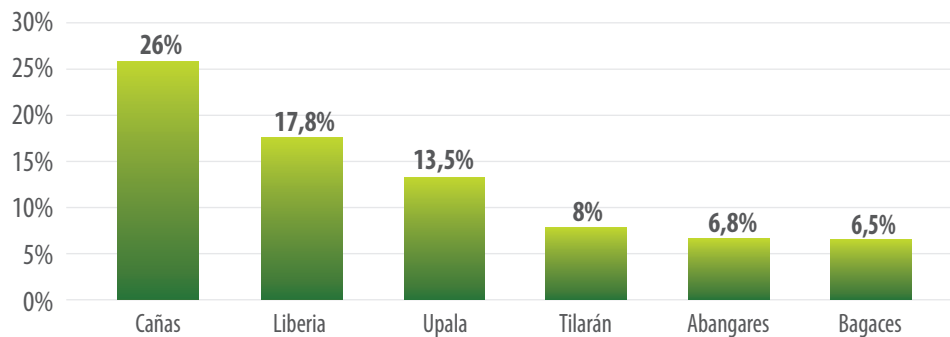
RESULTADOS

Procedencia de la población estudiantil, periodos 2020-2023

La Figura 1 muestra la cantidad de estudiantes de nuevo ingreso del año 2020 provenientes de los cantones con menor índice de desarrollo humano. Estos datos son cruciales para entender la distribución geográfica de los estudiantes y cómo la UTN está logrando atraer personas de regiones menos favorecidas.

Figura 1

Estudiantes de nuevo ingreso procedentes de los cantones con menor índice de desarrollo humano cantonal UTN-Sede Guanacaste, 2020

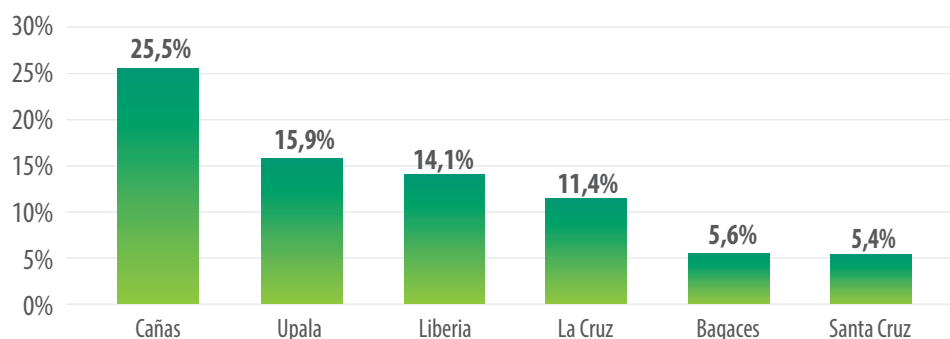


Nota. Características de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso UTN-SG 2020.

En la Figura 2, se destaca la procedencia de los estudiantes en 2021, evidenciando tendencias en la atracción de estudiantes de áreas con desafíos socioeconómicos.

Figura 2

Estudiantes de nuevo ingreso procedentes de los cantones con menor índice de desarrollo humano cantonal UTN-Sede Guanacaste, 2021

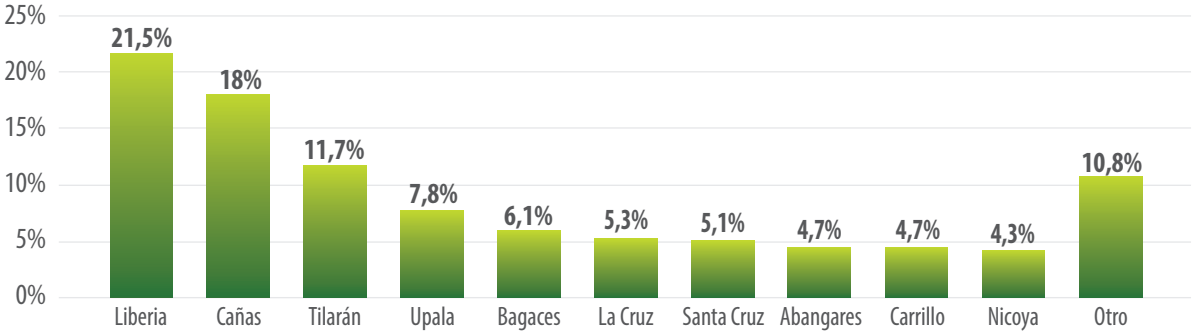


Nota. Características de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso UTN-SG 2021

Los datos del 2022 (Figura 3) continúan mostrando la distribución geográfica y el éxito de la UTN en mantener un flujo constante de estudiantes de cantones menos desarrollados.

Figura 3

Estudiantes de nuevo ingreso procedentes de los cantones con menor índice de desarrollo humano cantonal UTN-Sede Guanacaste, 2022

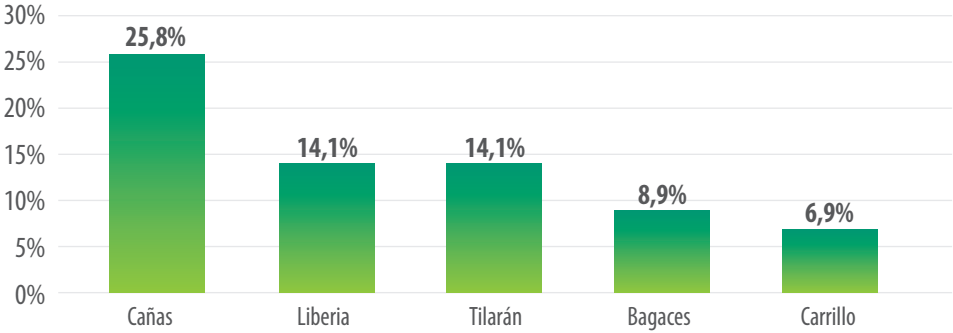


Nota. Características de la población estudiantil de nuevo ingreso UTN-SG 2022.

La figura del 2023 refuerza la tendencia observada en años anteriores, subrayando el compromiso de la UTN con la inclusión y la accesibilidad educativa.

Figura 4

Estudiantes de nuevo ingreso procedentes de los cantones con menor índice de desarrollo humano cantonal UTN-Sede Guanacaste, 2023



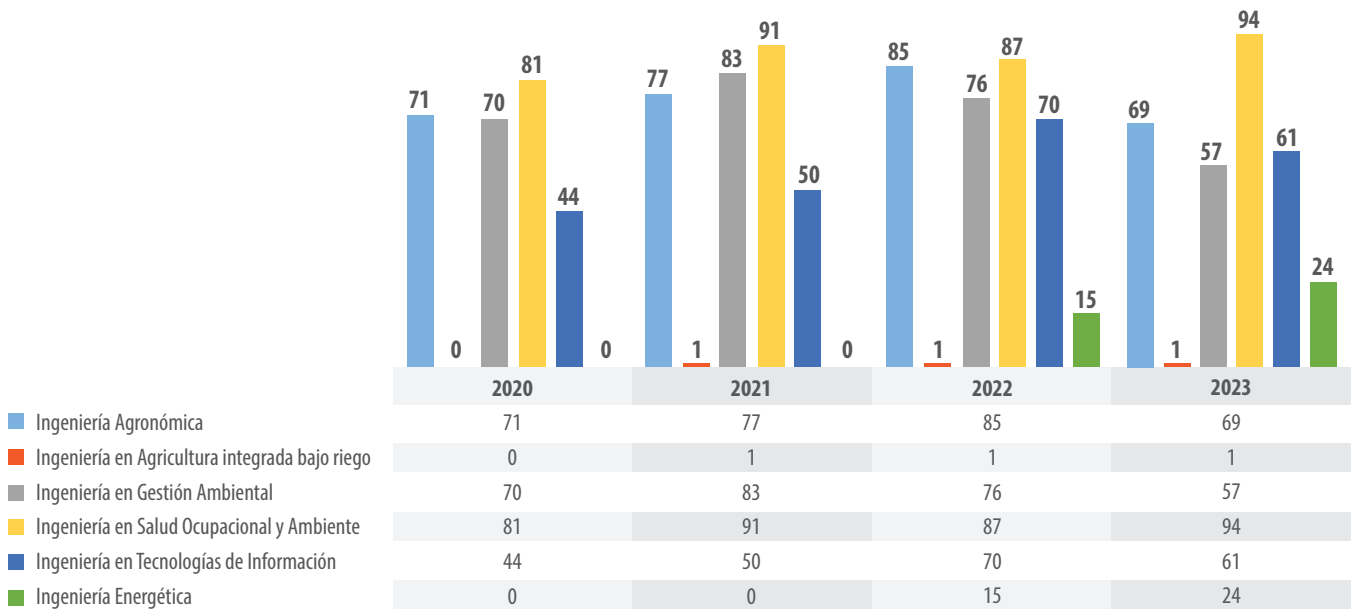
Nota. Características de la población estudiantil de nuevo ingreso UTN-SG 2023.

Participación de las mujeres en carreras STEM, periodos 2020-2023

La Figura 5 muestra el número de mujeres matriculadas en carreras STEM en el Recinto Cañas, lo cual es significativo para evaluar el progreso en la equidad de género en estas áreas.

Figura 5

Cantidad de mujeres matriculadas en carreras STEAM, UT-Recinto Cañas, 2020 - 2023

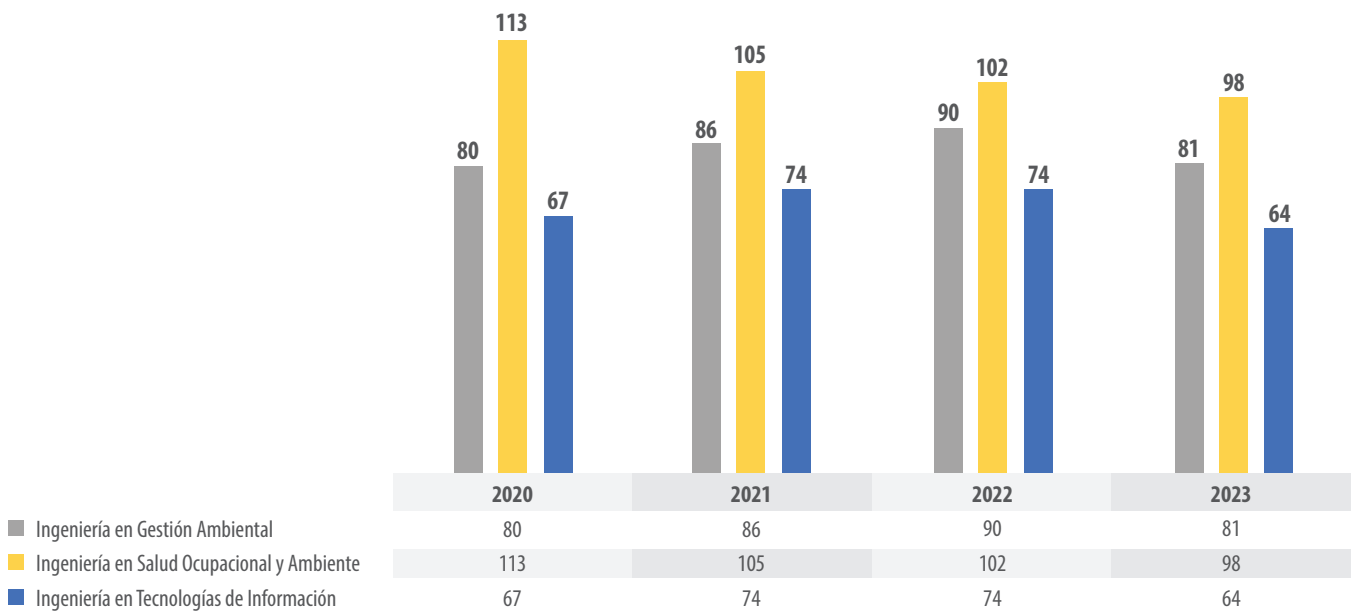


Nota. Dirección de Registro Universitario, 6 de setiembre de 2023.

La Figura 6 refleja la participación femenina en carreras STEM en el Recinto Liberia, permitiendo comparar y contrastar los avances en diferentes recintos.

Figura 6

Cantidad de mujeres matriculadas en carreras STEAM, UTN-Recinto Liberia, 2020 - 2023



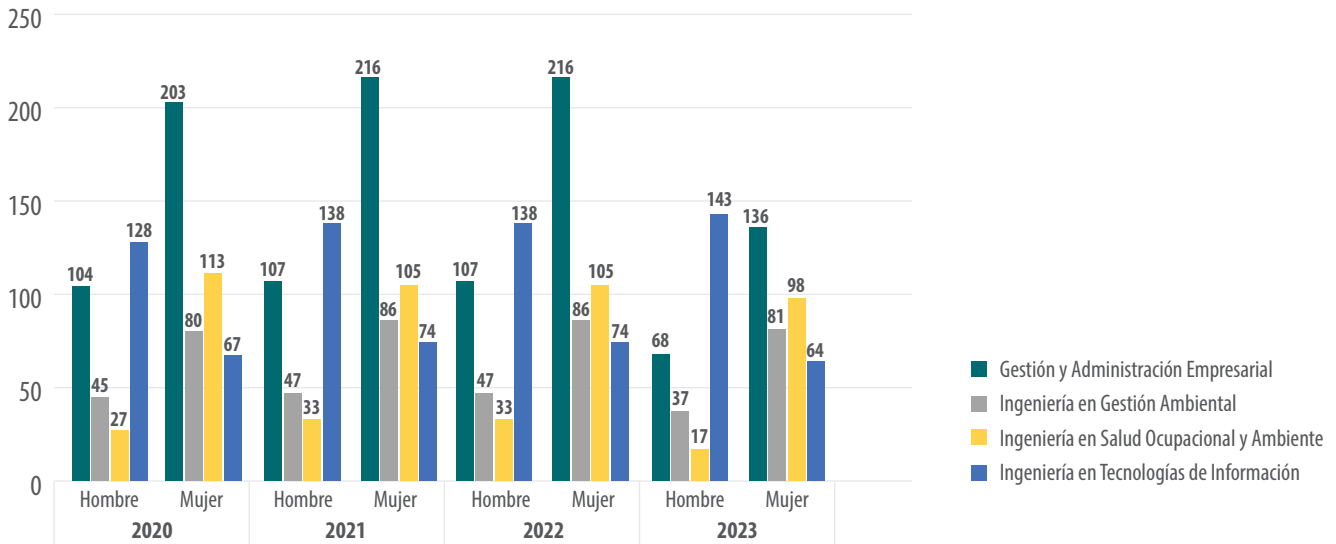
Nota. Dirección de Registro Universitario, 6 de setiembre de 2023.

Carreras con mayor ingreso de estudiantes para el periodo 2020 – 2023

La Figura 7 ilustra tendencias importantes sobre la participación de género en las carreras. Destaca el predominio de mujeres en carreras como Ingeniería en Gestión Ambiental y un incremento notable de mujeres en Ingeniería en Tecnologías de Información.

Figura 7

Carreras con mayor ingreso de estudiantes 2020 -2023



Nota: elaborado por los autores, según información de la Dirección de Registro Universitario, 6 de setiembre de 2023.

La Figura 8 detalla las buenas prácticas implementadas para mejorar la igualdad de género, el impacto social y económico, así como la transformación educativa en la región.

Figura 8

Implementación de buenas prácticas de la Universidad Técnica Nacional



Nota: elaborado por los autores, según el Plan Institucional de Desarrollo 2022-2026.

DISCUSIÓN

El estudio destaca la importancia de la accesibilidad y equidad en la educación superior para el desarrollo regional. Según León (2023), promover la igualdad de género y la diversidad en la educación contribuye a construir una sociedad más justa en América Latina. La UTN, mediante su Plan Institucional de Desarrollo, refleja su esfuerzo con programas de apoyo, becas, financiamiento y campañas de sensibilización; así mismo fomenta la inclusión de mujeres en áreas STEM desafiando estereotipos de género (Figuras 5 y 6). Por su parte, Torrado (2023) afirma que la educación es la base para la mejora de la vida y el desarrollo sostenible. Aunque existen limitaciones en la transición de estudiantes rurales, la UTN implementa programas de apoyo financiero y académico, infraestructuras, recursos tecnológicos y políticas de inclusión (Figuras 1,2,3 y 4). Además, realiza alianzas con sectores productivos locales para facilitar la inserción laboral y contribuir al desarrollo sostenible de la región (Figura 8). Finalmente, Marqués (2021) destacó el impacto positivo de la educación superior en la movilidad social. La UTN tiene el potencial de convertirse en un modelo replicable de educación inclusiva y transformadora, con repercusiones positivas en la equidad social y económica.

CONCLUSIONES

La investigación revela la diversidad geográfica de los estudiantes y el creciente interés de las mujeres en carreras STEM (Figura 6-7). Los cantones de Liberia, Cañas, Tilarán y Upala son las principales fuentes de estudiantes (Figura 4). La universidad tiene un impacto positivo en la región, al ofrecer variedad de carreras y utilizar una estrategia de admisión diferente a la prueba de aptitud académica, lo que posibilita el acceso a la educación superior y cambiar las trayectorias sociales y económicas de los estudiantes. Dentro de los aprendizajes y las lecciones aprendidas, se destaca que la universidad ha demostrado ser un modelo de accesibilidad y equidad en la educación superior, facilitando la inclusión de estudiantes de diversas regiones y contextos socioeconómicos. Además, ha logrado un aumento significativo en la participación femenina en carreras STEM, desafiando estereotipos de género y abriendo nuevas oportunidades profesionales.

