

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)**

INFORME FINAL

**Gestión educativa para la transición exitosa del modelo tradicional de educación costarricense
hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias.
Pry. 724-B6-301**

**SILVIA CAMACHO CALVO
WALTER HILJE MATAMOROS**

¹ Fecha de presentación informe al INIE	01/06/2018
--	------------

¹Esta fecha varía según las modificaciones que le soliciten en el proceso de evaluación. El informe debe quedar con la fecha final de entrega, ya corregido

I. INDICE	
II. INFORMACIÓN GENERAL.....	4
III. ANTECEDENTES	6
3.1. Introducción:	6
3.2. Antecedentes del proceso investigativo:	6
3.2.1. Antecedentes de la Educación Técnica en Costa Rica.....	7
3.3. Planteamiento del problema o hipótesis	8
3.4. Objetivos	10
3.4.1. Objetivo General.....	10
3.4.2. Objetivos Especificos	10
3.4.3. Metas	11
IV. REFERENTE TEÓRICO	12
4.1. Marco Teórico – referencial.....	13
4.1.1. Nociones por competencia	13
4.1.2. Evaluación por competencias	22
4.2. Supuestos Teóricos	25
4.2.1. Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC)	25
V. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.....	32
5.1. Tipo de investigación.....	32
5.2. Descripción y teoría del método	32
5.3. Población de estudio a la que va dirigida la investigación	33
5.4. Selección de la muestra o participantes.....	34
5.5. Fases de la Investigación.....	34
5.5.1. Fase: Proceso Documental.....	34
5.5.2. Fase: Proceso Diagnóstico	35
5.5.3. Fase: Sistematización de la información recopilada	38
5.5.4. Fase: Diseño de Propuesta de Gestión educativa.....	38
5.5.5. Fase: Validación de la propuesta.....	38
VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	39
6.1. Análisis y sistematización de la experiencia docente frente al enfoque por competencias.	40
<i>Reflexiones desde el CTP Dos Cercas y el CTP Vocacional Monseñor Sanabria</i>	<i>40</i>
<i>Reflexiones desde el taller en el CTP Abelardo Bonilla.....</i>	<i>41</i>
<i>Reflexiones desde el taller en el CTP Vásquez de Coronado</i>	<i>43</i>
6.2. Resultados del proceso de validación de la Guía “Acercamiento a las competencias”	44
VII. DIVULGACIÓN Y DIFUSIÓN	52
VIII. VINCULACIONES.....	52
IX. TRABAJOS DE GRADUACIÓN Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL.....	52
X. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	54
Limitaciones	55
XI. INFORME FINANCIERO	56
XII. ASPECTOS ÉTICOS	57
XIII. REFERENCIAS	58
XIV. ANEXOS.....	61

INDICE DE ANEXOS:

Anexo N° 1: Cuadro de referencias y análisis bibliográfico del tema de Competencias o Enfoque por Competencias y/o Evaluación de Competencias	62
Anexo N° 2: Esquema conceptual con recomendaciones epistemológicas y metodológicas para la generación de propuestas educativas basadas en los enfoques por competencias	73
Anexo N° 3: Metodología para talleres diagnóstico en los Centros Educativos	74
Anexo N°4: Matriz sistematización y análisis de información recopilada en talleres en centro educativos	77
Anexo N° 5: Registro fotográfico de los talleres	83
Anexo N° 6: Instrumento para la validación de la Guía: Desentrañando las competencias	86
Anexo N° 7: Guía “Acercamiento a las Competencias”	89

II. INFORMACIÓN GENERAL

- **Código del proyecto:**

724-B6-301

- **Nombre del proyecto:**

Gestión educativa para la transición exitosa del modelo tradicional de educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias.

- **Programa de investigación del INIE al que pertenece su proyecto:**

Observatorio de la Educación Nacional y Regional (OBSED)

- **Unidad Académica base donde está nombrado el personal investigativo.**

Instituto de Investigación en Educación (INIE)

Escuela de Administración Educativa (EAE)

- **Unidad de adscripción (si la hay)**

- **Vigencia del proyecto:**

1 de enero de 2016 a 30 de abril de 2018 (ampliación)

- **Investigador (ra) principal:**

Silvia Camacho Calvo, 1/4 de tiempo, 01/01/2016-31/12/2017

- **Otro personal investigador asociado y colaborador:**

Walter Hilje Matamoros, 1/4 de tiempo, 05/01/2016-31/12/2017

- **Características de interdisciplinariedad:**

Las características de interdisciplinariedad académica en la investigación, provinieron de las disciplinas de Psicología, Sociología y Artes Escénicas, que caracterizan a la y él investigador, así como la asistente del proyecto. Aunado, resaltan las áreas temáticas de la Educación No Formal y de los procesos de Evaluación Educativa.

- **Resumen:**

El Ministerio de Educación Pública (MEP) en aras de mejorar la calidad de la educación costarricense y con el fin de poder mantener índices de desarrollo humano en los temas educativos, se ha abocado a realizar una serie de reformas educativas que vienen a transformar paradigmas epistemológicos, curriculares y en materia de didáctica, este es el caso de las nuevas reformas educativas que se promueven desde el año 2007 las cuales pretenden establecer como norte el enfoque por competencias.