Referencias

- Barrios, J. G., y Resendiz, M. T. F. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior. *Alternativas en psicología*, 16(27), 34-41.
- Bermeo, A. D. P. S., Guachichullca, C. E. M., Solano, S. D. R. F., y Chuncho, S. D. E. (2023). Inferencia de un Enfoque Educativo Steam para el Desarrollo de un Pensamiento Crítico en Estudiantes de Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 6451-6475.
- Carpio, L., Díaz, G. T., Samper, O. M. M., y Carrillo, J. D. C. P. (2021). Calidad educativa como base de la transformación universitaria. *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (13), 192-200.
- Herrera Arias, D., y Rivera Alarcón, J. (2020). La Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 87-105.
- Martínez-Galaz, C. P., Campo, V. I. D., y Palomera-Rojas, P. V. (2022). Voces de mujeres en ingeniería: experiencias académicas, obstáculos y facilitadores para permanecer en las carreras. *Formación universitaria*, 15(4), 59-68.
- Marqués Perales, I., y Fachelli, S. (2021). El impacto de la educación superior en la clase social: una aproximación desde el origen social.
- Mongan, J. C., González, D. S., y Castro, A. V. (2008). Igualdad de oportunidades educativas y eficiencia productiva: una aproximación empírica con aplicación al caso argentino. In *XV Encuentro de Economía Pública: políticas públicas y migración* (p. 51).
- Monsalve, E. G. B., Zabala, V. D. G., y Mejía, C. A. D. (2020). Impacto de la educación superior en la movilidad social de un grupo de egresados de la Universidad de Antioquia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 69-94.
- León, A. E. S., Guerrero, M. D. C. R., Cueva, M. R. T., Guano, G. D. P. J., y Sánchez, L. D. R. S. (2023). El papel de la educación en la promoción de la igualdad de género y la diversidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4526-4540.
- Ortega Ortega, M. E., Contreras Bravo, M. A., Bacuilima Panamá, J. N., y Mejía Narváez, T. C. (2021). Mujeres y la ingeniería.
- Torrado, J. M., Balsera, P. D., y Garmendia, L. M. N. (2023). Derecho a la igualdad de oportunidades en la educación superior: Programa arrakasta. *Journal of Supranational Policies of Education*, (18).
- Universidad Técnica Nacional (2019). Características de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso 2019. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/Nuevo%20Ingreso%202019.pdf>
- Universidad Técnica Nacional (2020). Características de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso 2020. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/Nuevo%20Ingreso%202020.pdf>
- Universidad Técnica Nacional (2021). Compendio Estadístico de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso 2021. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/Nuevo%20Ingreso%202021.pdf>
- Universidad Técnica Nacional (2022). Compendio Estadístico de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso 2022. Sede de Guanacaste, UTN. <https://drive.google.com/drive/folders/10hnlLqFVJga7srOHBGgwoBYG6AOfVsMy>
- Universidad Técnica Nacional (2023). Compendio Estadístico de la Población Estudiantil de Nuevo Ingreso 2023. Sede de Guanacaste, UTN. https://drive.google.com/drive/folders/1wuKn18Ak-_5IBGmP0yC-3SerHoVa07-Z
- Universidad Técnica Nacional (2022). Plan Institucional de Desarrollo 2022-2026. UTN. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Plan%20Institucional%20de%20Desarrollo%202022-2026.pdf>

PRÁCTICAS DE **ASEGURAMIENTO INTERNO PARA LA MEJORA CONTINUA** DE LA ACTIVIDAD PERMANENTE DE AUTOEVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA

PERSONAS AUTORAS

Silvia Elena García Vargas • Ana Azofeifa Lizano

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA (UNA)

RESUMEN

La siguiente ponencia tiene la finalidad de sistematizar las principales prácticas relacionadas con el aseguramiento interno de la calidad que lleva a cabo la actividad permanente de Autoevaluación y Gestión de la Calidad (APAGC-DE), perteneciente a la División de Educología (DED) de la Universidad Nacional (UNA). Además de exponer la trayectoria en materia de evaluación con la que cuenta esta actividad desde 2003 hasta la actualidad, con la finalidad de apoyar la gestión administrativa de la DED (Dirección y Subdirección), la cual incluye, entre sus diversas acciones y responsabilidades: el acompañamiento y seguimiento de los planes de mejora de las comisiones de autoevaluación y acreditación (CAE) de carreras propias y compartidas; la ejecución de procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento o acreditación de carreras propias; consultas a diferentes poblaciones (autoridades, personal académico y administrativo, representantes de CAE, estudiantado), con el propósito de brindar el apoyo necesario a la gestión administrativa y fomentar la colaboración interdisciplinaria, contribuyendo al fortalecimiento de la comunicación y la toma de decisiones de la DED.

Palabras claves: autoevaluación, buenas prácticas, gestión de la calidad

INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta el desafío de adaptarse a un mundo cambiante y complejo, donde la innovación y la pertinencia son fundamentales. La UNA reconoce esta necesidad y se compromete a proporcionar una formación académica de calidad que prepare a las personas profesionales para abordar los problemas socioeducativos con una visión crítica y transformadora, estableciendo estrategias de gestión académica y objetivos que enfatizan la alineación institucional y fortalecen la calidad educativa.

La institución prioriza la autoevaluación y la acreditación para garantizar la excelencia académica y la relevancia social de sus programas. Estos procesos no solo aseguran la calidad educativa, sino que también promueven una cultura de mejora continua y fortalecen la oferta académica para beneficiar a la sociedad, en esta línea, la DED ha demostrado su compromiso desde 2003.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

La educación superior enfrenta retos constantes para alcanzar la calidad en sus acciones y procesos. En un mundo globalizado y digitalizado, las universidades deben buscar la excelencia académica, reducir desigualdades y adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad. Esto implica innovar en investigación y docencia, extenderse socialmente a nivel local, regional e internacional, y colaborar con otras comunidades de aprendizaje mediante el establecimiento de redes.

En este contexto, la construcción de políticas de aseguramiento de la calidad en las universidades se vuelve fundamental. Vilca Arana et al. (2024) señalan la relevancia de garantizar estándares de calidad para responder a las demandas socioeducativas y académicas. La revisión sistemática de la literatura explora estrategias actuales y efectivas por considerar.

Por su parte, Espino et al. (2023) revisan literatura sobre la calidad educativa en universidades latinoamericanas durante 2019-2023, destacando estrategias de competitividad, programas humanísticos y responsabilidad social. Coinciden en fortalecer la investigación, construir conocimiento y en el desarrollo social por medio de la tecnología.

REFERENTE TEÓRICO

Gestión de la calidad en la educación superior

En la educación superior, la gestión de la calidad (GC) comprende acciones, estrategias y prácticas que las universidades implementan para mejorar sus servicios educativos, adaptándolos a las necesidades de la población y la sociedad. Poquioma et al. (2021) sostienen que la GC no solo asegura el cumplimiento de objetivos institucionales y mejoras continuas en la práctica educativa, sino que también garantiza el respeto a derechos humanos, equidad, pertinencia y eficiencia en la educación superior.

De igual modo, la educación superior vela por fortalecer diferentes ámbitos de acción que considera gobernanza; calidad de planes de estudio, procesos de investigación, extensión y publicaciones, entre otros servicios de apoyo para brindar oportunidades a población estudiantil, académica y comunidad.

Trayectoria de la DED en procesos de autoevaluación

La DED acumula más de cuatro décadas de trayectoria dedicada a la formación docente, investigación y proyectos de extensión. Su compromiso se evidencia en el diseño y desarrollo de planes de estudio, así como en la gestión del componente pedagógico de 11 carreras de enseñanza, ofrecidas en colaboración con diversas facultades de la UNA.

Esta Unidad Académica promueve una cultura evaluativa mediante autoevaluación, acreditación y mejora continua, desarrollando proyectos y actividades académicas para perfeccionar sus acciones y atender las necesidades del contexto y estudiantado, integrando los Programas, Proyectos y Actividades (PPAA) como parte esencial de su dinámica. Esta experiencia acumulada ha permitido la cultura de mejora continua como elemento central en la gestión de la DED y contribuye así a la acreditación y reacreditación de ocho programas académicos. La comisión encargada de las acciones de la Actividad Permanente de Autoevaluación y Gestión de la calidad de la DED está conformada por tres personas, dos académicas y la persona en dirección.

METODOLOGÍA

Para este estudio, se emplea la metodología de sistematización de experiencias. Se realiza investigación documental para recopilar las principales prácticas de aseguramiento de la calidad hechas durante cuatro etapas (2007-2023). Además, se define como eje de la sistematización: las prácticas de aseguramiento de la calidad que realiza la APAGCDE a lo interno de la DED.

Se seleccionó documentación sobre la formulación de los PPAA en todas sus etapas, incluyendo informes desde 2007 hasta 2023, con el objetivo de recuperar históricamente la experiencia en acciones vinculadas al seguimiento y mejora de procesos dentro de la Unidad Académica. Esta recolección permitió ordenar temporalmente las prácticas relevantes que han asegurado el acompañamiento continuo y la mejora de la calidad, destacando que la última etapa se ha convertido en una actividad permanente para la DED, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Organización cronológica de la documentación

| PERÍODO | ETAPA | DOCUMENTO |
|------------------|------------|---|
| 2007-2011 | I | Formulación e informes del Proyecto Autoevaluación y dinámicas de mejoramiento y sostenibilidad de la DED |
| 2010-2012 | II | Proyecto Autoevaluación y Gestión de la Calidad e informes |
| 2014-2018 | III | Proyecto Autoevaluación y Gestión de la Calidad e informes |
| 2019-2023 | IV | Actividad permanente de Autoevaluación y Gestión de la Calidad e informes. |

Nota. Elaboración propia.

Se emplea revisión documental, se definen tareas y se ordena según categoría **Prácticas de aseguramiento interno de la calidad** que lleva a cabo la APAGCDE y subcategorías.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Prácticas de aseguramiento interno de la calidad en la DED

La DED es una unidad académica interesada en la mejora continua de la gestión académica, curricular y administrativa. La búsqueda por potenciar fortalezas y buscar el crecimiento en áreas de mejora representa una de las prácticas de aseguramiento interno de la calidad que se realiza en la formación docente y sus áreas (investigación, extensión, producción).

A partir del 2007, se formulan PPAA para apoyar la DED y la gestión administrativa. En el 2019 se transforma el proyecto en una actividad permanente llamada Autoevaluación y Gestión de la Calidad, cuyas acciones incluyen seguimiento y acompañamiento de autoevaluaciones para mejora y acreditación; apoyo a CAE y aplicación de instrumentos de evaluación. Otras acciones planificadas para fortalecer los procesos de gestión administrativa y curricular de la DED son:

- 1. Evaluación continua del quehacer de la DED:** la APAGCDE realiza un seguimiento y acompañamiento continuo de los planes de mejora de carreras compartidas y propias, analizando sus fortalezas y áreas de mejora comunes. Desarrolla un plan de mejora integrado para la Unidad Académica, estableciendo acciones conjuntas para maximizar el impacto. Además, aplica y analiza encuestas a diversas poblaciones para revisar y ajustar periódicamente dichos planes.
- 2. Encuentros anuales, talleres y sesiones de trabajo con CAE para apoyo permanente:** la APAGCDE ha establecido un equipo interdisciplinario para definir estrategias de seguimiento y trabajo colaborativo con representantes de CAE, enfocándose en autoevaluación y acreditación. Este acompañamiento incluye reuniones, talleres y encuentros anuales, además, utiliza varios canales de comunicación, un repositorio y una página web.
- 3. Evaluaciones de diferentes dimensiones propias de la DED:** el apoyo de APAGCDE permite valorar la asignación de recursos, planificación estratégica, coordinación de actividades y pertinencia de planes de estudio, impactando la calidad de los servicios educativos y la experiencia de docentes, administrativos, estudiantes y graduados.
- 4. Trabajo en equipo del personal académico y administrativo de la DED:** se destaca la colaboración y realimentación constante entre todo el personal para asegurar el desarrollo adecuado de los procesos de autoevaluación, diseño curricular e innovación.
- 5. Trabajo colaborativo con autoridades de la DED:** se proporciona apoyo y se diseñan estrategias evaluativas para sistematizar información administrativa y docente. Esto incluye encuestas para seguimiento de capacitación y actualización, estudios doctorales, historias de vida del personal y la evaluación e informes de cursos por ciclo.
- 6. Modelo de autoevaluación institucional:** cuenta con un modelo propio que se elaboró e implementó desde sus primeras etapas en los proyectos y actividades permanentes de la DED que se orientan a la autoevaluación y la calidad de su oferta.
- 7. Elaboración de sitio web para la divulgación:** destacando las acciones sustantivas de la DED y compartiendo informes de estudios y encuestas realizadas.

En resumen, la cultura evaluativa de la DED y la APAGCDE muestran un enfoque práctico y específico en la implementación de políticas y prácticas de aseguramiento de la calidad en la educación superior. La DED incursiona en innovación en las áreas de la investigación, la docencia y la extensión social mediante los procesos de autoevaluación y gestión de la calidad. La revisión de la literatura, además, destaca la colaboración con otras comunidades de aprendizaje y la DED lo realiza a partir del trabajo colaborativo con las CAE y autoridades mediante talleres y encuentros.

En cuanto a la evaluación continua que se realiza en la unidad, sus resultados se concretan en planes de mejora para responder a las demandas cambiantes de la sociedad, puesto que a lo interno se contempla un modelo de autoevaluación institucional flexible, así como lo propone Soto (2022) en su ensayo:

[...] el modelo debe ser flexible debido a que su campo de acción es la gestión del conocimiento y como tal, es cambiante a lo largo del tiempo. También deben tomar en cuenta las interacciones que se realizan en diferentes niveles del ámbito educativo, los recursos con los que cuentan para poder impulsar cambios reales en la organización, la gestión operativa de las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (docencia, investigación y extensión o vinculación con el medio) y su relación con la parte administrativa y de apoyo institucional. (párr. 64)

CONCLUSIONES

La DED ha cultivado una cultura evaluativa sólida a lo largo del tiempo, evidenciada por su amplia experiencia en autoevaluación y acreditación de carreras. Trayectoria que ha permeado a todos los niveles de su quehacer. Además, la madurez académica acumulada por la DED se traduce en fortalezas significativas, como el trabajo colaborativo entre unidades y el respeto por la diversidad de objetos de estudio.

El trabajo de la Actividad Permanente de Autoevaluación desempeña un papel crucial en el apoyo administrativo, promoviendo la comunicación interdisciplinaria, facilitando el intercambio de experiencias, estrategias efectivas y acciones conjuntas para mejorar diferentes procesos. La realización de acciones periódicas evidencia el compromiso de la unidad académica con la transparencia y la participación de toda la comunidad educativa en los procesos de gestión de calidad y mejora continua, permitiendo mantener a los diferentes actores informados sobre diferentes acciones, promoviendo un ambiente de compromiso con la mejora continua, con la calidad, así como de involucramiento y motivación.

Así mismo, las iniciativas de acceso a la información sobre autoevaluación y desarrollo académico promueven la colaboración entre comisiones, mejoran el intercambio de datos y optimizan la utilización de recursos, evitando esfuerzos aislados.

Referencias

- Correa, N., et al. (2021). *Buenas prácticas Para el aseguramiento de la calidad en la educación superior*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12622/5781>.
- Barajas Anaya, CM, y Orduz Ardila, A. (2019). Gestión del cambio: el nuevo desafío para mejorar la calidad de la educación superior. *Revista de Investigación*, 43 (98). <https://www.redalyc.org/journal/3761/376168604012/376168604012.pdf>
- Espino Wuffarden, Jorge Eugenio, Morón Hernández, Julia Liliana, Huamán Munares, Lila Karina, Soto Saldaña, Bertha Nancy, y Morón Hernández, Luis Edwin. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción*, 14(4), 348-359. Epub 26 de diciembre de 2023. <http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876>
- Poquioma, M. A., Saldaña, K.D.J.D.C., Barrenechea, H. G. y Prado, P. (2021). Gestión De la calidad en la educación superior: una Revisión Sistemática. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.160>
- Soto Grant, A. (2022). La gestión por procesos como herramienta fundamental en el aseguramiento de la calidad de las carreras universitarias. *Actualidades. Investigativas en Educación*, 22(2), 465-495. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032022000200465&script=sci_arttext
- Vilca Arana, M., Saavedra Villar, P., Huaman Huallpa, R., y Rojas Ganoza, E. A. (2024). Políticas de aseguramiento de la calidad de la educación superior: Una revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 15(1), 105-116. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.964>

TRABAJO INTERINSTITUCIONAL PÚBLICO-PRIVADO, PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE LA BRIGADA ECOLÓGICA EDUCATIVA LICEO VILLAREAL Y FUNDACIÓN TAMARINDO PARK

PERSONAS AUTORAS

Teresa Ulate Gómez
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA (MEP)

Brandon Barrantes Corea
FUNDACIÓN TAMARINDO PARK

RESUMEN

Un estudio realizado por las Asociaciones Público Privadas (APP) destaca la importancia de “motivar una mayor participación de diferentes sectores en la gestión del desarrollo del país a través de alianzas público-privadas para el desarrollo” (MIDEPLAN, 2021). Por lo que se realizó un trabajo interinstitucional en pro del medio ambiente, donde se involucra Bachillerato Internacional del Liceo de Villarreal, Santa Cruz, Guanacaste (ente público) y la Fundación Tamarindo Park (ente privado). Cabe agregar que ambas instituciones poseen ejes de trabajo como la sensibilización, prevención y educación ambiental; lo cual da pie al proyecto.

Entonces, se propone una serie de iniciativas que fortalecen el recurso hídrico, algunas de estas son: reforestaciones con recuperación de materiales valorizables, apoyo para la creación de un área para el cultivo de especies endémicas en peligro de extinción y se planea colectivamente una estrategia para transformar las iniciativas en actividades.

El 5 de junio se realizaron las iniciativas, con actividades de concientización, reforestación, recolección de residuos valorizables y convivencia con personas de todas las edades y más, siendo esta unificación enriquecedora, en la cual participaron organizaciones como ASADA, centro de adulto mayor (ECODESI), Comisión Ambiental, Liceo Villarreal y Fundación.

Por lo que se concluye que sí es posible trabajar interinstitucionalmente, mediante una buena organización y gestión; los procesos de esta envergadura son enriquecedores y se puede aprovechar las distintas metodologías que tiene cada institución, teniendo como resultado múltiples aprendizajes.

Palabras claves: reforestación, desarrollo local, responsabilidad, sostenibilidad, desarrollo

INTRODUCCIÓN

La educación para el desarrollo sostenible es un proceso basado en el activismo y el trabajo en conjunto desde diversas áreas de estudio; incluyendo el aporte de una educación formal, informal y no formal.

Sin embargo, durante su implementación, se requiere tener convicción, interiorización y sensibilización de los problemas ambientales para generar responsabilidad individual y social, y así tener éxito en las propuestas planteadas.

Debido a lo anterior, existen entidades sin fines de lucro como Fundación Tamarindo Park, cuya finalidad es proteger los recursos aledaños a la zona de Tamarindo, región que ha sufrido por el impacto humano en los últimos 20 años, en áreas como biodiversidad y agua.