La presente investigación pretendía promover centros educativos de calidad mediante la formulación de una propuesta de gestión educativa que contenga los elementos epistemológicos y metodológicos fundamentales para la transición exitosa del modelo tradicional de la educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias, para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, con el fin de poder beneficiar a los centros educativos, personal administrativo, personal docente y estudiantes que deban vivir el cambio, que a veces genera desconcierto de una forma más equilibrada, pausada y mirando hacia la consecución de la excelencia vertida en centros educativos de calidad.

Para iniciar la ejecución del proyecto de investigación se realizó una investigación teórica sobre la fundamentación del enfoque por competencias, lo que permitió sentar las bases y conocimientos para la reflexión que se realizó posteriormente con las personas docentes, las personas coordinadoras técnicas y con la empresa y directores. Con el fin de conocer el proceso de transición de un modelo educativo tradicional a una modalidad educativa se trabajó con cuatro colegios técnico profesionales, en un principio se planteó que se trabajaría en cinco, no obstante y a pesar de que se solicitó ayuda a la Dirección de Educación Técnica para realizar el contacto de entrada, solo se logró concretar el trabajo de campo en cuatro de estos.

En estos cuatro colegios se realizó un taller participativo con docentes y entrevistas a los coordinadores técnicos y se conversó con dos directores sobre las temáticas encontradas en los talleres. Este proceso permitió identificar que las dificultades en la implementación del enfoque por competencias se encontraban en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la comprensión de las personas docentes de este, tanto en su fundamentación, implementación y evaluación, por lo que se propone realizar una guía de aula, que le permita a las personas docentes contar con material, mediante el cual puedan conocer qué es una competencia, cómo se forma y cómo se evalúa.

Cuando se planteó el proyecto se pretendía validar la guía con el profesorado participante en los talleres, no obstante, al expresar ellos mismos sus necesidades de comprensión respecto al enfoque por competencias, la guía se validó en un taller con los asesores técnicos de la Dirección de Educación Técnica y de Capacidades Emprendedoras del MEP, a partir de esta validación se

realizaron una serie de cambios en la guía, la cual es entregada con el presente informe de investigación.

- **Descriptor:**

Calidad de la educación, enfoque por competencias, Educación Basada en Normas de Competencia Laboral, Educación Técnica, gestión educativa, modelo de transición de enfoques educativos.

III. ANTECEDENTES

3.1. Introducción:

El proyecto surge por iniciativa de la investigadora a raíz de su trabajo de graduación realizado en el posgrado que cursó, y en donde investigó sobre las prácticas evaluativas de los profesores de Educación Técnica que trabajan bajo el enfoque por competencias (Educación Basada en Normas por Competencia Laboral, EBNC). Dentro de los hallazgos de este trabajo se visualizaron nuevas preguntas de investigación y sobretodo los vacíos teóricos metodológicos que tienen los docentes para implementar el enfoque, así como la posibilidad de que administrativamente se necesiten algunos lineamientos para los colegios nuevos que inician el trabajo bajo dicha modalidad educativa, dichos hallazgos generaron el presente proyecto de investigación.

3.2. Antecedentes del proceso investigativo:

En el actual contexto global y local del siglo XXI, las necesidades educativas de las personas son radicalmente diferentes a las requeridas en el pasado, características como: la flexibilidad, polifuncionalidad, eficiencia, eficacia, innovación y competitividad; pasan a ser prioridades que se abordan en el currículum, y es en ese justo momento, en donde política económica y educación convergen en el enfoque por competencias. Este enfoque nace a mediados de la década de los noventa, como una alternativa para la formación en el terreno de la educación, que tiene como propósito llegar a generar mejores procesos de formación académica (Muñoz, 2012).

Creada su importancia dentro de los ámbitos de la educación, la Unión Europea impulsó el Proceso de Bolonia, el cual homologa y crea estándares comunes para las carreras universitarias, con el fin de poder movilizar la fuerza de trabajo profesionalizada. Esto dio origen al proyecto Tuning, que desarrolla las competencias genéricas y específicas de una persona que se gradúa de la universidad, lo que dio pie a los

programas basados en el enfoque por competencias. Del otro lado del mundo, en América Latina, se ejecutó el Programa Alfa (2004 -2007), el cual replicó el modelo de Tuning, con el mismo fin de movilizar sin fronteras a la masa profesionalizada del mundo (Muñoz, 2012).

A continuación se presentan los antecedentes de la Educación Técnica en Costa Rica, los fundamentos filosóficos de los programas de estudios y la teoría del programa del Enfoque Basado en Normas por Competencias Laborales.

3.2.1. Antecedentes de la Educación Técnica en Costa Rica

Los antecedentes de la Educación Técnica Profesional datan desde la existencia de la Escuela de Artes y Oficios a principios del siglo XX; la cual fue fundada por un grupo de religiosos Salesianos. Esta fue precedente del Colegio Vocacional de Artes y Oficios (COVAO), ambos sirvieron de base para la formulación del Decreto de 1943, con el cual se crea como institución oficial la Escuela Técnica Industrial en Desamparados, San José (Mainieri, 2009).

A la educación técnica tiene respaldo legal del 25 de setiembre de 1957 y del 22 de noviembre de 1958, en la Ley Fundamental de la Educación, la cual le da contenido, esta establece que:

La enseñanza técnica se ofrecerá a quienes desearan hacer carreras de naturaleza vocacional o profesional de grado medio; para ingresar a las cuales se requiere haber terminado la escuela primaria o una parte de la secundaria. La duración de dichas carreras y los respectivos planes de estudio serán establecidos por el Consejo Superior de Educación, de acuerdo con las necesidades del país y con las características peculiares de las profesiones u oficios; y le ofrecerá, además de la Enseñanza Técnica, programas especiales de aprendizaje (Madriz, 1998, p. 8).

Esta alternativa de la Educación Diversificada es llamada, inicialmente, educación vocacional, pero a partir de la Política Educativa Hacia El Siglo XXI, pasa a llamarse técnica profesional (ETP).

Para 1997 existían ya, setenta y siete colegios técnicos profesionales y para el 2012 existían ciento diez colegios y cuarenta secciones nocturnas (Madriz, 1998).

Según Madriz (1998) la tarea de la educación técnica es, “ofrecer una formación general integral, humanística y tecnológica, que capacite a sus graduados para continuar estudios superiores y que a la vez, les ofrezca elementos suficientes en su formación técnica que los faculte a desempeñarse en el mercado laboral en una de tres modalidades: agropecuaria, industrial o comercial y de servicios” (Madriz, 1998, p. 19). Las cuales, se encuentran aparejadas a los sectores económicos primarios, secundarios y terciarios.

Para 1992 se modificó el enfoque de la educación técnica a la apuesta por los talleres, los cuales pretendían en una realidad concreta, relacionar la práctica, la teoría y el aprendizaje de una actividad específica productiva o de especialidad. Con esta posición se requirió un cambio curricular importante, ya que se debía orientar al docente en su práctica para que pudiera trascender el aula, al taller, la finca o el espacio laboral concreto; además de introducir la educación en tecnologías para fortalecer los técnicos medios.

En este periodo se elaboró una nueva propuesta educativa, aprobada por el Consejo Superior de Educación el 30 de noviembre de 1995, en donde se construyeron 37 programas de estudio de especialidades técnicas, con estructuras en cuatro áreas: salud ocupacional, gestión empresarial, informática y áreas tecnológicas específicas.

En Costa Rica para el 2006, y a partir de un estudio del SINETEC, se propone la reestructuración de las especialidades técnicas, basada en las necesidades percibidas en los cambios estructurales y económicos del país, con el fin de fortalecer la educación de las y los estudiantes y darle mejor respuesta al sector servicios, y el 31 de octubre de 2006 el Consejo Superior de Educación aprueba el cambio curricular basado en el enfoque por competencias para 17 especialidades técnicas y se aprueba realizarlo para todas las especialices de la modalidad servicios (Consejo Superior de Educación, 2006).

3.3.Planteamiento del problema o hipótesis

La educación técnica costarricense se basa en el derecho que tienen las personas de adquirir conocimientos, conservarlos y transmitirlos, es decir, el derecho inherente a la educación. Ante tal derecho la educación técnica, “promueve el desarrollo social y económico del país, mediante una oferta educativa flexible y dinámica, que permite a los educandos, una formación integral y estructurada de manera que al finalizar se les facilite la incorporación al mercado laboral, crear su propia empresa y/o continuar estudios superiores” (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2011, p. 1). Se basa además, en la Política Educativa hacia el Siglo XXI, la cual se centra en tres corrientes filosóficas básicas: Humanismo, Racionalismo y Constructivismo; en donde la transformación de la educación tradicional a nuevos enfoques, converge con la afirmación de que, “...es necesario superar el enfoque tradicional, donde el esfuerzo se ponía en analizar la contribución de la educación a la equidad social, para postular la necesidad de un mínimo básico de equidad y cohesión social como condición necesaria para que sea

un proceso educativo exitoso” (Tedesco, 2003, citado por Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, 2011, p. 5).

Así se define que la educación técnica se trata de un tipo de educación directamente vinculada a las actividades productivas, que ayudan a largo plazo a mejorar las oportunidades de empleo de las personas, permitiendo que las brechas sociales se acorten con la mejora en los ingresos de la población, permitiendo un desarrollo económico más equitativo de la población.

Lo que se justifica desde la perspectiva de un estudio de Costa Rica Investment Promotion Agency (CINDE), “...la cantidad de empresas extranjeras establecidas en Costa Rica se ha incrementado en un promedio de un 30% anual desde 1999. Dentro de los sectores de mayor crecimiento se encuentran: Manufactura Avanzada con un aumento de un 83% de crecimiento al 2009 con respecto al 2000, donde manifiestan que se requiere de un 55% de técnicos en metalmecánica, mecánica de precisión y otros. Otro de los sectores de crecimiento es el de Dispositivos Médicos con 288% con respecto al año 2000, este sector indica que requiere para su operacionalización un 35% de recurso humano con formación técnica entre otros, mecánica de precisión, electrotecnia, mecánica.

Con respecto al sector servicios durante el periodo 2000 al 2009 este aumentó en un 1800% de crecimiento; requiriendo personal en áreas de soporte técnico, desarrollo de software, contabilidad y finanzas, servicio al cliente, technical leader, Project leader, team leaders y agente bilingüe” (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras Ministerio de Educación Pública, 2011, p. 7).

Lo que lo complementan con un indicador que lo resalta la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en la Conferencia Internacional del Trabajo (2008), “Todos los países que se han beneficiado de la globalización han invertido significativamente en sus sistemas educativos y de capacitación. Haciendo hincapié en el apoyo a la educación y el desarrollo de las competencias profesionales” (Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras Ministerio de Educación Pública, 2011, p. 7).