Por su parte, el Liceo Villareal, al ubicarse y contener una gran población de adolescentes de la región, trata de promover actividades que permitan proyectarse a la comunidad y mejorar la calidad de su entorno, mediante la vinculación de programas como el Bachillerato Internacional y la población de plan nacional, creando la Brigada Estudiantil Ecológica (BEE) en miras de generar una participación activa en proyectos educativos amigables con el medio ambiente, entre ellos, la reforestación, creación de semilleros de plantas endémicas y en peligro de extinción; asimismo, generar una oportunidad de crecimiento artesanal para los estudiantes.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LITERATURA

Los problemas ambientales van en aumento, la situación se vuelve cada vez más delicada con el pasar del tiempo y, aunque se establecen propuestas, el impacto negativo de los mismos se refleja en las actividades diarias. Las bases teóricas en su mayoría ya están trazadas, pero urge un cambio urgente, donde la población tanto de niños como jóvenes tengan un activismo más visible, ya que ellos son la base del futuro, por lo que la educación termina siendo uno de los caminos más efectivos para disminuir las repercusiones y cumplir propuestas como las establecidas en la Agenda 2030, disminuyendo la desigualdad y proporcionando habilidades cognitivas para visualizar ideas en busca de la resiliencia. Tal es el caso de la Fundación Red de árboles, cuya finalidad es transformar zonas degradadas mediante la reforestación, lo cual, al hacer partícipe a la comunidad local, ha permitido que la propuesta perdure en el tiempo (Parada, 2024).

Se considera reforestación, según Bloomfield y Calle (2013), el “proceso intencional de iniciar o acelerar la recuperación de un ecosistema alterado o destruido por una perturbación” (párr. 1) y es una estrategia ambiental para sensibilizar en la reforestación de ríos y quebradas (Molina, 2019), con la finalidad de disminuir la pérdida de biodiversidad y proporcionar las condiciones óptimas de subsistencia humana.

En Costa Rica existen numerosas propuestas como la Ciudad de los Niños en Cartago, que cuenta con 30 hectáreas con árboles que son fuente de agua, ganado y otros; donde los estudiantes son formados en la organización correcta del lugar y la importancia de proteger los recursos naturales (Grajales, 2022). Por su parte, la escuela la Joya en Desamparados proporciona actividades para el cuidado y proyección del agua, ahorro del agua y reforestación (Rodríguez, s.f.).

Sin embargo, a pesar de que más del 50% del país tiene cobertura forestal, esta no presenta los mejores estándares, ya que hace referencia a bosques secundarios, ubicados en su mayoría solo en zonas protegidas y con alta fragmentación, aunado al efecto borde a estos sitios; por lo que, si bien es importante la extensión, también se debe trabajar en la calidad y en la reforestación de zonas urbanas o mayor inci-

dencia humana (Sánchez, 2015). Además, es necesario que la reforestación se base en el establecimiento de especies endémicas, asociadas a la zona de siembra, su reconocimiento y protección, incluyendo a la comunidad desde la parte educativa.

METODOLOGÍA

Se percibe y se ejecuta la estrategia alianza público-privada de estas organizaciones con la finalidad de subsanar problemáticas en la comunidad. Los actores principales se describen a continuación:

Colegio: Brigada Estudiantil Ecológica del Liceo Villareal, en Guanacaste, conformada por 23 estudiantes y dirigida por 3 docentes, junto con estudiantes del programa de BI, de los cuales algunos también conforman la Brigada.

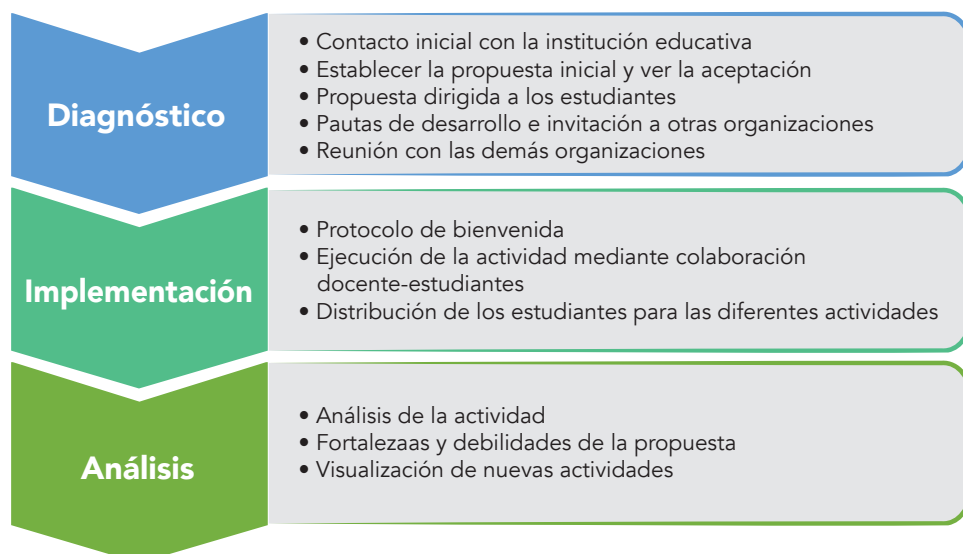
Fundación: empieza procesos de proyectos de incidencia social en el cantón de Santa Cruz, Guanacaste en el 2023, conformada por un equipo de trabajo de 3 personas y su respectiva Junta Directiva. Primeramente, se definieron 3 iniciativas descritas, a continuación:

1. **Reforestaciones con recuperación de materiales valorizables:** se establecen áreas de siembra que cumplen con requerimientos para espacio en las raíces, altura y facilidad de mantenimiento.
2. **Creación y mejoramiento de un área para el cultivo de especies endémicas en peligro de extinción:** por medio de la Fundación, se solicita financiamiento privado para hacer posible una infraestructura que albergue diversas plantas que se convertirán en grandes árboles.
3. **Facilitación de un espacio para emprendedores estudiantes; promoviendo de esta manera el desarrollo local en Tamarindo:** haciendo uso de un espacio en la Feria de Tamarindo; administrado por la Fundación, se facilita a un grupo de emprendimiento estudiantil colocar a la venta su artesanía local.

Para la implementación de la propuesta, se realizaron los pasos que se describen, a continuación:

Figura 1

Esquema del trabajo realizado en la implementación de la propuesta, 5 de junio de 2024



Diagnóstico: se realizan múltiples reuniones para elaborar y plantear la logística por desarrollar, para ello se promueve una participación activa de la Brigada Estudiantil y las diferentes organizaciones de la localidad.

Implementación: se realiza un acto ceremonial donde se mencionan las actividades por realizar, estableciendo las pautas y motivando a los participantes (Figura 2, 3 y Tabla 1).

Figura 2

Sitios de reforestación en la zona donde se desarrolló la propuesta, 5 de junio de 2024

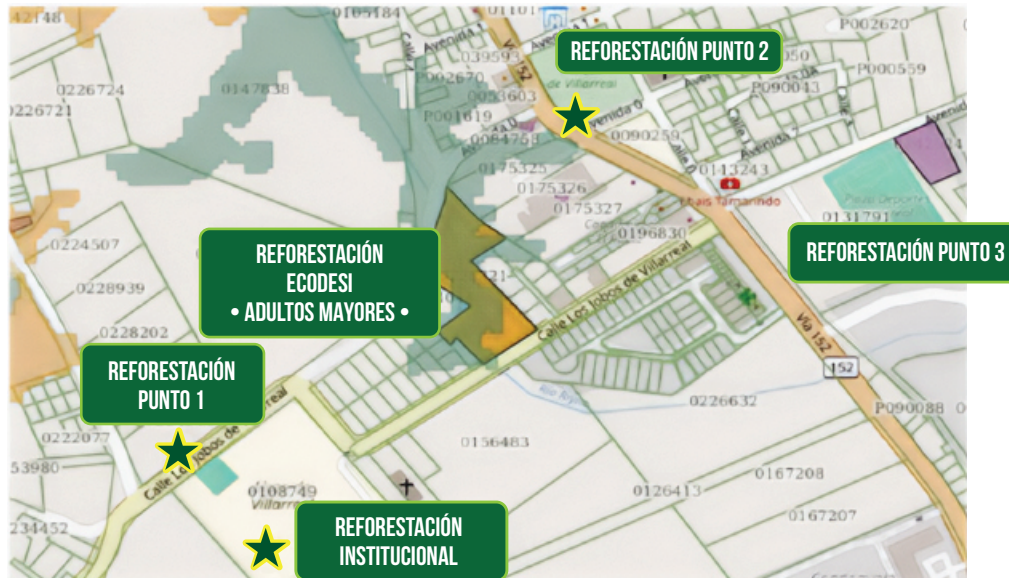


Figura 3

Sitios de recolección de residuos establecidos en la propuesta, 5 de junio de 2024



Tabla 1

Distribución organizativa para la actividad de reforestación y recolección de residuos

| SECCIÓN | SITIO A TRABAJAR | COLABORADORES |
|-------------------------|--|--|
| 10-1 | Separación de residuos | 3 |
| 10-2 | Recolección de residuos (Punto 1) | 3 |
| 10-3 | Recolección de residuos (Punto 2) | 3 |
| 10-4 | Reforestación externa (el grupo se subdividió en tres grupos) | Punto 1: 3 Punto 2: 3 Punto 3:2 |
| BEE BI | Reforestación ECODESI (adultos mayores) | 3 |
| 10-5 | Reforestación en la institución | 2 |
| 10-6 | Recolección de residuos en la institución | 2 |

Análisis: al finalizar las actividades, se concretaron fortalezas, limitaciones y posibles mejoras tanto para la actividad ejecutada como para otras por implementar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA EJECUCIÓN

Los resultados se visualizaron al implementar las etapas descritas, a continuación:

Diagnóstico: para la primera reunión, se contó con la participación de 20 estudiantes (Figura 4), de los niveles de 9, 10, 11 y el programa de BI 11.

Figura 4

Reunión inicial con la brigada BEE







La actividad se realizó el 5 de junio (Tabla 2) en conmemoración de la celebración del Día Mundial del Medio Ambiente, aunado a una campaña de recolección de residuos en las cercanías de la institución educativa. A la vez, mediante el *marketing*, se busca obtener recursos para desarrollar el proyecto del vivero **Reforestando del Mundo para el Mundo**, cuyo lema se basa en el fundamento del PBI, y después de tener el espacio, ejecutar la germinación de semillas de especies endémicas y en peligro de extinción con colaboración de la empresa privada.

IMPLEMENTACIÓN

Tabla 2

Cronograma de actividades realizadas en el Día del Ambiente, 5 de junio de 2024

| HORA | ACTIVIDAD | DESCRIPCIÓN | IMAGEN |
|-------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|---|
| 7:30 a.m. – 8:00 a.m. | Acto protocolario | Acto ceremonial de inicio |  |
| 8:00 a.m. – 10:00 a.m. | Se ejecuta la actividad | Acciones de la Tabla 1 |  |
| 10:00 a.m. – 11:00 a.m. | Cierre de actividad | Hidratación |  |
| 11:00 a.m. – 11:30 a.m. | Supervisión de actividad institución | Evaluación |  |

Análisis: los resultados fueron exitosos, ya que se plantaron más de 50 árboles satisfactoriamente, se recolectó y separó un aproximado de 100 kg de residuos que podrían desembocar al Parque Nacional Marino las Baulas; sin embargo, es posible mejorar una actividad de este tipo, aprovechando la participación de diferentes organizaciones de la zona.

CONCLUSIONES

- El camino de la innovación está de la mano del trabajo en equipo del sector privado y público, los cuales tienen sus distintas características, habitualmente poseen grandes diferencias, pero, al unir fuerzas, son estas las que hacen que los procesos sean eficientes y se establezcan propuestas innovadoras, como es el ejemplo de estas dos organizaciones.
- En el proceso de implementación de actividades interinstitucionales, se presentan imprevistos que deben superarse, siempre existirán pautas de mejora.
- La dinámica educativa de las instituciones públicas influye significativamente en el éxito de las actividades.
- Las instituciones educativas requieren buscar recursos externos que permitan cumplir proyectos, ya que el déficit económico y la disminución presupuestaria afecta el ejercicio real de proyectos innovadores.
- Existen educadores que presentan una mayor sensibilización ambiental que otros, por lo que es necesario buscar estrategias que estimulen la participación de todos independientemente de una materia.
- Actividades como la reforestación y la recolección de residuos permiten que los estudiantes participen en el cambio.
- Incluir entidades como ECODESI, cuya orientación es el trabajo con adultos mayores, permite que los estudiantes valoren el aporte cultural de esta población.
- Trabajar con entidades como The Clean Wave permite fortalecer conocimientos y ligar las propuestas con otras entidades como las ASADAS y las ADI, ya que presentan una mayor trayectoria de vinculación.
- Sí es posible impulsar el desarrollo de una manera íntegra, incluyendo la sostenibilidad en el proceso.

Referencias

- Bloomfield, G. y Calle, A. (2013). Principios para la restauración de bosques tropicales: La reforestación. Environmental Leadership y Training Initiative. <https://elti.fesprojects.net/2013Azuer/a.calle.reforestacion.pdf>
- Grajales, I. (2022). Proyecto de extensión: Forestal le enseña a niños, la importancia de ordenar y cuidar los recursos naturales de las fincas. Tecnológico de Costa Rica. <https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2022/06/29/forestal-le-ensena-ninos-importancia-ordenar-cuidar-recursos-naturales-fincas>
- MIDEPLAN. (2021, August 5). Alianzas Público-Privadas son indispensables para el desarrollo nacional, pero enfrentan barreras | Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. *Mideplan*. <https://www.mideplan.go.cr/alianzas-publico-privadas-son-indispensables-para-el-desarrollo-nacional-pero-enfrentan-barreras>
- Rodríguez, L. (s.f.). Escuela la Joya un paraíso ecológico. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/noticias/escuela-joya-paraiso-ecologico?page=53>
- Parada, N. (2024). Educación ambiental: Una estrategia aliada de la reforestación. Edición 36. Santillana. <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2024/01/Natalia-Parada-Lara-RM-Ed36.pdf>
- Sánchez, A. (2015). Análisis de la cobertura forestal de Costa Rica entre 1960 y 2013. *Ambientico*, 253. (4-11). <https://www.ambientico.una.ac.cr/wp-content/uploads/tainacan-items/31476/33675/253.pdf>

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL: LA EXPERIENCIA DEL CURSO ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS DE LA LICENCIATURA EN DOCENCIA DE LA UNIVERSIDAD SAN MARCOS

PERSONA AUTORA

Julio César Bustos Barquero

UNIVERSIDAD SAN MARCOS (USAM)

RESUMEN

En esta ponencia se sistematiza la experiencia de incorporación de inteligencia artificial generativa en actividades de mediación del curso Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos. Los referentes teóricos y la revisión de la literatura permitieron visualizar con claridad el fundamento conceptual de la temática en cuestión. La metodología utilizada fue el análisis de contenido, en un estudio de tipo descriptivo con un enfoque cualitativo. Los resultados del estudio permitieron 1) Diseñar actividades de mediación que incorporaran inteligencia artificial generativa. 2) Reflexionar sobre las actividades de mediación diseñadas con inteligencia artificial generativa 3) Evaluar de forma holística los alcances y oportunidades que propiciaron la experiencia pedagógica. En la discusión se visualiza cómo el diseño de actividades de mediación que incorporan la inteligencia artificial generativa permite la posibilidad y necesidad de replicar esta experiencia en otros escenarios. Se deben tomar en cuenta las particularidades de la naturaleza de las materias y unidades académicas. Dentro de las principales conclusiones, se evidenció la necesidad de visualizar la inteligencia artificial generativa como una herramienta que puede potenciar el aprendizaje significativo de los estudiantes, de forma humanizada y holística, con una mediación pedagógica apropiada.

Palabras claves: innovación pedagógica, inteligencia artificial, análisis de contenido

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia tiene como base la sistematización, el análisis y la reflexión de la incorporación de la inteligencia artificial en un curso de la Licenciatura en Docencia en la Universidad San Marcos, durante el segundo semestre de 2023. Ese estudio tuvo como propósito analizar la puesta en práctica de la incorporación de la inteligencia artificial en las actividades de mediación del curso Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos. Para buscar el cumplimiento efectivo de esta meta, se plantearon, además, tres objetivos específicos:

1. Diseñar actividades de mediación que incorporaran inteligencia artificial generativa
2. Reflexionar sobre las actividades de mediación diseñadas con inteligencia artificial generativa
3. Evaluar de forma holística los alcances y oportunidades que propiciaron la experiencia pedagógica.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LITERATURA

La inteligencia artificial es un concepto que ha venido evolucionando con rapidez en los últimos años. Al respecto, Sánchez y Carbajal (2023) señalan:

Otro concepto pertinente es inteligencia artificial generativa (IAG), rama de la inteligencia artificial (IA) que se refiere a la generación de contenido original (texto, imágenes, video, sonido) a partir de datos que ya existen y en respuesta a comandos o prompts (Lim et al., 2023). Estos modelos aprenden patrones y estructuras de los datos que se les proporcionan y crean contenido nuevo similar a los datos de entrenamiento. (p. 72)

Adicionalmente, Incio Flores, Capuñay Sánchez, Estela Urbina, Valles Coral, Vergara Medrano y Elera Gonzales (2021) argumentan que:

A partir del año 2000 hasta la actualidad, se puede ver con más frecuencia el aporte que realiza la IA en la educación, con la implementación de sofisticados sistemas de tutoría inteligente (Amershi et al., 2005; Arevalillo-Herráez, Moreno-Picot, & Caveró-Millán, 2011), el diseño de video juegos educativos (Brusilovsky & Peylo, 2003; Cukurova et al., 2020) y la incursión de sistemas de gestión de aprendizaje (Garrido, 2010). Desafortunadamente, aún existen instituciones educativas que mantienen desconectada la educación con la tecnología (Brazdil y Jorge, 2001). (p. 358)

Por su parte, González Sánchez, Villota García, Moscoso Parra, Garces Calva y Bazurto Arévalo (2023) aportan que:

Se requiere más investigación para comprender cómo la IA puede apoyar procesos formativos profundos orientados al desarrollo del sujeto, y no solo al adiestramiento eficiente en habilidades técnicas o conocimientos aislados. Las interacciones humanas y la guía de educadores bien formados seguirán siendo insustituibles para cultivar el pensamiento crítico y fomentar un aprendizaje transformativo en los estudiantes. (p. 1104)

El impacto que puede tener en las prácticas pedagógicas debe ser analizado. Los docentes en formación de la Universidad San Marcos deben no solamente estar familiarizados con el tema a nivel teórico, sino también propiciar cognición a nivel práctico. Esto permite visualizar, desde un punto de vista pedagógico, los alcances de la experiencia. De esta manera, se generan las condiciones para la posible incorporación de la inteligencia artificial en otros cursos y, eventualmente, en otras unidades académicas.