Bajo dichos presupuestos una competencia se podría definir como: “el conjunto de aptitudes que permiten resolver problemas de complejidad creciente en escenarios diversos de trabajo, de manera autónoma y flexible que permita la transferencia de situaciones nuevas; así como la construcción de una postura que integre a los aspectos cognitivos y de habilidades, los elementos éticos y el pensamiento crítico

requerido para confrontar la realidad y hacer propuestas de mejora en una disciplina determinada” (Vázquez, 2005, p. 3; citado por Jiménez, 2008, p. 15, Chacón, 2011, Araya, 2011, Castillo y Cabrerizo, 2010).

Por tanto las competencias se caracterizan por ser habilidades y destrezas adquiridas por una persona a lo largo de su vida, que le permiten actuar adecuadamente en un entorno donde los saberes y las habilidades necesitan ser actualizados constantemente, en tres dimensiones la cognitiva, la procedimental y la interpersonal o afectiva, en donde las tres se conjugan en cada competencia.

Según Castillo y Cabrerizo (2010) el concepto es polisémico y complejo, porque se presta a múltiples matices e interpretaciones, “... el concepto competencia es confuso, equívoco, multifacético y de “alto riesgo” en educación.” (p. 60), sin embargo, siempre resalta la importancia que en su adquisición tiene la experiencia, la habilidad y la práctica, sumándole los conocimientos.

En el marco de la Universidad de Costa Rica se ha realizado estudios evaluativos en torno a la implementación del enfoque en la Educación Técnica Costarricense, no obstante ninguno con la finalidad de recopilar los fundamentos epistemológicos y metodológicos para la transición del modelo educativo tradicional a la implementación del enfoque por competencias.

3.4.Objetivos

3.4.1. Objetivo General

Promover centros educativos de calidad mediante la formulación de una propuesta de gestión educativa que contenga los elementos epistemológicos y metodológicos fundamentales para la transición exitosa del modelo tradicional de la educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias, para contribuir al mejoramiento de la educación costarricense.

3.4.2. Objetivos Específicos

1. Realizar un análisis teórico y metodológico sobre los diferentes enfoques por competencias implementados en el mundo, así como del enfoque por competencias implementado en la Educación Técnica Costarricense (Educación basada en Normas de Competencia Laboral).

2. Desarrollar un diagnóstico en colegios técnicos profesionales sobre la gestión realizada para la transición de la Educación Tradicional a la Educación basada en Normas de Competencia Laboral, mediante la consulta a los actores involucrados.
3. Diseñar una propuesta de gestión educativa que contenga los fundamentos epistemológicos, metodológicos y elementos clave para los centros educativos que realicen la transición del modelo tradicional de la educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias.

3.4.3. Metas

Objetivos Específicos	Metas
<p>1. Realizar un análisis teórico y metodológico sobre los diferentes enfoques por competencias implementados en el mundo, así como del enfoque por competencias implementado en la Educación Técnica Costarricense (Educación basada en Normas de Competencia Laboral).</p>	<p>Revisión de la teoría que fundamenta los diversos enfoques por competencias implementados mundialmente.</p>
	<p>Análisis de la teoría que fundamenta la Educación basada en Normas de Competencia Laboral implementada en los Colegios Técnico Profesionales del MEP por medio de la Dirección Técnica y de Capacidades Emprendedoras (DETCE).</p>
	<p>Generación de recomendaciones epistemológicas y metodológicas para la generación de propuestas educativas basadas en los enfoques por competencias.</p>
<p>2. Desarrollar un diagnóstico en colegios técnicos profesionales sobre la gestión realizada para la transición de la Educación Tradicional a la Educación basada en Normas de Competencia Laboral, mediante la consulta a los actores involucrados.</p>	<p>Selección de al menos 5 colegios técnicos profesionales que sean considerados por la Dirección Técnica y de Capacidades Emprendedoras (DETCE) como centros educativos exitosos en la implementación de la EBCN.</p>
	<p>Consulta a directores, directoras, personal administrativo, profesores y profesoras mediante grupos focales o entrevistas sobre los elemen-</p>

	tos clave para una transición exitosa entre modalidades educativas.
	Elaboración de recomendaciones sobre elementos clave para una transición exitosa entre modalidades educativas.
3. Diseñar una propuesta de gestión educativa que contenga los fundamentos epistemológicos, metodológicos y elementos clave para los centros educativos que realicen la transición del modelo tradicional de la educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias.	Sistematización de la información recabada en los 5 centros educativos para incorporarla en el diseño de la propuesta de gestión educativa.
	Definición de los lineamientos generales para la propuesta de gestión educativa.
	Construcción y validación de una propuesta de gestión educativa que contenga los fundamentos epistemológicos, metodológicos y elementos clave para los centros educativos que realizan la transición entre modalidades educativas.

IV. REFERENTE TEÓRICO

En aras de enriquecer este apartado del informe, y en consonancia con la postura de la investigación, se considera pertinente incorporar de forma amplia en este apartado, los resultados obtenidos que derivan del primer producto planteado en la investigación, en torno a la elaboración de un “análisis teórico y metodológico sobre los diferentes enfoques por competencias y el enfoque implementado en la Educación Técnica Costarricense (Educación basada en Normas de Competencia Laboral)”.