METODOLOGÍA

El estudio realizado se caracteriza por ser de tipo descriptivo y se enmarca en el enfoque cualitativo. Esto significa que se centra en comprender fenómenos y procesos sociales desde una perspectiva profunda y detallada, buscando captar la complejidad y las particularidades de las experiencias humanas involucradas.

En cuanto a la metodología empleada, se utilizó el análisis de contenido. Este método consiste en examinar y categorizar el contenido de diversas fuentes de datos, en este caso, los trabajos realizados por los 50 estudiantes del curso. El análisis de contenido permite identificar patrones, temas y relaciones significativas entre los datos recopilados.

Uno de los objetivos del análisis fue confrontar los referentes teóricos y conceptuales con la aplicación práctica de las actividades de mediación del curso. Esto implica verificar cómo se aplican en la realidad las teorías y conceptos estudiados, y qué efectos tienen en las actividades de mediación, es decir, en las acciones destinadas a facilitar el aprendizaje o la comunicación entre personas o grupos.

La investigación se enfocó en describir detalladamente un fenómeno específico utilizando el análisis de contenido como herramienta metodológica principal. Se buscó vincular la teoría con la práctica para entender mejor cómo se manifiestan y se aplican los principios teóricos en el contexto de las actividades de mediación del curso estudiado.

RESULTADOS

En relación con el [primer objetivo](#), se logró diseñar tres de las seis actividades de mediación del curso para que los estudiantes utilizaran inteligencia artificial generativa. En la primera actividad, los estudiantes debían darle a Chat GPT la instrucción de construir un cuento sobre los paradigmas educativos. En la segunda actividad, los estudiantes debían darle a Chat GPT la instrucción de construir una intervención para un foro académico. En la tercera actividad, los estudiantes debían crear un video tutorial, cuya base temática sea **Docente del Siglo XXI: ¿cuál tipo de educación quiero ofrecer a la luz de la inteligencia artificial?**. En las tres actividades de mediación, los estudiantes debían elaborar una reflexión crítica sobre la validez de la información presentada.

Sobre el [segundo objetivo](#), se logró reflexionar de forma comprensiva sobre las experiencias de aprendizaje que los estudiantes experimentaron al utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa en el curso. Esta reflexión adicional permitió explorar cómo estas tecnologías influyeron en la adquisición de conocimientos y habilidades, así como en la percepción del aprendizaje por parte de los estudiantes. Además, el diseño de las actividades no solo demostró la relevancia de estas experiencias pedagógicas, sino que también reveló cómo la interacción con la inteligencia artificial afectó positivamente el compromiso y la motivación de los estudiantes hacia el curso.

Respecto al [tercer objetivo](#), se llevó a cabo un análisis reflexivo exhaustivo que confrontó el bagaje teórico de la temática en cuestión con la experiencia práctica concreta. Este análisis permitió no solo evaluar los efectos y beneficios de la mediación pedagógica que incorpora inteligencia artificial generativa, sino también identificar desafíos y áreas de mejora potenciales.

Por ejemplo, el estudiante 1 señaló en su trabajo de análisis del cuento:

Aunque las ventajas son evidentes, también es importante tener en cuenta que ChatGPT no debe reemplazar por completo la interacción humana en la educación. Los aspectos emocionales, sociales y de relación que los educadores humanos aportan a la enseñanza siguen siendo esenciales para un aprendizaje completo y equilibrado. Además, la precisión y la confiabilidad de las respuestas generadas por ChatGPT pueden variar, lo que significa que se debe usar con precaución y complementar con otras fuentes y enfoques educativos. (2023)

Otro ejemplo lo ofrece el estudiante 2, quien argumentó en su trabajo de análisis de participación en el foro académico:

Esta herramienta intenta acercarse a una respuesta, pero no es muy directa, como lo es la respuesta de la pregunta A, que no es clara al no responder si o no pues la pregunta es muy clara e intenta ser directa mientras el chat le da muchas vueltas a la pregunta, realmente a la pregunta A cabe analizar la palabra utopía, ya que realmente lo que intenta la educación costarricense es una utopía pues aun que (sic) lo intenta, esta (sic) lejos de crear el sistema de educación con resultados perfectos pues desde la parte administrativa y los cambios de paradigmas con cada gobierno entrante puesto que cada gobierno cambia la forma e implanta métodos diferentes que ya se estaban aplicando, es importante darle seguimiento a cada proceso e intentar darle continuidad a este para que así se logre educar de la mejor manera pero si es una utopía ya que lo que intentan lograr es imposible y esto sin hablar de los problemas sociales y de delincuencia que afronta hoy en día el país (sic) y que esto a su vez generen un pueblo cada vez mas (sic) inseguro y sin ganas de continuar en el proceso educativo. En la respuesta de la B se quedo (sic) corto con la respuesta ya que los estudiantes necesitan hoy en día mas (sic) que nunca un cambio (sic) claro y conciso para mejorar el nivel educativo, y entre pruebas y errores se hay ido haciendo experimentos que realmente no han funcionado y que han dejado un mas (sic) sabor a los padres, a los estudiantes y a la comunidad de docentes y directores, en cambio en la respuesta C los consejos si son aplicables ya que hay que variar con los estudiantes diferentes formas de trabajar en clases, pues hoy en día mas (sic) que nunca hay que valerse de todo lo posible para poder lograr que la educación se de, (sic) de la mejor manera. (2023)

Incorporar específicamente ChatGPT en este curso evidenció una serie de desafíos y oportunidades para mejorar la experiencia educativa. Uno de los principales desafíos es garantizar que la herramienta sea utilizada de manera ética y responsable. Se debe evitar la dependencia excesiva que pueda limitar el desarrollo de conocimiento medular en los docentes en formación. Por otro lado, la incorporación de ChatGPT en la forma que se hizo en este curso facilita la personalización del aprendizaje y les permite a los estudiantes realizar análisis críticos y fundamentados respecto de los productos que genera la inteligencia artificial generativa en un contexto mediado por el docente.

Se requiere un enfoque equilibrado para supervisar y ajustar el uso de esta tecnología, que garantice, complemente y enriquezca el proceso educativo sin sustituir la interacción humana esencial en el aprendizaje. Además, se generaron condiciones propicias para visualizar oportunidades de acción tanto dentro de cursos similares como en otras unidades académicas, destacando la capacidad de estas tecnologías para transformar los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

DISCUSIÓN

En la discusión, se evidenció que el diseño de actividades de mediación que incorporan la inteligencia artificial generativa en este contexto no solo facilita la construcción colectiva de recursos educativos, sino que también abre la puerta para su aplicación en diversos ámbitos académicos y más allá del entorno universitario específico. Esta integración enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y también fomenta la colaboración interinstitucional y la cocreación de conocimiento entre diferentes universidades e incluso otras instituciones educativas.

Una vez concluido este proceso, surgió la reflexión sobre la posibilidad y la necesidad de expandir esta experiencia a otros escenarios educativos. Sin embargo, se enfatizó la importancia de adaptar y personalizar estas prácticas según las particularidades de cada disciplina y unidad académica. Esto implica considerar cómo la tecnología puede ser integrada de manera efectiva para mejorar no solo el contenido del curso, sino también las metodologías de enseñanza y los resultados del aprendizaje. Al respecto, González Sánchez, Villota García, Moscoso Parra, Garces Calva y Bazurto Arévalo (2023) aportan lo siguiente:

Si bien se requiere más investigación para validar estas aplicaciones en entornos pedagógicos reales, la IA muestra un alto potencial para facilitar y enriquecer el trabajo de curación de contenido que realizan los docentes en la era digital (Juárez Popoca et al., 2017; Rivera et al., 2019). Aprovechada responsablemente, puede ser una herramienta invaluable para mejorar el hallazgo y uso de recursos educativos de calidad. (p. 1103)

Además de lo anterior, esta experiencia destacó la vital importancia de mantener una constante innovación en el ámbito universitario. La colaboración entre la academia y el desarrollo tecnológico no solo enriquece los métodos educativos, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Es esencial que la universidad asuma un papel proactivo en la implementación de nuevas tecnologías y prácticas educativas, garantizando así que los aprendizajes sean relevantes y aplicables en un contexto global y en evolución constante. Idealmente, esta iniciativa servirá como un modelo replicable para otros contextos educativos y agentes, asegurando que los beneficios y conocimientos adquiridos se extiendan ampliamente.

CONCLUSIONES

A medida que se avanzó en la fase exploratoria y se confrontó la teoría con la práctica, surgieron consideraciones de gran relevancia. En particular, se hizo evidente la necesidad urgente de abordar la inteligencia artificial generativa como una herramienta capaz de potenciar significativamente el aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando esté mediada adecuadamente por el docente.

A largo plazo, se espera que este esfuerzo tenga un impacto directo en los patrones actuales de uso de la inteligencia artificial en contextos académicos. La intervención activa del docente en el sistema educativo puede promover una formación crítica y consciente de la realidad contemporánea. Esto permitiría a los estudiantes realizar procesos profundos de metacognición bajo la guía pedagógica del docente. Así, la inteligencia artificial generativa se percibe como una herramienta enriquecedora y no como una amenaza al proceso educativo.

Finalmente, es fundamental subrayar que esta experiencia facilitó la inmersión directa en una realidad omnipresente en la sociedad actual. Los estudiantes de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos se convirtieron en agentes activos que promovieron espacios para comprender y reflexionar sobre el entorno de la inteligencia artificial en el que están inmersos. En ese sentido, y aunque no deriva directamente de uno de los objetivos de esta sistematización de experiencias académicas, este trabajo permite abrir oportunidades de investigación, reflexión y acción respecto de temáticas innovadoras que se circunscriben en el contexto actual.

Referencias

- García-Peñalvo, F. J. (2024). "Inteligencia Artificial Generativa en la Educación Superior: Una Perspectiva de 360°," IFE Conference Special Event; Artificial Intelligence in Education Summit, Tecnológico de Monterrey, Monterrey, México, 23-25 de enero de 2024. Disponible: <https://bit.ly/3vBycur>. doi: 10.5281/zenodo.10499827
- Incio Flores, F. A., Capuñay Sánchez, D. L. ., Estela Urbina, R. O. ., Valles Coral, M. Ángel ., Vergara Medrano, S. E. ., y Elera Gonzales, D. G. . (2021). Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 353–372. <https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974>
- Núñez Michuy , C. M., Velasco Velasco , J. P., Carrasco Guamán , B. A., y Guambuquete Quinatoa, J. M. (2024). Aplicaciones de la Inteligencia Artificial en el proceso de aprendizaje en la educación universitaria. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 9(1), 92–109. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i1.3055>
- Ocaña-Fernández, Yolvi, Valenzuela-Fernández, Luis Alex, y Garro-Aburto, Luzmila Lourdes. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 536-568. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Sánchez Mendiola, M., y Carbajal Degante, E. (2023). La inteligencia artificial generativa y la educación universitaria: ¿Salió el genio de la lámpara? *Perfiles Educativos*, 45(Especial), 70–86. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.Especial.61692>
- Universidad San Marcos (2023). *LICDO-05 Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas 5-2023 G 1 -D*. Disponible en: <https://usanmarcos.instructure.com/courses/12751>

HIPERTEXTO Y LAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS EN PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN UNIVERSITARIA, UN ACERCAMIENTO A LA PEDAGOGÍA HOLOGRÁFICA

PERSONA AUTORA

Carlos Alberto Ariñez Castel

CENTRO LATINOAMERICANO DE EPISTEMOLOGÍA PEDAGÓGICA

RESUMEN

Esta investigación explora el impacto del hipertexto y las tecnologías educativas en la educación superior en Costa Rica, centrándose en cómo estos elementos están transformando los modelos pedagógicos y los procesos de autoevaluación universitaria. A través de una metodología cualitativa basada en entrevistas semiestructuradas, revisión documental y cuestionarios en línea, se recogieron datos de 12 profesionales de 4 universidades públicas y 8 privadas. Los resultados revelan una transición desde modelos curriculares lineales y convencionales hacia enfoques más flexibles y personalizados, gracias a la integración de tecnologías digitales que facilitan el autoaprendizaje y la creación de redes de conocimiento. Los modelos autodirigidos y distribuidos emergen como herramientas clave que permiten a los estudiantes adaptar su aprendizaje a sus intereses personales, promoviendo autonomía y una interacción más dinámica con el contenido educativo. Se concluye que el uso integral del hipertexto y otras tecnologías educativas está configurando un paisaje educativo más flexible y personalizado, que no solo mejora las competencias digitales de estudiantes y docentes, sino que también apoya el desarrollo de habilidades cognitivas y de resolución de problemas, alineándose con las tendencias globales hacia una educación más interactiva y centrada en el estudiante. Este estudio destaca la necesidad continua de adaptar y evolucionar las herramientas pedagógicas y tecnológicas para responder efectivamente a las demandas del mundo actual, asegurando que tanto estudiantes como educadores estén equipados para enfrentar los desafíos de una educación moderna y dinámica.

Palabras claves: tecnologías educativas, autoaprendizaje, modelos curriculares, competencias digitales

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual de Costa Rica, aunque el currículo mantiene una estructura lineal y convencional, las experiencias virtuales y bimodales están ofreciendo una mayor flexibilidad y ampliando las opciones para la búsqueda de información y la creación de redes de conocimiento. Esto distingue claramente entre los modelos curriculares de autoaprendizaje y los autodirigidos y distribuidos, donde los estudiantes pueden usar tecnologías digitales para explorar y aprender según sus intereses, como señalan Duart y Sangra (2020).

La tecnología educativa se presenta como una red de caminos que promueve un terreno fértil para un sistema teórico y metodológico integral, centrado en la creatividad, la innovación y la imaginación, y orientado a la resolución de problemas novedosos. Este sistema busca desarrollar herramientas diseñadas para facilitar aprendizajes significativos y relevantes, que sean contextualizados culturalmente y que respondan a las necesidades formativas, así como a los intereses de los estudiantes.

La calidad en la educación superior facilita la organización de nuevos espacios de aprendizaje, donde los estudiantes pueden interactuar y procesar información como parte de una actividad educativa, permitiendo un proceso de reconstrucción y sistematización de información. El aprendizaje mediado por tecnología educativa se da a través de la interacción de estructuras pedagógicas, involucrando procesos tanto interpersonales como intrapersonales. Esto culmina en la organización, sistematización y operativización de la información adquirida, facilitando una experiencia educativa más dinámica y efectiva.

En los últimos años, ha habido un notable desarrollo de herramientas, materiales multimedia interactivos y plataformas educativas que están expandiendo significativamente el ecosistema pedagógico e integrando las TIC en el aula. Este avance ha dado lugar a nuevas pedagogías que emergen de procesos de calidad educativa, mejorando la competencia digital entre docentes y estudiantes. Incluso los maestros, considerados nativos digitales, están incorporando recursos didácticos no convencionales en sus actividades de enseñanza, desarrollando sus competencias digitales de manera efectiva, como indican Roblizo y Cózar (2015).

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LITERATURA

Nelson (1965) acuñó el concepto de hipertexto, que ha evolucionado desde su confinamiento en círculos académicos especializados hasta convertirse en un pilar fundamental de los ecosistemas educativos digitales. El hipertexto se manifiesta en una variedad de formas, desde un sistema básico de gestión de bases de datos que conecta pantallas de información mediante enlaces asociativos, hasta entornos de *software* avanzados para la colaboración, comunicación y adquisición de conocimientos. La literatura contemporánea sobre el hipertexto, actualizada con investigaciones recientes (2020-2024), refleja una transición hacia un nuevo paradigma comunicativo donde el lector asume un rol central, en contraste con la modernidad que privilegiaba al autor y la posmodernidad que enfocaba en el texto (Jenkins et al., 2020).

Este cambio se alinea con la emergencia de tecnologías educativas que fomentan la autonomía del aprendizaje y la personalización del proceso educativo (Siemens, 2021). Los estudios críticos modernos sobre el hipertexto destacan su naturaleza no lineal y descentralizada, lo que permite una exploración infinita y una interacción dinámica con el contenido. Esta característica es fundamental en la era digital actual, donde la educación híbrida y las competencias digitales se han convertido en elementos esenciales del aprendizaje (García y Morrison, 2022).

En este contexto, el hipertexto actúa como un nodo en una red más amplia de recursos educativos, facilitando la construcción del conocimiento a través de la representación gráfica de relaciones lógicas entre conceptos. La función del hipertexto se asemeja a la de un paratexto, proporcionando una estructura visual que guía al usuario a través de la información de manera intuitiva y significativa (Brown y Adler, 2023).

METODOLOGÍA

Para investigar la evolución y el impacto del hipertexto en la educación superior, se llevó a cabo un estudio cualitativo. Este incluyó varias técnicas de recolección de datos: entrevistas semiestructuradas, revisión documental y cuestionarios en línea. La muestra estuvo compuesta por 12 profesionales involucrados en procesos de acreditación y autoevaluación de 4 universidades públicas y 8 privadas. Estos profesionales incluyeron revisores externos, directores de carreras universitarias y expertos en currículo educativo, seleccionados por su experiencia en la implementación de planes de estudio y programas de curso que utilizan tecnologías educativas.

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas con los 12 profesionales, cada una con una duración aproximada de 60 a 90 minutos. Se utilizó una guía de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas para explorar detalladamente la integración del hipertexto en los planes de estudio, los cambios y modificaciones curriculares, así como las experiencias de los entrevistados con el uso de estas tecnologías. Los datos obtenidos permitieron una comprensión profunda de las percepciones cualitativas sobre el impacto educativo del hipertexto.

Además de las entrevistas, se realizó una revisión exhaustiva de documentos relacionados con los procesos de autoevaluación. Se analizaron informes, planes de estudio actualizados, programas de curso que utilizan el hipertexto y políticas institucionales sobre el uso de herramientas digitales en la enseñanza. Esta revisión documental permitió identificar patrones y tendencias en la implementación del hipertexto y su impacto en la calidad educativa.

Para complementar las entrevistas y la revisión documental, se distribuyó un cuestionario en línea entre los profesionales participantes. Este cuestionario incluyó preguntas tanto cerradas como abiertas para recoger datos cuantitativos y cualitativos sobre la percepción de la eficacia del hipertexto en la mejora del proceso educativo, la autonomía del aprendizaje y las competencias digitales de los estudiantes. Los datos fueron analizados utilizando análisis temático para las entrevistas y documentos, así como análisis estadístico con el *software* Atlas Ti. La combinación de estas técnicas permitió un diagnóstico integral de la aplicación del hipertexto en la educación superior.

RESULTADOS

Las pedagogías emergentes representan una evolución en la educación, fusionando tecnología y el humanismo para crear estrategias de enseñanza innovadoras. Estas nuevas prácticas rompen con los métodos convencionales, integrando elementos no textuales que son cruciales en la cultura holográfica del aprendizaje.

La Figura 1 puede explicar este sentido:

Figura 1

Ciencias en proceso de adaptación a nuevas tecnologías que usan modelos holográficos

| CIENCIAS DE LA SALUD | CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN E INFORMÁTICA | CIENCIAS JURÍDICAS | CIENCIAS ARQUITECTÓNICAS Y TOPOGRÁFICAS | CIENCIAS INGENIERILES |
|---|--|---|--|--|
| Pedagogía basada en el expediente electrónico | Uso de agentes inteligentes | Expedientes y procesos jurídicos electrónicos | Gestión de la obra desde procesos BIM | Procesos complejos de calidad vía mega datos |
| Diagnóstico basado en la evidencia mediante base de metadatos | Estructuras de la inteligencia humana y artificial | Base de metadatos jurídicos | Hábitat humano en entornos cambiantes y holográficos | Estructuras complejas de producción y servicio |
| Holografía del diagnóstico | Holografía ética de la tecnología | Holografía de la normativa jurídica | Holografía de los entornos cambiantes | Holografía de ciudades inteligentes |

Fuente: Sistematización de entrevistas, 2019.

La figura proporciona una representación visual de las pedagogías emergentes en el contexto de los procesos de autoevaluación universitaria, centrándose en un acercamiento a la pedagogía holográfica. A continuación, se analizan las interacciones:

Interacción dinámica y holística de los componentes:

El gráfico muestra tres capas interconectadas: "Estudiante," "Entramado Tecnológico" y "Entorno Educativo." Esta presentación refleja cómo la pedagogía holográfica busca integrar estos componentes de manera dinámica y holística. Los estudiantes son colocados en el centro del proceso educativo, con tecnologías educativas actuando como un entramado que facilita su aprendizaje y autoevaluación en un entorno educativo flexible y adaptativo.

Flexibilidad y personalización del aprendizaje:

El modelo holográfico representado en el gráfico enfatiza la flexibilidad y la personalización del aprendizaje. Esto está alineado con la metodología descrita, donde las entrevistas, revisión documental y cuestionarios en línea revelaron que los modelos autodirigidos y distribuidos permiten a los estudiantes trazar su propio camino de indagación y aprendizaje. La tecnología educativa sirve como puente para abrir múltiples opciones y caminos educativos, respetando los intereses y necesidades específicas de cada estudiante, lo cual es un principio fundamental de la pedagogía holográfica.

Entorno educativo y herramientas tecnológicas:

El gráfico destaca la importancia del "Entorno Educativo" y el "Entramado Tecnológico", elementos que se examinaron a fondo durante la investigación a través de la revisión documental y las entrevistas. Estos componentes apuntan a la integración de herramientas tecnológicas que facilitan la creación de redes de conocimiento y la adaptación del aprendizaje a contextos culturales específicos, promoviendo aprendizajes significativos y relevantes.

Sistema teórico y metodológico:

La pedagogía holográfica representada en el gráfico enfatiza la interacción entre el estudiante, la tecnología y el entorno educativo como un sistema teórico y metodológico integral, destacando la creatividad, la innovación y la resolución de problemas. Este enfoque sistémico fue también identificado en los datos recogidos durante la investigación cualitativa, mostrando que las universidades están desarrollando e implementando estructuras pedagógicas que fomentan la exploración dinámica y la interacción con el contenido mediante tecnologías digitales. Este sistema facilita la autonomía del aprendizaje y la personalización del proceso educativo, aspectos clave que emergieron de las entrevistas y los cuestionarios.

CONCLUSIONES

La investigación concluye que la integración del hipertexto y otras tecnologías educativas en la educación superior está promoviendo una transformación significativa en los modelos de enseñanza y aprendizaje los cuales son:

- El modelo de hipertexto Nelson (1965) y la pedagogía holográfica busca integrar estos componentes de manera dinámica y holística donde las tecnologías educativas actúan como un entramado que facilita su aprendizaje y autoevaluación en un entorno educativo flexible y adaptativo.
- Los modelos holográficos, como señalan Duart y Sangra (2020), pueden darse desde la holografía del diagnóstico (ciencias médicas), la holografía ética de la tecnología (informática), holografía de la normativa jurídica (jurídico), holografía de los entornos cambiantes y ciudades inteligentes (ingeniería y arquitectura).
- El modelo holográfico analizado por García y Morrison (2022) enfatiza la flexibilidad y la personalización del aprendizaje permite a los estudiantes trazar su propio camino de aprendizaje, apoyados por herramientas digitales e inteligencia artificial que facilitan la autoevaluación y la construcción de conocimientos de manera significativa.
- El uso del hipertexto, en particular, ha demostrado ser una herramienta eficaz para fomentar la autonomía del aprendizaje y la interacción dinámica con el contenido educativo como indica Siemens (2021). Los modelos de autoaprendizaje están evolucionando hacia enfoques más autodirigidos y distribuidos, donde la tecnología actúa como un facilitador.

Referencias

- Beléndez, A. (2007). "¿Dónde está el tren?": Una aproximación a los orígenes de la holografía.
- Brown, J. S., y Adler, R. P. (2023). "Minds on Fire: Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0". *Educause Review*, 58(3), 16-32. <https://doi.org/10.1145/1075042.1075067>
- Castañeda Quintero, L. J., y Adell, J. (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Editorial Marfil.
- Del Moral Pérez, M. E., y Martínez, L. V. (2010). Formación del profesor 2.0: desarrollo de competencias tecnológicas para la escuela 2.0. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, (23), 59-69.
- Duart, J. M., y Sangrá, A. (2020). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- García, L., y Morrison, K. (2022). "Hypertext and Education: Linking Learning in the Digital Age". *Journal of Educational Technology*, 58(4), 678-695. <https://doi.org/10.1016/j.jet.2022.04.001>
- Jenkins, H., Ito, M., y boyd, d. (2020). "Participatory Culture in a Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics". *Polity*. In *Proceedings of the 20th national conference* (pp. 84-100). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/800197.806036>
- Nelson, T. (1965). *A file structure for the complex, the changing, and the indeterminate*.
- Roblizo Colmenero, M., Sánchez Pérez, M. C., y Cózar Gutiérrez, R. (2015). El reto de la competencia digital en los futuros docentes de Infantil, Primaria y Secundaria: los estudiantes de Grado y Máster de Educación ante las TIC. *Revista Prisma Social*, (15).
- Siemens, G. (2021). "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age" (2nd ed.). *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.
- Vásquez, E. T. (2004). Aproximación conceptual de la característica holístico-holográfica de la evaluación docente. *Pedagogía y saberes*, (21), 81-87.

IMPLEMENTACIÓN DEL PARADIGMA DE PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y APRENDIZAJE ACTIVO. ESTUDIO DE CASO DESDE EL AULA DE FILOSOFÍA UNIVERSITARIA

PERSONA AUTORA

Joan Javier Cordero Redondo

UNIVERSIDAD FLORENCIO DEL CASTILLO (UCA)

RESUMEN

La implementación de una serie de actividades didácticas adscritas al paradigma de las pedagogías activas en las clases de Filosofía universitaria se ha tornado en un ámbito de reciente interés y atención entre las corrientes pedagógicas y metodológicas de Enseñanza de la Filosofía. La incursión de actividades didácticas de este tipo es de origen filosófico y se asocia a la implementación de una serie de estrategias de la metodología activa de aprendizaje. Estas actividades posibilitan el aprendizaje significativo centrado en el estudiante y suponen un cambio paradigmático dentro de la tradición de la Enseñanza de la Filosofía. Por lo que esta investigación estudia, registra y comunica el suceso y experiencia de estudiantes universitarios en la clase de Filosofía en el aula universitaria, y su objetivo es coadyuvar a la mejora de prácticas metodológicas de la enseñanza y aprendizaje de esta asignatura. Para tales efectos, se aplica un cuestionario de naturaleza cuantitativa, escala tipo Likert, para conocer la percepción de la población sobre las actividades de aprendizaje dentro del marco de las pedagogías activas y responde a la pregunta: ¿las actividades de aprendizaje implementadas potencian el aprendizaje activo? Desde el punto de vista del paradigma de pedagogías activas y Scholarship of Teaching and Learning (SOTL), los resultados verifican la pertinencia de realizar diseños y prácticas educativas centradas en el aprendizaje de la persona estudiante.

Palabras claves: philosophy, Teaching Experience, Teaching Models

INTRODUCCIÓN

Este estudio analiza los resultados de la implementación de actividades didácticas educativas filosóficas (Boekaerts, 2002; Brophy, 1999; Rosenshine, 2010; Timperley, 2008; Vosniadou, 2001; y Walberg y Paik, 2000) y prácticas metodológicas de aprendizajes (Hughes y Acedo, 2017; Topping et al., 2020) centradas en el alumnado e implementadas en las clases de Filosofía universitaria a partir del PPA y del AAA, según el modelo Scholarship of Teaching and Learning (SoTL).

Los métodos de enseñanza fundamentados en el Paradigma de Pedagogías Activas (PPA) y del Aprendizaje Activo en el Aula (AAA) proporcionan espacios y oportunidades para el suceso del compromiso cognitivo (Smart y Csapo, 2007). Wanner (2015) halló que el compromiso cognitivo del alumnado y el aprendizaje activo de este se relacionan. Además de ser valorados por las personas estudiantes, la inte-

racción y el compromiso cognitivo son cada vez más considerados como requisitos previos para un aprendizaje significativo y para la estimulación del uso de los procesos cognitivos superiores (Miller et al., 2011). De acuerdo con Abujreiban (2023), Masegosa et al. (2024), Nájera et al. (2020), Tasler (et al., 2023) y Wang y Caib (2024), la ejecución de actividades didácticas dentro PPA y el AAA posibilitan el aprendizaje significativo y los procesos cognitivos superiores en el alumnado.

REFERENTE TEÓRICO

La conceptualización y precisión de PPA es amplia, pero refiere a ciertos caracteres esenciales. Bonwell y Eisen (1991) las definen como cualquier estrategia que solicite a las personas estudiantes realizar una actividad que les implique pensar sobre lo que están haciendo. Según Prince (2004), hay dos condiciones necesarias para considerar la presencia de actividades según AAA. La primera es que el alumnado realice alguna otra actividad que no sea únicamente escuchar al profesor y tomar notas. La segunda es que dichas actividades se relacionen con conceptos, materiales u objetivos de aprendizaje de la asignatura; y que estas actividades sean diversas, tales como resolución de problemas, debates, investigación, experimentación y trabajo colaborativo, y que enfatizen más el desarrollo de habilidades que la transmisión de información, además, que conduzcan al desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior

MÉTODO

El estudio se realiza desde un enfoque mixto, descriptivo y exploratorio (McMillan y Schumacher, 2005), basado en un análisis del contenido de tipo convencional (Hsieh y Shannon, 2005) de un caso de estudio. La muestra quedó constituida para el estudio de caso por 20 personas estudiantes de la Universidad Florencio del Castillo, sede central Cartago. El proceso de selección de la muestra utilizó como criterio la condición de estudiante matriculado en el curso. Se destaca que, para entonces, la malla curricular de la Facultad de Educación estaba actualizándose, de modo que este curso fue el último antes de la entrada en vigor de la nueva.

Tabla 1

Constitución y características de la muestra

| Carrera de Bachillerato y Licenciatura | Cantidad de personas | Sexo |
|--|----------------------|------------|
| Educación Preescolar | 10 | 12 mujeres |
| Educación Física | 10 | 8 hombres |

Para conocer la percepción del alumnado sobre las clases de Filosofía universitaria, se aplicaron cuestionarios estructurados tipo Likert en cinco momentos diferentes del desarrollo del curso; fueron compartidos mediante Google Forms y tuvieron por indicación general de empleo seleccionar en una escala de 1 a 5, donde 1 refiere a "Totalmente en desacuerdo" y 5 es "Totalmente de acuerdo".

Tabla 2

Clases de Filosofía, título y referencia

| Clase | Título | Referencia |
|---------|---|------------------------------------|
| Clase 1 | Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular y La enseñanza de la filosofía | MEP (2015) y Marina (2010). |
| Clase 2 | FPTC (MEP 2015) y Sobre la paradoja de Sócrates | MEP (2015) y Southwell (2022) |
| Clase 3 | ¿Cómo lo sabes?, Reconstruir los fundamentos y Práctica y reforma educativa (Lipman 2010). | Southwell (2022) y Lipman (2010) |
| Clase 4 | Actividad de evaluación sobre Legos (Demócrito) y filosofía (Gaarder 2010). | Gaarder (2010). |
| Clase 5 | Aula virtual de filosofía: actividad post evaluación sobre Legos (Demócrito) y filosofía (Gaarder 2010 y Descartes 2010). | Gaarder (2010) y Descartes (2010). |

Tabla 3

Cuestionario 1, 2 y 3, y cuestionario 4 y 5, según dimensiones e ítems consultados sobre el PPA y el AAA

| Dimensiones / Cuestionario | 1 Participación activa y autonomía de la persona estudiante. 11 ítems | 2 Trabajo en equipo y colaboración. 11 ítems | 3 Aplicación y relevancia del aprendizaje filosófico y educativo. 11 ítems | 4 Motivación y participación en la clase de filosofía. Respuesta abierta |
|----------------------------|---|--|--|--|
| 1 | X | X | X | 0 |
| 2 | X | X | X | 0 |
| 3 | X | X | X | X |
| Dimensiones / Cuestionario | 1 Pedagogías activas 4 ítems | 2 Características y acciones docentes 12 ítems | 3 Aprendizaje activo en el aula. Respuesta abierta. | |
| 4 | X | X | | 0 |
| 5 | X | X | | X |

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la aplicación de actividades didácticas orientadas en el paradigma de pedagogías activas han verificado la centralidad del estudiante en el proceso. El modelo *SoTL* representó una instancia epistémica para reflexionar y repensar los diseños y las prácticas profesionales educativas (Chocarro et al, 2013). Para la persona docente implicó, desde este punto de vista, la reflexión sobre la acción de aula, entendida como una de las características fundamentales del ejercicio docente (Brookfield, 2006;

Darling-Hammond y Bransford, 2005; Day, 2005; Kane et al, 2004; Khorthagen y Vasalos, 2005). Asimismo, se ha indagado sobre la pertinencia de ciertas estrategias. Desde este punto de vista, el proceso de investigación ha implicado disponer de un amplio espectro de conocimiento sobre la estructura, el desarrollo de los procesos de aprendizaje y aprender del mismo a nivel de un meta-aprendizaje profesional (LITTLE 2003; McCOMBS 2003; RANDI 2004; SHULMAN y SHULMAN 2004).

Tabla 4

Agrupación de valoraciones estudiantiles sobre el uso de agenda de actividades que componen la clase de Filosofía

| Categoría | Valoración |
|---|--|
| Organización y guía | La agenda ayuda a seguir los pasos de la clase de forma ordenada y facilita el análisis de lo estudiado y realizado. |
| Memoria y respaldo | Según la magnitud de las tareas, la agenda sirve como respaldo para recordar aspectos de importancia. |
| Preparación para futuras lecciones y evaluaciones | Las notas y organización de los temas cubiertos en clase son útiles para las evaluaciones futuras. |
| Enfoque en el aprendizaje | Llevar una agenda contribuye a un mejor enfoque y comprensión de la clase. |
| Personalización del aprendizaje | Todas las personas estudiantes tienen su propio estilo de aprendizaje, la toma de apuntes es beneficioso para su propio proceso educativo. |

Sin embargo, quizás lo más importante ha sucedido a nivel del aprendizaje y la retención del conocimiento por parte de los estudiantes, ya que los resultados demuestran que han aumentado al participar activamente en las tareas propias del curso y cuando se les presentan en situaciones en las que se les motiva y encausa a compartir sus hallazgos y reflexiones. Los resultados demuestran que, si la planificación didáctica está fundamentada en el PPA y AAA, las actividades de aprendizajes implementadas potencian el aprendizaje. A su vez, demuestran que se puede potenciar el aprendizaje activo desde la filosofía, cuando se centra la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula como núcleo de la mejora y de la responsabilidad de las personas docentes ante los resultados educativos de su alumnado (Murillo y Krichesky, 2015).

El impacto de las actividades diseñadas en el PPA y AAA consiste en que el alumnado muestra un mejor compromiso cognitivo, aprendizaje significativo y procesos cognitivos superiores, los cuales, además, son amplios y vinculantes para todos los miembros de la comunidad aula de filosofía (Azorín, 2022; Leicht et al., 2018; Leite et al., 2022; Priestley et al., 2013, 2015a, 2015b).

Tabla 5Agrupación de valoraciones estudiantiles sobre la **prueba-examen** en la clase de Filosofía

| Categoría | Valoración |
|---------------------------------|--|
| Enseñanza | La filosofía puede enseñar a las personas estudiantes a fomentar habilidades críticas y de comunicación. |
| Percepción de la educación | Algunas personas estudiantes reconocen algunas nuevas formas de enseñar y aprender. |
| Conocimiento de la filosofía | La filosofía se ocupa del pensamiento y las ideas, pero estas se pueden usar en ejercicios prácticos. |
| Aplicación práctica | Las personas estudiantes han aprendido a abordar problemas y analizar críticamente situaciones, implicando un cambio significativo en su enfoque en estudio y lectura. |
| Educación y filosofía | Algunas personas estudiantes refieren a los aportes positivos de la filosofía en la educación, otros a la importancia de la filosofía en la búsqueda de respuestas y en la adquisición de una nueva perspectiva. |
| Proceso de aprendizaje continuo | Se reconoce que el aprendizaje es un proceso continuo y de diferentes métodos para enseñar, adaptándose a los cambios de la sociedad. |

CONCLUSIÓN

La principal implicación radica en que es posible enseñar filosofía en las aulas universitarias desde un paradigma de educación centrado en el alumnado y en el desarrollo de habilidades; además, la investigación crea, valida y proporciona un instrumento de evaluación sobre la práctica educativa a partir de PPA, AAA y *SoTL*, el cual puede aplicarse en instancias análogas. El impacto de las actividades diseñadas en el PPA y AAA consiste en que el alumnado muestra un mejor compromiso cognitivo, aprendizaje significativo y procesos cognitivos superiores, los cuales, además, son amplios y vinculantes para todos los miembros de la comunidad aula de filosofía (Azorín, 2022; Leicht et al., 2018; Leite et al., 2022; Priestley et al., 2013, 2015a, 2015b). Asimismo, se verifica la tesis de Reeve et al. (2019), de Sammons et al., (2016) y la de Shernoff (2013), según la cual la participación del alumnado, su compromiso y conexión depende de cómo las personas docentes enseñan y de la creación de entornos propicios para la participación del alumnado (González, 2015; Pino-James, 2018).