Para el equipo investigación, presentar dicha información a continuación, constituye una mayor coherencia epistémica con el tema y proyecto mismo, en aras de develar la trayectoria y potencialidades de la perspectiva teórico-metodológica.

4.1. Marco Teórico – referencial

4.1.1. Nociones por competencia

Maldonado (2006) afirma que la lingüística es la ciencia que ha realizado mayores aportes a la comprensión de las competencias desde la perspectiva del pensamiento y del aprendizaje humano, así fue Noam Chomsky quien por primera vez introduce el término de competencia, el cual al diseminarse se torna polisémico y ambiguo. Chomsky (1999) introduce el término al referirse a la capacidad de los seres humanos de aprender la lengua y hablarla, y que por medio de esta se pueda aprender los roles y las formas de convivencia en los diversos escenarios de la vida, a lo cual le llamo competencia lingüística.

Así, para Chomsky (1999) la competencia lingüística se traduce en la capacidad del ser humano para producir y comprender oraciones a partir de su experiencia lingüística, en donde se refiere a la competencia como el conocimiento teórico de la lengua y su actuación sería el uso cotidiano de esta.

La competencia es disposición para, es teoría, es una hipótesis de trabajo del genoma humano, es una *capacidad inherente al hombre...* Está arraigada al conocimiento de las reglas de la gramática; su complemento es la actuación o producción de oraciones o frases comprensibles; con la competencia el hablante participa de modo dinámico en diversos roles lingüísticos. (Maldonado, 2006, p. 36)

Según Maldonado (2006) las implicaciones de los hallazgos de Chomsky para el estudio de las competencias radican en que el pensador plantea por primera vez las dos dimensiones, por un lado la competencia como un aprendizaje del hablante y la actuación que le pertenece, como la acción de hablar, así este aporte plantea la concepción sobre la noción y la adquisición de una competencia, a lo que se le suma la fusión de la experiencia social y la capacidad individual en los procesos de aprendizaje.

En este sentido Tobón (2006) afirma que para Chomsky la competencia es:

...la capacidad del hablante - oyente ideal para operar la lingüística. Por ello, puede entenderse como un marco de acción general e ideal que permite comprender los casos particulares. La competencia lingüística implica la capacidad que debe tener todo hablante - oyente para emplear la forma *efectiva* la estructura de la lengua, lo cual quiere decir que el hablante - oyente debe conocer a cabalidad la estructura de la lengua para interpretar y construir correctamente las oraciones desde los planos sintáctico, semántico y fonológico. Esto implica que evaluar la competencia lingüística sería comparar los enunciados producidos o interpretados por una persona con el sistema ideal de la lengua, haciendo abstracción de muchos componentes que se mezclan con la competencia tácita, a fin de determinar la actuación efectiva. En la medida en que haya una mayor adecuación de la producción concreta con el sistema ideal de la lengua, se hablaría entonces de una mayor competencia lingüística. (p. 51)

En ese sentido se podría afirmar que Chomsky es el fundante del término competencia y de dos de sus dimensiones, y que por tanto es en estas raíces es que debe analizar las formas en que el concepto y posteriores interpretaciones lo llevaron a ser equívoco, y que por tanto se comprenda de diferentes formas y desde distintas perspectivas.

Por otro lado, Zabala y Arnau (2009) que fue al inicio de la década de los setentas y en el ámbito de la empresa es que surge el término competencia, el cual: "...caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea concreta de forma eficiente." (p. 19), desde ese momento el término se extendió a diferentes ámbitos, y por tanto se puede escuchar hablar de: gestión por competencias, desarrollo profesional por competencias, análisis por competencias, entre otros. A partir de esta difusión del término, las ideas en torno a este empiezan a ser utilizadas en el sistema escolar; los estudios profesionales son su punto de partida, para que luego se extendiera a los diferentes niveles educativos y a las evaluaciones internacionales que pretender determinar el dominio de competencias.

Para estos autores, Zabala y Arnau (2009) la crisis de la educación tradicional es lo que permite la entrada del término competencias, afirman además: "...el concepto de competencia nace desde disposiciones básicamente funcionales, es decir, con relación al papel que deben cumplir para que las acciones humanas sean lo más eficientes posible." (p. 31), partiendo de esta afirmación en el cuadro N°1 se sintetizan distintas definiciones del término competencia.

Tabla 1. Definiciones del término competencia

Autor	Definición de competencia
En el ámbito profesional	
McClelland - 1973	Una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo.
Lloyd Mcleary - citado por Cepeda - 2005	La presencia de características o la ausencia de incapacidades que hacen a una persona adecuada o calificada para realizar una tarea específica para asumir un rol definido.
OIT - 2004	Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada.
Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales Español - 1995	La capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y actitudes al desempeño de la ocupación de que se trate, incluyendo la capacidad de respuesta a problemas imprevistos, la autonomía, la flexibilidad, la colaboración con el entorno profesional y con la organización del trabajo.
Diccionario enciclopédico Larousse	En los asuntos comerciales e industriales, la competencia es el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo. Suponen conocimientos razonados, ya que se considera que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere.
INEM - 1995	Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de informaciones, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño.