Finalmente, se recomienda diseñar actividades didácticas siguiendo la macroestructura de PPA, AAA y *SoTL*, asimismo que sean orientadas al desarrollo de habilidades y presenten problemas de naturaleza epistemológica.

Referencias

- Abujreiban, T. (2023). Impact of Using Some Active Learning Strategies in a Curricula and Teaching Methods Course on the Learning Motivation Level and the Development of Critical Thinking Skills Among the Students of the Faculty of Arts at Al-Zaytoonah University. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(20). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i20.6691>
- Azorín, C. (2017). Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 29-48.
- Azorín, C. (2022). Collaborative networking in education: Learning across international contexts. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 63-79.
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Carrasco, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 89-113.
- Boekaerts, M. (2002). Motivation to learn. UNESCO.
- Bonwell, C., y Eison, J. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. The George Washington University.
- Brookfield, S. (2006). *The skillful teacher*. Jossey-Bass.
- Brophy, J. (1999). Teaching. UNESCO.
- Chocarro, E., Sobrino, A., y González, M. (2013). Scholarship of Teaching and Learning: un modelo de desarrollo profesional de los profesores universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 5-14.
- Cordero, J. (2018). La enseñanza de la filosofía como bien público. *Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica*, 43(2), 615-628. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31110>
- Darling-Hammond, L., y Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world*. Jossey-Bass.
- Day, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea.
- Descartes, R. (2010). *Discurso del método*. Alianza.
- English, M., y Kitsantas, A. (2013). Supporting student self-regulated learning in problem and project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2), 128-150.
- Fernández-Terol, L., y Domingo, J. (2021). Percepción docente sobre la transición del aula tradicional al aprendizaje por proyectos para involucrar al estudiante. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 181-196. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.011>
- Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., y Smith, M. (2014). Active Learning Increases Student Performance in Science, Engineering, and Mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 111(23), 8410-8415.
- Gaarder, J. (2010). *Sophie's World. A novel About the History of Philosophy*. Berkley Books.
- González, M. (2015). Los centros escolares y su contribución a paliar el desenganche y abandono escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(3), 158-176.
- Hood, K. (2017). Telling Active Learning Pedagogies Apart: from theory to practice. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(2). DOI: 10.7821/naer.2017.7.23
- Hsieh, H., y Shannon, S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Hughes, C., y Acedo, C. (2017). Guiding principles for learning in the twenty-first century. UNESCO.
- Hutchings, P., y Shulman, L. S. (1999). The Scholarship of Teaching: New Elaborations, New Developments. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 31(5), 10-15. <https://doi.org/10.1080/00091389909604218>

- Jerez, O. (2018). Red SoTL de América Latina y el Caribe. Nuestro marco comprensivo de SoTL. Recuperado de <https://latinsotl.org/que-es-sotl/>
- Kane, R., Sandretto, S., y Heath, C. (2004). An investigation into excellent tertiary teaching: Emphasizing reflective practice. *Higher Education*, 47, 283-310.
- Korthagen, F., y Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47-71.
- Kozanitis, A. (2017). Las pedagogías activas y el uso de los TICs en contexto universitario: ¿Una combinación posible? *Revista Diálogo Educativo*, 7(52), 479-502.
- Kozantis, A., y Desbiens, J. (2016). Exploring the combined effects of internal and external sources of motivation in the context of an outcome-based education for Canadian engineering students. *Journal of Engineering Education*, 32(5), 1847-1858.
- Kyndt, E., Cascallar, E., Dochy, F., y Struyven, K. (2011). The perception of workload and task complexity and its influence on students' approaches to learning: A study in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 26(3), 393-415.
- Leicht, A., Combes, B., Byun, W. J., y Agbedahin, A. V. (2018). From Agenda 21 to Target 4.7: The development of ESD. In A. Leicht, J. Heiss, y W. J. Byun (Eds.), *Issues and trends in education for sustainable development* (pp. 25-38). UNESCO.
- Leite, C., Monteiro, A., Barros, R., y Ferreira, N. (2022). Curricular practices towards sustainability and a transformative pedagogy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 107-125. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.006>
- Lipman, M. (2010). *Philosophy Goes to School*. Cambridge University Press.
- Little, J. (2003). Inside teacher community. Representations of classroom practice. *Teachers College Record*, 105(6), 913-945.
- Llano, A. (2009). La educación en la encrucijada. *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 126, 84-90.
- López-Yañez, J., Perera-Rodríguez, V., Bejarano-Bejarano, E., y Del-Pozo-Redondo, M. (2014). La trama social del liderazgo. Un estudio sobre las redes de colaboración docente en escuelas primarias. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 99-117.
- Marina, J. (2010, noviembre). La enseñanza de la filosofía. Conferencia. En *Creación Social*. Recuperado de <http://www.joseantoniomarina.net/>
- Martínez-Mares, S., y Risco, A. (2023). El desarrollo del pensamiento crítico como actitud en la enseñanza universitaria: El texto literario como recurso. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 965-974.
- Masegosa, A., Cabañas, R., Maldonado, A., y Morales, M. (2024). Learning Styles Impact Students' Perceptions on Active Learning Methodologies: A Case Study on the Use of Live Coding and Short Programming Exercises. *Education Sciences*, 14(3), 250. <https://doi.org/10.3390/educsci14030250>
- McCombs, B. (2003). Defining tools for teacher reflection: The Assessment of Learner-Centered Practices (ALCP). Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson Educación.
- Miller, R., Amsel, E., Marsteller, B., Beins, B., Keith, K., y Peden, B. F. (Eds.). (2011). *Promoting student engagement: Programs, techniques and opportunities*. Society for the Teaching of Psychology.
- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular*. Autor.
- Ministros Europeos. (1999). *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia.
- Murillo, F., y Krichesky, G. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102.

- Nájera, J., Salazar, M., Vacío, M., y Morales, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.350421>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. ¿Por qué la democracia necesita de las humanidades?* Katz.
- Orón, J. (2018). Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal. *Studia Poliana*, 241-262.
- Pino-James, N. (2018). Evaluation of a pedagogical model for student engagement in learning activities. *Educational Action Research*, 26(3), 456-479. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1354771>
- Prenger, R., Poortman, C., y Handalzalts, A. (2021). Professional learning networks: From teacher learning to school improvement? *Journal of Educational Change*, 22, 13-52. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09383-2>
- Priestley, M., Biesta, G., y Robinson, S. (2013). Teachers as agents of change: Teacher agency and emerging models of curriculum. In M. Priestley y G. Biesta (Eds.), *Reinventing the curriculum: New trends in curriculum policy and practice* (pp. 187-206). Bloomsbury Academic.
- Priestley, M., Biesta, G., y Robinson, S. (2015a). Teacher agency: What is it and why does it matter? In R. Kneyber y J. Evers (Eds.), *Flip the system: Changing education from the bottom up* (pp. 134-148). Routledge.
- Priestley, M., Biesta, G., y Robinson, S. (2015b). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.
- Randi, J. (2004). Teachers as self-regulated learners. *Teachers College Record*, 106(9), 1825-1853.
- Reeve, J., Cheon, S. H., y Jang, H. R. (2019). A teacher-focused intervention to enhance students' classroom engagement. In J. Fredrick, A. L. Reschly, y S. L. Christeson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students* (pp. 87-102). Elsevier.
- Ríos-Muñoz, D., y Herrera-Araya, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1073-1086. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>
- Robinson, G., Gallagher, T., y Duffy, G. (2020). At the boundaries: School networks in divided societies. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(2), 183-197. <https://doi.org/10.1108/JPCC-11-2019-0033>
- Rosenshine, B. (2010). *Principles of instruction*. UNESCO.
- Sammons, P., Lindorff, A. M., Ortega, L., y Kington, A. (2016). Inspiring teaching: Learning from exemplary practitioners. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(2), 124-144. <https://doi.org/10.1108/JPCC-09-2015-0005>
- Schneller, L., y Butler, D. (2020). Exploring the potential of collaborative teaching nested within professional learning networks. *Journal of Professional Capital and Community*, 6(2), 99-106. <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0037>
- Sherhoff, D. (2013). *Advancing responsible adolescent development: Optimal learning environments to promote student engagement*. Springer.
- Shulman, L., y Shulman, J. (2004). How and what teachers learn: A shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(2), 257-271.
- Smart, K., y Csapo, N. (2007). Learning by doing: Engaging students through learner-centered activities. *Business Communication Quarterly*, 70(4), 451-457.
- Southwell, G. (2022). *Paradojas: 100 paradojas filosóficas desde Aquiles a Zenón*. Librero.
- Tasler, N., Morgan, V., Charters, M., Docherty, F., Karlsson, P., Karadaglic, D., Reid, R., y Robertson-Kirkland, B. (2023). Risks, reflection, rewards, and resistance: Academic perspectives on creative pedagogies for active learning. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 11(3). <https://doi.org/10.56433/jpaap.v11i3.585>
- Timperley, H. (2008). *Teacher professional learning and development*. UNESCO.

- Topping, K., Trickey, S., y Cleghorn, P. (2020). *Philosophy for Children*. UNESCO.
- UNESCO. (2011). *La filosofía: Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: La situación actual y las perspectivas para el futuro*. UNESCO.
- UNESCO. (2013). *Educación para la ciudadanía mundial: Temas y objetivos de aprendizaje*. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Educación para la Ciudadanía Mundial: Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. UNESCO.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations.
- Vargas-Lozano, G. (2006). *Filosofía ¿para qué?* Universidad Autónoma Metropolitana.
- Vosniadou, S. (2001). *How children learn*. UNESCO.
- Vosniadou, S., Lawson, M., Stephenson, H., y Bodner, E. (2021). Teaching students how to learn: Setting the stage for lifelong learning. UNESCO.
- Walberg, H., y Paik, S. (2020). *Effective educational practices*. UNESCO.
- Wals, A., y Jickling, B. (2002). "Sustainability" in higher education: From doublethink and newspeak to critical thinking and meaningful learning. *Higher Education Policy*, 15(2), 121-131.
- Wang, Q., y Cai, X. (2024). Active-Learning Class Activities and Shiny Applications for Teaching Support Vector Classifiers. *Journal of Statistics and Data Science Education*, 32(2), 202-216. <https://doi.org/10.1080/26939169.2023.2231065>
- Wanner, T. (2015). Enhancing student engagement and active learning through just in time teaching and the use of PowerPoint. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 154-163.

¿PUEDE UN MODELO DE APRENDIZAJE HÍBRIDO SER EFECTIVO EN LA ADQUISICIÓN DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA?

PERSONA AUTORA

Aleida Chavarría Vargas

UNIVERSIDAD LATINA DE COSTA RICA

RESUMEN

Cada vez es más frecuente que las instituciones de educación superior diseñen modelos pedagógicos que favorecen el desarrollo de competencias, la autonomía y los aprendizajes significativos de los estudiantes. Además de la adquisición del idioma inglés, como otra competencia necesaria para la inserción laboral de los futuros profesionales. Este estudio muestra los resultados efectivos del diseño e implementación de un modelo híbrido de aprendizaje, que se aplicó en un curso de inglés como segunda lengua de la Universidad Latina de Costa Rica. Para esto, se conformaron dos grupos de estudiantes, un grupo control que siguió la enseñanza tradicional y un grupo experimental que desarrolló el modelo híbrido. A ambos grupos se les aplicó una prueba estandarizada de inglés, que sirvió como pretest y posttest para determinar la diferencia en los puntajes obtenidos en la evaluación. La evidencia en la investigación muestra una diferencia significativa entre el logro alcanzado por el grupo experimental, al obtener mayores puntajes después del desarrollo de estrategias metodológicas propias del modelo, que ofrecen flexibilidad, interacción social, aprendizaje activo e integración de las tecnologías digitales, para la mejora en habilidades lingüísticas propias del inglés

Palabras claves: aprendizaje híbrido, inglés, segunda lengua, metodologías activas

INTRODUCCIÓN

En Costa Rica, varios entes y organizaciones han expresado la necesidad de contar con personal que pueda hablar, leer y entender inglés, como segunda lengua, con un nivel intermedio alto o avanzado (Hernández, 2008). El dominio del inglés forma parte de las políticas y prácticas universitarias para asegurar una educación efectiva, eficiente e integral de los estudiantes, así como es un elemento clave de la lista de conocimientos, habilidades y competencias que debe tener un profesional para ser competitivo en el mercado laboral (España, 2010).

Navarro y Piñero (2009) y Marín (2012) señalan que la población requiere competencias bilingües, comunicación oral en inglés como prioridad en los estudiantes de educación superior y, por tanto, la Ulatina, a través de la Política de inglés, establece que es imperativo que adquieran un nivel de competencia

adecuado según el MCER, para que puedan ampliar las posibilidades de éxito académico de manera sostenida (Política Institucional de Inglés Ulatina, 2023).

El desafío es (Bi et al, 2023) cuán efectivo es el aprendizaje híbrido para la adquisición del idioma inglés, lo que Vonti y Rahmah (2019), Ataizi y Aksak (2021), Qays et al. (2022), Umiyati (2022) y Isnaini y Harianto (2023) consideran beneficioso al mostrar mejorías en gramática, poesía y composiciones escritas. El propósito de este estudio es identificar el efecto del entorno de aprendizaje híbrido para mejorar la capacidad del nivel de inglés, en estudiantes de la carrera de Educación Preescolar Bilingüe. En consecuencia, se propone la siguiente hipótesis:

H1: El modelo híbrido tiene un efecto significativo en los resultados de las pruebas de competencias del idioma inglés.

REVISIÓN DE LITERATURA

Hoy existe una carrera entre las tecnologías surgidas para el desarrollo educativo; computación en la nube, aprendizaje profundo, comunicación 5G y otras, por lo que el aprendizaje híbrido también ha surgido como una alternativa funcional (Hasan y Hashim, 2022), que ofrece accesibilidad a internet en campus o en casa, desarrolla competencias digitales, promueve uso de recursos disponibles en línea y proporciona aprendizaje autónomo (Vonti y Rahmah, 2019). Un entorno de aprendizaje híbrido (Chavarría et al., 2024): *“se refiere a la combinación de clases presenciales y virtuales que se desarrollan a partir del blended learning, introduciendo nuevas metodologías”*.

Serrat et al. (2021) y Suryanto et al. (2024) señalan que el aprendizaje híbrido ofrece metodologías activas centradas en el estudiante, acceso al conocimiento, flexibilidad en tiempo y espacio, con resultados positivos en el aprendizaje y acceso a la educación. Por su parte, Sutisna y Vonti (2020), Nashir y Laili (2021) hacen referencia a la importancia del diseño instruccional en el aprendizaje híbrido que integra la tecnología, las interacciones, la motivación y la organización.

En lo que respecta al aprendizaje del inglés, Ataizi y Aksak (2021) encontraron un efecto significativo en la mejora de las habilidades de escritura, lo que resultó en un mejor desempeño en los exámenes de escritura. Isnaini y Harianto (2023) también señalan que ofrece mejores resultados en comprensión y la investigación de Rinekso y Muslim (2020) confirma que los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico y habilidades de escritura, incluidas la gramática y la ortografía.

METODOLOGÍA

En este estudio, se aplicó un diseño cuasiexperimental, con una variable independiente que es manipulada (Cohen, 2007). La investigación se centró en el tratamiento brindado por el ambiente de aprendizaje híbrido en el curso de inglés nivel VI, al grupo experimental conformado por 10 estudiantes y el grupo control de 9 estudiantes de la carrera de Preescolar Bilingüe, durante el tercer cuatrimestre del 2023.

Se aplicó la prueba de nivel estandarizada de National Geographic, a los dos grupos de participantes al inicio y final del cuatrimestre. Durante 15 semanas, asistieron dos días a la semana conforme el programa del curso. El grupo control siguió una enseñanza tradicional en modalidad virtual con Teams. El

grupo experimental desarrolló las estrategias metodológicas del modelo híbrido, para lo cual asistieron a clases presenciales y virtuales.

Para el análisis de datos se aplicaron las pruebas Kolmogorov-Smirnov, comparación de medias independientes para la diferencia y muestra independiente mediante el programa SPSS. Además, para investigar la media, la desviación estándar, la distribución de frecuencia y el efecto de las variables independientes sobre las variables dependientes, se emplearon estadísticas descriptivas e inferenciales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados muestran que la puntuación media en posttest del grupo control ($M=77,44$) fue menor al grupo experimental ($M=83,70$), siendo un indicador de que las estrategias implementadas para el modelo híbrido arrojan puntuaciones más altas en el posttest del grupo experimental, destacando la habilidad de escritura que coincide con los hallazgos de Ataizi y Aksak (2021).

La prueba estadística de normalidad Kolmogorov-Smirnov mostró que tanto los datos del pretest como del posttest indican evidencia de un comportamiento normal que justificaba la aplicación del test. Es útil en este estudio, ya que se desconoce la distribución y ayuda a comparar dos distribuciones de probabilidad. Por su parte, la comparación de la prueba de medias independientes también indica que los datos se comportaron normalmente, lo que sugiere que no hay una diferencia significativa en las puntuaciones de la prueba previa, ya que los estudiantes tienen calificaciones similares de nivel de inglés al inicio de la prueba de ubicación.

Además, se aplicó la prueba para muestra independiente que refleja la diferencia de los resultados entre pretest y posttest, la cual dio como resultado que el valor de p es menor a 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis, existiendo diferencia entre grupo control y experimental cuando se aplica un aprendizaje basado en un híbrido. El grupo experimental destaca en los resultados en expresión y comprensión, lo que confirma las conclusiones de los estudios de Isnaini y Harianto (2023) y Rinekso y Muslim (2020).