Tremblay - 1994	Un sistema de conocimientos, conceptuales y de procedimientos, organizados en esquemas operacionales y que permiten, dentro de un grupo de situaciones, la identificación de tareas-problemas y su resolución por una acción eficaz.
Le Boterf - 2000	Competencia es la secuencia de acciones que combina de varios conocimientos, un esquema operativo transferible a una familia de situaciones... La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer).
En el ámbito educativo	
Consejo Europeo - 2001	La suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.
La Unidad Española de Eurydice - CIDE - 2002	Las capacidades, conocimientos y actitudes que permiten una participación eficaz en la vida política, económica, social y cultural de la sociedad.
OCDE - 2002	La habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerrequisitos psicosociales. De modo que se enfatizan los resultados que el individuo consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias... cada competencia es la combinación de habilidades prácticas, conocimientos (incluidos conocimientos tácitos), motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que pueden movilizarse conjuntamente para la acción realizada en una situación determinada pueda ser eficaz.
Marco para el Currículum Vasco - 2005	La capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples o complejas en un contexto determinado. Una competencia se compone de una operación (una acción mental) sobre un objeto (que es lo que habitualmente llamamos "conocimiento") para el logro de un fin determinado.
Generalitat de Catalunya (2004)	La capacidad del alumnado de poner en práctica de una forma integrada conocimientos, habilidades y actitudes de carácter

	transversal, es decir que integren saberes y aprendizajes de diferentes áreas, que a menudo se aprenden no solamente en la escuela y que sirven para resolver problemas diversos en la vida real.
Monereo (2005)	Estrategias y competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autorreguladas, contextualizadas y de dominio variable..., mientras que la estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Por lo tanto, alguien competente es una persona que sabe “leer” con gran exactitud qué tipo de problema es el que se le plantea y cuáles son las estrategias que deberá activar para resolverlo.
Perrenoud (2001)	Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.
Tomado de: Zabala y Arnau, 2009, p. 32-41	

En la primera parte del cuadro N° 1, donde se presentan las definiciones que hacen referencia al ámbito laboral, se tiene que todas estas hacen referencia a que una competencia o bien es una capacidad o una habilidad necesaria para realizar tareas específicas con buen rendimiento, para la identificación de tareas - problemas y su resolución y para discutir, analizar y decidir sobre asuntos laborales.

En la segunda parte del cuadro en la que se hace referencia a las definiciones de competencia en el campo educativo se puede observar que refieren a la competencia como una habilidad, capacidad, dominio o aptitud que permite realizar acciones, participar en la vida social, realizar con éxito tareas complejas, resolver problemas y afrontar eficazmente un grupo de situaciones análogas en un escenario de alguna actividad humana, por medio de conocimientos, destrezas, estrategias, habilidades y saberes.

Para Zabala y Arnau (2009) una competencia debe:

...identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto, competencia consistirá en la

intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes, actitudinales, procedimentales y conceptuales. (p. 45)

Además, agregan los autores que una persona es competente cuando actúa movilizandole de forma integrada conocimientos, procedimientos y actitudes en un momento determinado ante una situación que se debe resolver con eficacia, por tanto una competencia no es cuestión de que se tenga o no se tenga, ya que como se requiere de una actuación el proceso previo es complejo, por lo tanto a la hora de evaluarse, no podrá ser de todo o nada, sino en un espectro de actuación y en un continuo de desarrollo.

Por otro lado, Escamilla (2009) afirma que:

Las competencias son capacidades relacionadas, de manera prioritaria, con el saber hacer; la consideración de funcionalidad y practicidad de la competencia no la reduce a un carácter meramente mecánico, el saber hacer posee, también, una dimensión de carácter teórico - comprensivo (componentes, claves, tareas, formas de resolución) y, también una dimensión de carácter actitudinal (que permite disponer el bagaje de conocimientos, su movilización y la valoración de opciones). (p.29)

Partiendo de esta definición es importante rescatar que la autora pone especial énfasis en que aunque la competencia tiene un carácter preponderante hacia el saber hacer, este está integrado desde la misma complejidad de la actuación por el saber y el saber ser, por tal razón es necesario aclarar que aunque las competencias sólo pueden ser valoradas desde su observación, estas implican una complejidad a nivel de conocimientos, procedimientos y actitudes que es necesario desarrollar antes de poder actuar o resolver problemas eficientemente.

Zabala y Arnau (2009) afirman que el proceso desarrollado en una actuación competente parte de la necesidad de actuar ante una situación única y compleja, logrando que sea de forma eficaz, por lo que se requieren de una serie de pasos complejos en muy poco tiempo, así los autores proponen una serie de pasos:

- 1) La persona debe realizar un análisis de la situación comprendiendo la complejidad de esta, lo que permite que se identifique la problemática, recabar los datos para poder plantearse la resolución y las cuestiones que permiten enfrentarse a la situación y posteriormente actuar eficazmente.

- 2) Para poder dar respuesta a la problemática, la persona debe revisar los esquemas de actuación que posee, ya que se puede contar con una diversidad de respuestas, por lo que se valora cuál de los esquemas de actuación aprendido es el más adecuado.
- 3) Una vez que la persona cuenta con un esquema de actuación, esta lo ejecuta desde una posición estratégica, desde una posición flexible y permitiéndose adecuarlo a las variables que se presenten en la situación que se afronta, ya que es necesario que se realice una transferencia de contextos, es decir: del contexto en que se aprendió al contexto real que se necesita la actuación.
- 4) En la actuación del determinado contextos es necesario que se movilicen los componentes de la competencia: las actitudes, los procedimientos, los hechos y los conceptos, de forma interrelacionada, ya el dominio de la competencia no puede estar separado.

Tabla 2. Competencias técnicas y competencias sociales

Tabla 2. Competencias técnicas y competencias sociales			
COMPETENCIAS TÉCNICAS	Implican el dominio de los conocimientos y destrezas específicos de un determinado campo profesional	SABER	Conocimientos generales o específicos, teóricos, especulativos o científicos técnicos
		SABER HACER	Dominio de los métodos y técnicas específicas de determinados campos profesionales
COMPETENCIAS SOCIALES	Incluyen motivaciones, valores, capacidad de relación en un contexto social organizativo	SABER APRENDER	Capacidad de formación permanente a ritmo de la evolución que se produce en las profesiones, en la tecnología y en las organizaciones
		SABER ESTAR	Actitudes de comportamiento en el trabajo y formas de actuar e interactuar
		HACER SABER	Posibilitar que en el lugar de trabajo se desarrollen aprendizajes como resultado de la intercomunicación personal.
Tomado de: Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008, p. 82			

Cabrerizo, Rubio y Castillo (2008) plantean que las competencias básicas son: "...relativas a la comunicación lingüística, la matemática, al conocimiento e interacción con el mundo físico, al tratamiento de la

información y competencia digital, social y ciudadana, cultural y artística, para aprender a aprender y de autonomía e iniciativa personal, serán los ejes rectores de la enseñanza en lo sucesivo.” (p. 71), tomando en cuenta que la competencia comporta un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que son personales y éstas se complementan entre sí.

Plantean los autores que el Proyecto Tunning, ejecutado desde el 2000, entiende por competencias: conocimientos, actitudes y responsabilidades, no obstante este modelo es altamente criticado, pues afirman que bajo dichas concepciones: “...es imposible que la escuela y la academia ingresen a la sociedad del conocimiento.” (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008, p. 81).

Estos autores afirman que el enfoque basado en competencias ha contribuido a transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el sentido de que obliga a las y los docentes a replantear su mediación pedagógica, en el sentido que se debe articular la teoría con la práctica.

Partiendo de esta articulación, cuando una persona necesita enfrentar una situación de forma eficaz, debe: saber, saber hacer, saber estar y saber ser, según Cabrerizo, Rubio y Castillo (2008). Partiendo de esta postura planteada por la UNESCO en 1996, otros autores plantean la existencia de competencias técnicas y competencias sociales, las cuales se pueden observar en el cuadro N° 2.

Integrando estos saberes lo que se pretende es orientar la organización de los contenidos dentro del aula hacia el desarrollo de las competencias, en el sentido de que se debe integrar el saber conocer con el saber ser y saber hacer.

El proyecto DeSeCo² desarrollado entre 1997 y 2003 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) parte del planteamiento de: “...cuáles son las competencias clave para que una persona pueda tener éxito ante los retos del presente y el futuro, y responder a ellos de una manera responsable.” (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008, p. 84). En el informe responde a la pregunta clasificando las competencias necesarias para la vida cotidiana en tres ámbitos: competencias sociales e interpersonales, competencias referidas a la autonomía personal y competencias interactivas; así y en la sociedad del conocimiento el aprender a aprender necesario para el desarrollo de competencias, integra tres elementos, a saber: contenidos o formas de saber (un qué), métodos o formas de hacer (un cómo) y

² Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations.

capacidades y valores (un para qué), así las y los docentes tienen como tarea integrar estos tres componentes en forma de estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo de las competencias (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008).

Román (2005) citado por Cabrerizo, Rubio y Castillo (2008) propone que es importante concebir las competencias partiendo de las necesidades de la sociedad del conocimiento, por tanto las define como: "...las capacidades - destrezas y valores-actitudes, contenidos sintéticos y sistémicos y métodos o habilidades, donde el contenido y el método son medios para desarrollar capacidades y valores, tanto profesionales como educativos." (p. 85), entendidas así las competencias, las capacidades se componen por destrezas y estas en habilidades, estas últimas entendidas como pasos o componentes mentales, por tanto una destreza es una habilidad específica.

Concluyen los autores que la vinculación entre los términos competencia y capacidad es fundamental, ya que las competencias alcanzadas por una persona están asociadas al nivel alcanzado en el uso de las capacidades, las cuales se desarrollan por medio de los contenidos (saberes). En este sentido las capacidades estarían concebidas como la potencialidad para aprender, y consecuentemente para desarrollar las competencias básicas (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008).

González, Herrera y Zurita (2009) plantean que para eliminar la confusión respecto al término competencias hay que recurrir a la definición más operativa de este, por tanto las definen como: "...una combinación entre destrezas, habilidades y conocimiento necesarios para desempeñar una tarea específica..." (p. 23), luego pasan a definir el aprendizaje basado en el desempeño el cual se refiere a sistemas de aprendizaje que tienen como propósito documentar los logros que las y los estudiantes han obtenido respecto a una competencia o un conjunto de competencias. Aclaran además, que una competencia puede utilizarse de muchas formas diferentes, pero es en su contexto donde tienen mayor utilidad, y es en diferentes contextos que requieren de diferentes agregados de habilidades y conocimientos, y así las demostraciones que son el resultado de aplicar competencias, son las que se pueden evaluar mirándolas como desempeños.

En resumen, la noción de competencia se puede entender como la combinación de habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para realizar una tarea en específico, en donde los medios son el conocimiento, las habilidades y destrezas y el fin vendría a ser el desempeño efectivamente en las actividades necesarias de la vida en la sociedad del conocimiento (González, Herrera y Zurita, 2009).