CONCLUSIONES

Cuando el modelo de aprendizaje se diseña e implementa aprovechando la tecnología, las metodologías activas, el entorno presencial y virtual, se promueven competencias, habilidades y comportamientos positivos en los estudiantes. Es necesario desarrollar otros estudios, pero en este hay evidencias de que el aprendizaje híbrido es efectivo en la adquisición de inglés como segunda lengua en los estudiantes universitarios.

Referencias

- Ataizi, M.; Aksak Komür, İ. (2021). Teaching writing skills in EFL classes with blending learning. *Journal of Educational Technology y Online Learning*, 4(4), 822-834. <http://doi.org/10.31681/jetol.932682>
- Bi, J.; Javadi, M.; IZADPANAH, S. The comparison of the effect of two methods of face-to-face and e-learning education on learning, retention, and interest in English language course. *Educ inf Technol*, 28, 13737-13762. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11743-3>
- Chavarría, A.; Palau, R.; Santiago, R. (2024). Hybrid Learning Environments in Higher Education: Systematic Literature Review. [Manuscript submitted for publication]. Doctoral School, Universidad Rovira i Virgili.
- Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.).
- España, C. (2010). The English Language in University Curriculum: importance, challenges and achievements. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. <https://doi.org/10.15359/ree.14-2.4>
- Hernández, A. (2008). The English Language in Costa Rica: An essential tool in a globalized world. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(2), 1-23. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie>
- Isnaini, R; Harianto II. (2023). Development Student's Writing Skill Through Blended Learning Model. *International Journal of Educational Research Excellence (IJERE)*, 2(2), 289–293. <https://doi.org/10.55299/ijere.v2i2.459>
- Nashir, Muhammad y Laili, Rodlotun Nurul, (2021). Hybrid Learning as an effective learning solution on intensive English Program in the New Normal Era. *Ideas Journal on English Language y Learning Linguistics and Literature*, 9(2), 220-232. DOI: 10.24256/ideas. v9i2.2253
- Navarro, D.; Piñero, M. (2009). La Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica ante la demanda de profesionales bilingües en español-ingles. *Intersedes* 10(18), 130-141. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/1030/1091>
- Marín, E. (2012). Cronología de la enseñanza del inglés en Costa Rica durante el Siglo XX. *Comunicación*, 21(1), 4-15 <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/article/view/809>
- Qays, S., Ketabi, S., Pirnajmudin, H., Amirian, Z. (2022). The impact of blended learning on Iraqi students 'achievement in English literature courses and their attitudes toward it. *Teaching English Language*, 16(9), 119-139 <https://doi.org/10.22132/TEL.2022.149211>
- Rinekso, A.B.; Muslim, A. B. (2020). Synchronous online discussion: Teaching English in higher education amidst the covid-19 pandemic. *Journal of English Educators Society*, 5(2), 155-162. <https://doi.org/10.21070/jees.v5i2.646>
- Serrat, A.M.; Moreno, V.; Hernández-Leo, D. (2021). A review of hybrid learning models for Higher Education. *Forum Internacional de Educación y Tecnología*. 139-148. <https://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/view/486/507/1129-2>
- Suryanto, A.; Aman, L.Y.; Nurtanio, A. P.; Fery, M.F.; Rahmat.F. (2024). Context input process product evaluation of hybrid learning practices in Indonesian universities. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 13(1), 475-487. <http://doi.org/10.11591/ijere.v13i1.26588>
- Sutisna, E. y Vonti, L. H. (2020). Innovation development strategy for hybrid learning based English teaching and learning. *English Review: Journal of English Education*, 9(1), 103-114. <https://doi.org/10.25134/erjee.v9i1.3783>
- Universidad Latina de Costa Rica, Política de Inglés institucional. (2023).
- Umiyati, M. (2022). Hybrid Learning Model in Learning English (Effectiveness y Advantages). *International Linguistics and TESOL Journal*, 1(1), 5-9. <https://doi.org/10.55637/iltes.1.1.5784.5-9>
- Vonti, J.; Rahmah, M. (2019). The use of hybrid/blended learning in understanding of English structure subject to improve students 'achievement and their digital literacy. *JHSS*. 3(2), 99-102 <https://journal.unpak.ac.id/index.php/jhss>

CAMBIO DE PARADIGMA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

PERSONA AUTORA

Rosa María Abdelnour Granados

DOCENTE INVITADA DE LA UNIVERSIDAD LATINA DE COSTA RICA

RESUMEN

El propósito de esta ponencia es resaltar la relevancia que tiene diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma que facilite el aprendizaje significativo del docente, ya que no basta la transmisión de conocimientos, sino “saber” enseñar a aprender y, para ello, la pedagogía que utilice el docente importa. La investigación que refiere esta ponencia se finca en el enfoque cualitativo, que se fundamenta en un proceso inductivo para conocer las experiencias de la audiencia (estudiantes y docentes) y, de forma tangencial, de las autoridades administrativas y académicas de la institución de educación superior que participan en el diseño del proceso educativo, para, en la recolección de datos, conocer el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje y producto de la investigación, recomendar la hoja de ruta para mejorar el proceso y ajustarlo a los lineamientos de un enfoque constructivo. Los resultados de la investigación arrojaron como datos de interés, que se requiere formación docente de los profesores, además del conocimiento disciplinar del área de conocimiento al que se dedica. Tener el nivel de conocimiento disciplinar es un elemento de la contratación docente, pero no el más importante; si se sabe, pero no se sabe enseñar, es como tener un banco de tres patas. Y ese faltante se refleja en la formación del estudiante que no adquiere las habilidades de pensamiento crítico. Este debe ser un tema prioritario para las instituciones de educación superior, a fin de superar el modelo de enseñanza-aprendizaje del Derecho que se ha caracterizado, sobre todo en Latinoamérica, por ser verbalista y discursivo, lejano al aprendizaje significativo.

Palabras claves: aprendizaje, pensamiento crítico, enseñanza, comunicación

INTRODUCCIÓN

En todas las disciplinas, pero en el campo del Derecho, la práctica, desde las órbitas que la integran, va a enfrentar al profesional, a hechos, problemas, y su capacidad de transferir conocimientos a esos hechos, para su análisis estratégico, resultará necesaria; por lo que, si durante su estancia en la universidad tuvo docentes que se limitaron a exponer un tema para que como estudiante copiara la información que después le fue requerida en un examen, transcrita de forma exacta, su desempeño será deficiente. Esto debido a las carencias del proceso de aprendizaje, que derivan de las fallas en la formación pedagógica del profesorado, quien conoce los contenidos programáticos de la materia, pero no cuenta con las herramientas para enseñar a aprender.

Si, además, los planes de estudio adolecen de cursos que se agrupan en la "educación emocional", como los de la psicología social, neurociencias y comunicación efectiva, indispensables en la formación, se cuenta con dos grandes ejes para trabajar en promover un cambio de paradigma para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LA LITERATURA

La enseñanza del Derecho se ha distinguido, principalmente en Latinoamérica, por ser una enseñanza discursiva, verbalista (Fix-Zamudio, 2001, p.47), de clases magistrales, en las que el profesor, quien debe tener amplios conocimientos de la materia a impartir, se coloca al frente de la clase y transmite esos conocimientos ante un alumno pasivo, simple receptor, conocido, en palabras del jurista italiano Calamandrei (2006), como estudiante "**esponja**". El convidado de piedra del proceso educativo. El pensamiento legal que prevalece exhibe, en opinión de algunos (Batres Hidalgo, 1995, pp-34-40), una tendencia a identificar el Derecho con el sistema de normas legales escritas, generadas en órganos formales y estructurados en códigos básicos, leyes y regulaciones en diversos rangos.

Esta tendencia conceptual influye y se refuerza en la educación legal, cuya misión preferente es informar el contenido de esas normas y sus antecedentes; pero, una vez que el estudiante se gradúa, surge el desconcierto, porque la enseñanza que recibió, predominantemente teórica, se refleja en una actitud estática frente a la práctica del Derecho. Los estudiantes aprenden conceptos e instituciones legales, definiciones, clasificaciones, etc., mientras que la profesión los enfrentará a hechos, problemas, casos. Y para practicar el Derecho, no solo es necesario un conocimiento formal de la ley, lo que los realistas llaman las "reglas de papel" (Bohmer, 1999, p.73).

El predominio del docente sobre el estudiante lo ha convertido en el director del proceso de enseñanza-aprendizaje y su idoneidad para el cargo se mide por la cantidad de conocimientos que puede transmitir. Hay instituciones académicas de educación superior que se satisfacen con que quien va a dar el curso sea abogado. No existe un sistema de oposiciones, no se ha institucionalizado un modelo de selección de profesores. Operan unas directrices verbales o si son escritas, no están reglamentadas, sino que provienen de cada escuela o facultad, según recomendaciones de las autoridades académicas, que orientan el proceso de selección de profesores. El único sujeto visible en el escenario del aula es el docente. La evaluación se limita a exámenes, generalmente escritos, en los que se espera que el alumno reproduzca los contenidos que se les dio en clase; mientras que los elementos del diseño instruccional deben estar conectados, como eslabones de una cadena, y a la hora de la elaboración del diseño, cada elemento debe ser coherente con el resto, a modo del alineamiento constructivo.

Es necesario un cambio y la innovación educativa (Hannan y Silver, 2006, pp.20-26) alude a la búsqueda de mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es la acción deliberada de introducir algún cambio que transforme y mejore la estructura o elementos de la institución educativa (García, 2008, p.30), consciente y planificada, y convertir las ideas de cambio en un proyecto de innovación educativa, partiendo de un proceso de reflexión acerca de los problemas pedagógicos más importantes que se hayan detectado.

Se requiere pasar de un modelo centrado en docente, que ha transitado, por uno basado en el estudiante, a uno centrado en la pareja académica, docente-dicente, con participación activa del segundo en la construcción de su conocimiento, con el *coaching* del primero, desde: a) los contenidos programáticos a enseñar, con otras órbitas además de la jurídica, como la psicología social y las neurociencias; y) la metodología de enseñanza-aprendizaje orientada por el aprendizaje en equipo, basado en problemas, desde el *design thinking* como punto de diagnóstico, fundado en una educación emocional, con objetivos de resultados por competencias.

METODOLOGÍA

La propuesta se basa en el llamado enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006), a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, que se fundamenta en un proceso inductivo (explorar y dirigir y luego generar perspectivas teóricas). Basada en el estudio de los contextos educativos y los sujetos que lo componen, estableciendo del estado de la cuestión en la literatura y el ambiente educativo, así como establecer el plan de intervención para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se aplicó una encuesta compuesta por 20 reactivos, a la totalidad de los estudiantes de la sede central, de los niveles de Bachillerato y Licenciatura en Derecho de una carrera de Derecho (228 estudiantes) y a la totalidad del cuerpo docente (32 docentes), para conocer el estado de la cuestión desde la perspectiva estudiantil y docente, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y a partir de ahí, establecer la propuesta de diseñar y ejecutar un plan de capacitación docente, así como evaluar los resultados de su aplicación, para la mejora de dicho proceso.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estado de la cuestión muestra un modelo añejo de enseñanza-aprendizaje, verbalista y discursivo, con poca integración de metodologías para el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y análisis en la transferencia de conocimientos al análisis de hechos y problemas. Discusión que no es nueva (Bohmer, M 1999). Lo que muestra la pertinencia y esencialidad de la formación docente del profesorado, para aprender a enseñar (Zabalsa, M, 2007). El estado real del abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Derecho denota que se mantiene la forma tradicional de enseñar, centrada en el docente, con un dicente pasivo, mero receptor de información, sin promoción del pensamiento estratégico y coconstrucción del conocimiento por parte de los estudiantes (Rodríguez-Arana Muñoz, J y Palomino Lozano, R, 2009). Esa información es requerida en una evaluación con el típico "examen de desarrollo", para que el estudiante repita, literalmente, lo que el profesor "dijo" en clase. Mientras que la forma innovadora de enseñar a aprender requiere de un modelo dualista, ni solo centrado en el docente ni solo centrado en el dicente, sino en la pareja académica, con un docente coach y bajo un esquema de trabajo en equipo, que genere sinergia en el entorno académico (Palma, E y Elgueta, MF, 2020).

BUENAS PRÁCTICAS

Instalación de una carrera docente bajo un modelo integral.

Diseño e implementación de un plan de capacitación docente obligatorio a través de talleres de habilidades docentes y estrategias activas de enseñanza aprendizaje.

Líneas de investigación en educación emocional y formación docente.

Formación en habilidades blandas.

Laboratorio de microenseñanza, para que los docentes apliquen lo que aprenden en los talleres y pueda ser evaluado su aprendizaje.

Clínica jurídica, que son un termómetro para valorar el aprendizaje de los estudiantes, para el abordaje de casos reales. También es recomendable la práctica como juegos de rol y simulaciones en salas para la práctica.

Tecnología educativa: la tecnología al servicio de la educación, como uso de plataformas virtuales para procesos asincrónicos y sincrónicos, para la formación de los docentes y de los estudiantes.

Integración integral de la ética en el ejercicio profesional.

CONCLUSIONES

Es necesario promover un encuentro de todas las escuelas de Derecho, con participación del Colegio de Abogados y Abogadas de Costa Rica, el CONESUP, el CONARE y el SINAES, para el diseño de un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho y la construcción de un plan de estudios en coherencia con ese modelo. Plan que se recomienda integre las buenas prácticas que se recomiendan, para promover una mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho que hoy atiende más allá de las normas escritas, para formar en habilidades blandas, inteligencia emocional y el trabajo en equipo.

Referencias

- Abdelnour Granados, Rosa María (2012) *Innovación Educativa en la Enseñanza y Aprendizaje del Derecho. Cambio de paradigma en la enseñanza y aprendizaje del Derecho. Sustitución del viejo modelo tradicional.* Alemania, Editorial Académica Española.
- Batres Hidalgo, L (1995). *Enseñanza para la práctica profesional en ambiente académico. Algunas implicaciones.* Revista de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad de El Salvador, El Salvador, Editorial de la Universidad de El Salvador.
- Bhomer, Martín F (1999) *La enseñanza del Derecho y el ejercicio de la abogacía,* Argentina, Gedisa.
- Calamandrei, P (2006). *Demasiados Abogados,* España, Reus.
- Carreiro, Geraldo (2024) *Formación del profesorado de las facultades de derecho de la enseñanza superior: ¿erran los alumnos con convicción?* Brasil, edición en español, Editorial Nuestro Conocimiento.
- Fix Zamudio, F (2001). *Metodología, Docencia e Investigación Jurídicas,* Porrúa.
- García, J, Dasi, A, Huguet, A, Sánchez, J y Montagud, MD. (2005) *Innovación Educativa en la Universidad, ADE DERECHO,* Valencia, Espacio Europeo de Educación Superior Universidad de Valencia Editores.
- Guerra Vicente, Luis (2013) *Enseñanza del Derecho. Métodos, técnicas y procedimientos y estrategias.* México, Editorial Porrúa.
- Hannan, A y Silver, H (2006) *La Innovación en la enseñanza superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales,* España, Narcea.
- Hernández Sampieri, R, Fernández, C y Baptista, P (2006) *Metodología de Investigación,* México, Mc Graw Hill.
- Orler, José (2019) *Enseñanza del Derecho en el Siglo XXI: Desafíos, Innovaciones y proyecciones,* Argentina, Editorial Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de La Plata.
- Palma, Eric Eduardo y Elgueta, María Francisca, (2020), *Aprendizaje y Didáctica del Derecho,* Tirant lo Blanch, Valencia, España.
- Rodríguez-Arana Muñoz, Jaime y Palomino Lozano, Rafael, directores, (2009) *Enseñar Derecho en el Siglo XXI,* Aranzadi, Navarra, España.
- Zabalsa, Miguel Ángel (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y Desarrollo Profesional,* Madrid, Narcea.

DISEÑO E INNOVACIÓN EDUCATIVA: EN CAMINO A LA AUTOGESTIÓN, CALIDAD Y ÉXITO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO

PERSONAS AUTORAS

*Fernanda Segura Calderón • Isabel Cristina Vargas • Angie Aguilar Beita
Adriana Arias Arias • Mariel Bonilla Traña • Mónica Calderón Aguilar*

UNIVERSIDAD CASTRO CARAZO

RESUMEN

La presente ponencia tiene como objetivo el análisis del diseño de acuerdos de aprendizaje mediante materiales educativos autogestionados y acordes con el Modelo Educativo Ecoformativo implementados por el Departamento de Innovación y Desarrollo Curricular en el período 2023-2024 que propician el éxito académico y calidad educativa de la Universidad Castro Carazo.

Para tales fines, se realiza una revisión teórico-conceptual, en la que se destaca la importancia de la autogestión docente e innovación en el diseño y aplicación de acuerdos de aprendizaje en línea con las demandas sociales para mejorar la calidad curricular, seguido de una metodología enmarcada en la investigación-acción. Los resultados de este proceso promueven en el docente buenas prácticas que se reflejan en el uso de actividades y estrategias de aprendizaje variadas, así como la maximización del rendimiento docente y académico. Asimismo, se enfatiza la eficiencia y calidad del diseño de acuerdos de aprendizaje que, en coherencia con el modelo educativo de la universidad, propician el éxito académico y bienestar del estudiantado.

Palabras claves: calidad, autogestión, material educativo

INTRODUCCIÓN

Esta reflexión analiza el diseño de acuerdos de aprendizaje (AA) autogestionados y de calidad como facilitadores del éxito académico del estudiantado influyendo en buenas prácticas docentes de la Universidad Castro Carazo (UCC). Se entiende AA como programas de curso que se desarrollan en el marco de un Modelo Educativo Ecoformativo, basado en un paradigma emergente, inclusivo y holista (Universidad Castro Carazo, 2016).

Se abordan los referentes teóricos, haciendo hincapié en innovación curricular, bienestar y éxito académico, calidad y autogestión en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Luego, se ahonda en la metodología, utilizando para estos efectos la investigación cualitativa, con un diseño de investigación-acción, y

la implementación de material educativo como un videotutorial, infografías y formularios para mejorar los AA. Asimismo, se discuten los resultados y conclusiones respecto a la autogestión, calidad e innovación del proceso estructurado de AA, así como su impacto en el aprendizaje significativo, de calidad y éxito académico.

REFERENTE TEÓRICO Y REVISIÓN DE LA LITERATURA

Innovación curricular dentro de la UCC se interpreta a luz de la Ecoformación, el cual: “(...) busca valorar el desarrollo y proceso de implementación del currículum de cada carrera con relación al desarrollo de atributos que reflejen el modelo educativo, así como la pertinencia profesional y social de las carreras. Además, considera la creación y aplicación de programas, o actividades que estén en sintonía con las demandas sociales y las necesidades locales (...)” (Chan y Arrieta, 2020, p.90).

Es decir, la aplicación de programas contempla el diseño de AA por medio de las direcciones académicas, IDC y el profesorado, al formar integralmente estudiantes con diversidad de habilidades mediante experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas (Chan y Arrieta, 2020), asegurando el **bienestar y éxito académico** del estudiantado.

El concepto de **calidad** se caracteriza por: “(...) una visión integral del estudiantado en sus aspectos biológicos, emocionales, espirituales, cognitivos y sociales. La calidad será comprendida desde la dimensión humana y las formas en que la Universidad promueve la construcción de un ser humano íntegro y respetuoso de todas las otras formas de vida en el planeta” (Chan y Arrieta, 2020, p.22).

En este contexto, la **autogestión** del conocimiento se define como el compromiso, la responsabilidad de la persona docente de su propio proceso en la construcción de acuerdos de aprendizaje, identificando las carencias propias o relacionadas con el objeto de estudio, buscando alternativas de solución para encontrar diversos escenarios que permitan la generación de nuevo conocimiento (Metaute, Flórez, Córdoba y Ospina, 2020).

METODOLOGÍA

Este trabajo corresponde a una investigación cualitativa, en un diseño de investigación-acción, implementando un plan para resolver la necesidad de mejora en un proceso de diseño de AA y, por ende, de las buenas prácticas docentes. Basados en la problemática, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2023), IDC experimentó tres fases esenciales: observar, pensar y actuar. En la fase de observación, se identificaron falencias en el diseño de AA, una tiene relación con el formato, incluyendo las etapas y responsables que están involucrados a lo largo del proceso de diseño. Además, la comprensión de los componentes y apartados del AA resultaba en entregas que no satisfacían los requerimientos mínimos.

Delimitado el problema, se analizó la posibilidad de mejoras en la elaboración de los AA y las prácticas pedagógicas. Con el trabajo colaborativo se expusieron soluciones que permitieran estandarizar los procesos que se percibieron más complejos y, por otro lado, crear recursos que el profesorado pudiera revisar autogestionadamente, recibiendo el material necesario en una entrega.

Se creó un guion para elaborar un videotutorial; se elaboró un documento compartido para diseñar los AA, se incluyeron los pasos según la estructura del documento estándar y ejemplos de lo solicitado. Posteriormente, haciendo uso de la herramienta Clipchamp, se trasladó la información a formato audiovisual.

Los AA son secciones elaboradas en forma de pregunta, se creó un formulario que incluye para cada sección el tipo de formato que facilitará su redacción y se crearon menús desplegables para que el profesorado seleccionara los elementos acordes a la estructura solicitada.

Finalmente, se diseñó una serie de infografías sobre integración de recursos y actividades de aprendizaje en herramientas como Canva y Genially, donde se plasmó en forma gráfica y amigable información necesaria para concluir cada parte del AA. Todo correspondió a un proceso autogestionado, el profesorado pudo acudir a todo el material y visualizarlo las veces requeridas.

La creación de estos insumos fomentó dos prácticas pedagógicas adecuadas. Primeramente, el uso de actividades y estrategias de aprendizaje dinámicas y enmarcadas en nuestro modelo educativo promueve que las necesidades del estudiantado sean consideradas, reflejado desde la inclusión de una variedad de metodologías y enfoques de aprendizaje, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en equipos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje entre pares y la clase invertida.

En segundo lugar, se maximiza el rendimiento docente tanto en el diseño de los AA como en el ambiente de aprendizaje. El tiempo y el esfuerzo que se aplican a partir de estos insumos es adecuado, logrando que tanto el profesorado como el estudiantado autogestionen su aprendizaje. Desde el constructivismo, se toma como base que cada individuo construye el conocimiento, por lo que el aprendizaje es más efectivo cuando las personas participan activamente en esa construcción.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como resultado del proceso autogestionado las personas diseñadoras o docentes asumen el compromiso y responsabilidad en la planificación de su propio tiempo, organizan su trabajo y evalúan su propio avance con respecto al diseño de un AA. Se evidencia lo que Metaute et al. (2020) sostienen como un proceso que les permite identificar sus propias carencias y buscar alternativas de solución en la construcción de sus acuerdos.

La implementación del AA autogestionado ha logrado conformar un diseño curricular coherente y de calidad con el modelo Ecoformativo, reflejo de la dinámica relacional entre el ser humano, la sociedad y la naturaleza. Se evidencia integridad y respeto por todas las formas de vida en el planeta visible en la concreción de AA con preguntas significativas e intencionadas y actividades y recursos de aprendizaje pertinentes, los AA explicitan saberes disciplinares, habilidades blandas y valores.

Diseñar AA sustentados en un modelo particular constituye una innovación que se visualiza en una mediación pedagógica más concreta y pertinente a las necesidades de la sociedad. Se refleja lo que Chan y Arrieta (2020) definen como bienestar y éxito académico al realizar esfuerzos en pro de la formación integral de estudiantes con diversas habilidades.

CONCLUSIONES

- La autogestión se visualiza en un mayor grado de autonomía por parte de las personas docentes para el diseño de AA reflejándose como una buena práctica en la utilización de nuevas actividades de aprendizaje y estrategias de evaluación a partir del material confeccionado por IDC.
- El proceso autogestionado maximiza el rendimiento docente y académico (tiempo y esfuerzo).
- Es pertinente que el proceso de diseño de AA se enfoque en el apoyo al docente porque favorece el bienestar y éxito académico.
- La innovación fue fomentada mediante la implementación de un proceso estructurado y claro para el equipo docente y la coherencia con el modelo educativo en la realización de los AA.
- La calidad se refleja a partir del acompañamiento docente, en términos de tiempo, estandarización del proceso y aplicación de herramientas tecnológicas acordes con el Modelo Educativo de la universidad.

Referencias

- Arrieta, L. A., y Chan, Y. (2020). Estrategia auténtica de calidad académica (ECA) de la Universidad Castro Carazo. *Serie Hacia la Ecoformación*, (12), 1-188. <https://www.castrocarazo.ac.cr/web/publicaciones-ecoformacion>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. (2da ed.). McGraw Hill.
- Metaute, P. M., Flórez, G. A., Córdoba, M. M., y Ospina, M. Á. (2020). Estrategia Pedagógica PICUR: un aporte a la autogestión del conocimiento en la Ingeniería de Sistemas de Uniremington. *Revista Lasallista de investigación*, 17(1), 252–275. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n1a23>.
- Universidad Castro Carazo. (2016). *La Universidad como Comunidad de Aprendizaje: el Modelo Educativo*. San José, Costa Rica. [Documento inédito, de uso interno en la universidad].



VI. Anexos

Programa del
II Encuentro de Buenas Prácticas

ACTIVIDAD DE INAUGURACIÓN

MARTES 27 DE AGOSTO DE 2024

(Presencial y con invitación)



<https://www.youtube.com/watch?v=iMeKmlIXZPo>

| HORA | ACTIVIDAD |
|---|--|
| 8:00 - 8:40 horas | Refrigerio |
| 8:40 - 8:45 horas | Bienvenida |
| 8:45 - 8:55 horas | Mensaje de apertura <i>Lady Meléndez Rodríguez</i> Presidenta Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) |
| 8:55 - 9:05 horas | Mensaje de apertura <i>Georgina Jara Le Maire</i> Presidenta Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía Ciencias y Artes (Colypro) |
| 9:05 - 09:35 horas (9:35 - 9:45 horas, consultas de la audiencia) | Conferencia: Inteligencia artificial y educación de calidad: encrucijada epistémica y deontológica <i>José Carrión Martínez</i> Universidad de Almería (UAL), España |
| 9:45 - 10:00 horas | Refrigerio |
| 10:00 - 10:20 horas | Acto cultural Coro Polifónico Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA) |
| 10:20 - 10:50 horas (10:50 - 11:00 horas, consultas de la audiencia) | Conferencia: Las buenas prácticas: desafíos pedagógicos en el contexto de las pobreza <i>María Eugenia Venegas Renauld</i> Vicepresidenta Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) |

| HORA | ACTIVIDAD |
|--|--|
| 11:00 - 11:20 horas (11:20 – 11:30 horas, consultas de la audiencia) | <p>Conferencia: Análisis prospectivo de la educación superior estatal en Costa Rica al año 2050: ¿hacia dónde vamos?</p> <p><i>Olman Madrigal Solórzano</i> Jefe de la División de Planificación Interuniversitaria Consejo Nacional de Rectores (CONARE)</p> |
| 11:30 - 11:50 horas (11:50 – 12:00 horas, consultas de la audiencia) | <p>Conferencia: Buena Práctica en la Gestión Administrativa, experiencia del Liceo Magallanes de San Ramón de Alajuela</p> <p><i>M.Sc. Braulio Chacón Herrera</i> Director Ministerio de Educación Pública (MEP)</p> |
| 12:00- 12:10 horas | <p>Mensaje de cierre</p> <p><i>Ronny Castro Zumbado</i> Fiscal, Junta Directiva Colypro</p> |
| 12:10- 12:30 horas | <p>Acto cultural</p> <p>Violinista José Pablo Cartín</p> |
| 12:30- 13:30 horas | <p>Almuerzo</p> |

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

MIÉRCOLES 28 DE AGOSTO DE 2024

(Virtual)



www.youtube.com/watch?v=yJzsB8j88rE

| HORA | ACTIVIDAD |
|--|---|
| 9:00 - 9:05 horas | Bienvenida |
| 9:05 - 9:10 horas | Mensaje de saludo <i>Grettel Alfaro Rojas</i> Asesora Nacional en Currículum Departamento de Análisis Técnico y Curricular Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP) |
| 9:15 - 9:30 horas (9:30 - 9:35 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: Excelencia y equidad: conceptos que permiten evaluar la calidad educativa en Costa Rica <i>Karol Picado Arce</i> <i>Luis Diego Conejo Bolaños</i> <i>Eiliana Montero Rojas</i> Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) |
| 9:40 - 9:55 horas (9:55 - 10:00 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: Buenas prácticas en la construcción del instrumento “Evaluación del desempeño docente” de la Universidad LCI VERITAS <i>Raquel Bulgarelli Bolaños</i> Universidad Veritas |
| 10:05 - 10:20 horas (10:20 - 10:25 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: ¿Cómo administrar la gestión de la calidad académica de una carrera en cinco regiones del país? Conozca el caso exitoso de Ingeniería en Computación del TEC <i>Auxiliadora Robles Solano</i> <i>Roberto Cortés Morales</i> Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) |

| HORA | ACTIVIDAD |
|---|---|
| <p>10:30 - 10:45 horas (10:45 - 10:50 horas, consultas de la audiencia)</p> | <p>PONENCIA • EJE I: Propuesta de un modelo de auditoría curricular para las carreras de las universidades privadas en Costa Rica <i>Dennys Josué Jiménez Álvarez</i> Universidad Internacional de las Américas (UIA)</p> |
| <p>10:55 - 11:10 horas (11:10 - 11:15 horas, consultas de la audiencia)</p> | <p>PONENCIA • EJE I: Factores claves en la elección de carreras universitarias: un análisis de la UTN Sede Guanacaste <i>Franklin Chávez Baltodano</i> <i>Xiomara Carrillo Montoya</i> Universidad Técnica Nacional (UTN)</p> |
| <p>11:20 - 11:35 horas (11:35 - 11:40 horas, consultas de la audiencia)</p> | <p>PONENCIA • EJE I: Acciones implementadas para el mejoramiento de la calidad en las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Hispanoamericana <i>Cynthia González Jiménez</i> <i>Héctor Ramírez Mora</i> Universidad Hispanoamericana (UH)</p> |
| <p>11:45 - 12:00 horas</p> | <p>Reflexiones de cierre <i>José Carrión Martínez</i> Universidad de Almería (UAL), España</p> |

EJE I: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN HACIA UNA GESTIÓN PERTINENTE, EFICAZ Y EFICIENTE

EJE II: INNOVACIÓN EDUCATIVA EN DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN SOCIAL

JUEVES 29 DE AGOSTO DE 2024

(Virtual)



<https://www.youtube.com/watch?v=eRbx05wwbKk>

| HORA | ACTIVIDAD |
|--|--|
| 9:00 - 9:05 horas | Bienvenida |
| 9:05 - 9:10 horas | Mensaje de saludo <i>Katalina Perera Hernández</i> Jefatura de la División Académica Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica (CONARE) |
| 9:15 - 9:30 horas (9:30 - 9:35 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: Educando con propósito: aprendizaje basado en proyectos para el fortalecimiento del ecosistema empresarial de América Latina y El Caribe <i>Adriana Escobedo Aguilar</i> <i>María Inés Miranda</i> <i>Evelyn Chaves Jaén</i> Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE) |
| 9:40 - 9:55 horas (9:55 - 10:00 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: Accesibilidad y equidad en la Educación Superior: el rol de la UTN en Guanacaste <i>Xiomara Carrillo Montoya</i> <i>Luis Roberto Rivera Gutiérrez</i> Universidad Técnica Nacional (UTN) |
| 10:05 - 10:20 horas (10:20 - 10:25 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE I: Prácticas de aseguramiento interno para la mejora continua de la actividad permanente de autoevaluación y gestión de la calidad de la División de Educología <i>Silvia Elena García Vargas</i> <i>Ana Azofeifa Lizano</i> Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) |

| HORA | ACTIVIDAD |
|---|---|
| <p>10:30 - 10:45 horas (10:45 - 10:50 horas, consultas de la audiencia)</p> | <p>PONENCIA • EJE II: Trabajo interinstitucional público-privado, para el fortalecimiento de la Educación para el desarrollo sostenible desde la Brigada Ecológica Educativa Liceo Villareal y Fundación Tamarindo Park <i>Teresa Ulate Gómez</i> <i>Brandon Barrantes Corea</i> Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Fundación Tamarindo Park</p> |
| <p>10:55 - 11:10 horas (11:10 - 11:15 horas, consultas de la audiencia)</p> | <p>PONENCIA • EJE II: Innovación pedagógica con inteligencia artificial: La experiencia del curso Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas de la Licenciatura en Docencia de la Universidad San Marcos <i>Julio César Bustos Barquero</i> Universidad San Marcos (USAM)</p> |
| <p>11:15 - 11:30 horas</p> | <p>Reflexiones de cierre <i>José Carrión Martínez</i> Universidad de Almería (UAL), España</p> |

EJE II: INNOVACIÓN EDUCATIVA EN DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN SOCIAL

EJE III: INNOVACIÓN EDUCATIVA ORIENTADA AL BIENESTAR Y ÉXITO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTADO

VIERNES 30 DE AGOSTO DE 2024

(Virtual)



<https://youtu.be/ZY8yuJaPqfo>

| HORA | ACTIVIDAD |
|--|---|
| 9:00 - 9:05 horas | Bienvenida |
| 9:05 - 9:10 horas | Mensaje de saludo <i>Henry Rodríguez Serrano</i> Director Ejecutivo Unidad de Rectores de las Universidades Privadas de Costa Rica (UNIRE) |
| 9:15 - 9:30 horas (9:30 - 9:35 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE II: Hipertexto y las tecnologías educativas en procesos de autoevaluación universitaria, un acercamiento a la pedagogía holográfica <i>Carlos Alberto Ariñez Castel</i> Centro Latinoamericano de Epistemología Pedagógica |
| 9:40 - 9:55 horas (9:55 - 10:00 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE III: Implementación del paradigma de pedagogías activas y aprendizaje activo. Estudio de caso desde el aula de filosofía universitaria <i>Joan Javier Cordero Redondo</i> Universidad Florencio del Castillo (UCA) |
| 10:05 - 10:20 horas (10:20 - 10:25 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE III: ¿Puede un modelo de aprendizaje híbrido ser efectivo en la adquisición de inglés como segunda lengua? <i>Aleida Chavarría Vargas</i> Universidad Latina de Costa Rica |

| HORA | ACTIVIDAD |
|--|---|
| 10:30 - 10:45 horas (10:45 - 10:50 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE III: Cambio de paradigma en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho <i>Rosa María Abdelnour Granados</i> Docente invitada de la Universidad Latina de Costa Rica |
| 10:55 - 11:10 horas (11:10 - 11:15 horas, consultas de la audiencia) | PONENCIA • EJE III: Diseño e innovación educativa: en camino a la autogestión, calidad y éxito académico en la Universidad Castro Carazo <i>Fernanda Segura Calderón</i> <i>Isabel Cristina Vargas González</i> <i>Angie Aguilar Beita</i> <i>Adriana Arias Arias</i> <i>Mariel Bonilla Traña</i> <i>Mónica Calderón Aguilar</i> Universidad Castro Carazo |
| 11:20 - 11:30 horas | Reflexiones de cierre <i>Dr. José Carrión Martínez</i> Universidad de Almería (UAL), España |
| 11:35 - 11:45 horas | Mensaje de cierre <i>Laura Ramírez Saborío</i> Directora Ejecutiva Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) |
| 11:50 - 12:00 horas | Mensaje de cierre <i>Walter Alfaro Cordero</i> Jefatura del Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo (DIVDE) Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía Ciencias y Artes (Colypro) |





*...los aprendizajes compartidos
reflejaron un compromiso y vocación
con la educación en todos sus niveles.*




**...el II Encuentro para el Intercambio de
Buenas Prácticas en Calidad e Innovación
de la Educación en Costa Rica 2024** se posiciona
como un proyecto permanente por la mejora
en la formación docente y el mejoramiento
continuo de la calidad del sistema
educativo costarricense.





-  www.facebook.com/sinaes.ac.cr
-  <https://x.com/SINAESCR>
-  www.youtube.com/@SINAESCostaRica
-  www.linkedin.com/company/sinaes

-  www.sinaes.ac.cr
-  comunicacion@sinaes.ac.cr
info@sinaes.ac.cr



-  www.facebook.com/Colypro
-  www.instagram.com/colypro_oficial
-  www.youtube.com/@colypro-cr

-  www.colypro.com
-  contactenos@colypro.com

ISBN: 978-9977-10-016-6



9 789977 100166