4.1.2. Evaluación por competencias

Los enfoques por competencias implican cambios, no sólo en lo curricular, sino también en lo evaluativo, según Cabrerizo, Rubio y Castillo (2008) cambian las formas de evaluar, los criterios evaluativos, además de los mecanismos para valorar el grado de desarrollo de las competencias por parte del estudiantado.

En el mismo sentido Castillo y Cabrerizo (2010) afirman que:

Deben cambiar las formas de evaluar desarrollando estrategias evaluadoras acordes con la nueva realidad educativa, de acuerdo a criterios de evaluación previamente establecidos, teniendo en cuenta que lo ha de evaluarse es el grado de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado. (p. 232)

Según estos autores es necesario que el procedimiento evaluador concreto sea especificado en la programación del área o materia, teniendo en cuenta que una evaluación positiva bajo el enfoque por competencias significa que el alumno ha desarrollado con suficiencia la competencia o competencias previamente enunciadas en el planeamiento y de acuerdo con los criterios evaluativos.

Plantean, además que:

Evaluar el grado de adquisición de las competencias básicas, supone modificar a fondo la forma tradicional de evaluar del profesorado, centrada sobre todo, en comprobar la adquisición de contenidos. En esta nueva forma de desarrollar el proceso evaluador, es necesario evaluar cada uno de los componentes que constituyen las competencias básicas (contenidos, habilidades, actitudes y valores, y estrategias de aprendizaje), en un contexto y momento determinados, de forma que pueda darse una expresión (cuantitativa o cualitativa) que indique el grado de adquisición de todas y cada una de las competencias básicas hasta ese momento (nivel de desempeño), en función de los componentes de dichas competencias fijados para ser conseguidos hasta ese momento. (Castillo y Cabrerizo, 2010, p. 235)

Por tanto, es importante que se fijen los niveles de desempeño de la competencia, con el fin de que el profesorado pueda identificar el nivel alcanzado por cada una o uno de los alumnos que participan en su clase, tomando en cuenta contenidos, habilidades, actitudes y valores, y estrategias de aprendizaje a alcanzar. Así, la fijación de los niveles de desempeño se realiza tomando en cuenta lo que el alumnado debe desarrollar hasta un momento determinado, ya sea trimestre, semestre o anual. Es importante destacar que esta fijación debe ser progresiva, tomando en cuenta que una competencia puede desarrollarse con aportes de diferentes materias o áreas, por tanto es necesario que la coordinación entre profesores sea óptima.

Afirman Castillo y Cabrerizo (2010) que los contenidos seleccionados para cada una de las competencias no logran por sí solos el desarrollo de estas, sino que deben situarse con el resto de los componentes de la misma, es decir que las capacidades explicitadas en las mallas curriculares llevan al logro de las competencias, precisamente poniendo en práctica estas capacidades desarrolladas; tomando en cuenta que las actividades planificadas por el profesorado deben estar ajustadas a su desempeño en la realidad, "...se trata de una realidad experiencial, como base para el desarrollo de un posterior conocimiento práctico que fundamente las competencias profesionales." (p. 237).

Así, establecen Castillo y Cabrerizo (2010) que para evaluar el grado de desarrollo de las competencias es necesario:

1. Establecer los criterios evaluativos como referente para la evaluación.
2. Programar las actividades que es necesario que realicen las y los estudiantes.
3. Especificar el tipo de información que se espera proporcione cada competencia.
4. Establecer la relación de cada actividad con cada competencia.
5. Establecer los criterios de calificación.

Partiendo de lo planteado por los autores las actividades de aprendizaje que se proponen a las y los estudiantes son fundamentales para el desarrollo de las competencias, ya que son la base del aprendizaje. Estos mismos autores proponen que: "...las actividades deberán estar previamente programadas con criterios de *continuidad, secuenciación e integración curricular*... la adquisición de una competencia básica puede llevarse a cabo por medio de diferentes tipos de actividades, por lo que deberán estar claramente vinculadas a cada uno de los descriptores que conforma cada competencia básica, y conocer el tipo de información que cada de ellas proporcionará." (Castillo y Cabrerizo, 2010, p. 241).

Es necesario, por tanto, establecer los saberes relacionados a cada competencia en el sentido que: el saber se relaciona con los contenidos y se evalúa por medio de actividades teóricas de comprobación de conocimientos, el saber hacer son las habilidades, y se evalúa el desarrollo de estas con actividades relacionadas a la solución de problemas y a la simulación de situaciones, el saber ser referente a actitudes y valores, relacionado al desarrollo de los estilos de hacer, los cuales se pueden abordar evaluativamente con el estudio de casos, con conductas observables y proyectos compartidos y finalmente el saber aprender (estrategias de aprendizaje), referentes al aprender a aprender, se valora por medio de la capacidad de investigación de los propios intereses y aprendizajes (Castillo y Cabrerizo, 2010).

La OCDE por medio del proyecto DeSeCo (2015) plantea que las competencias sólo se manifiestan en la realización de acciones, se desarrollan por medio de la acción o la interacción, y se evalúan por medio de las evidencias de los resultados.

Por otro lado, González, Herrera y Zurita (2009) plantean que la evaluación dentro de los modelos basados en competencias es crucial, afirman: "...si uno no lo puede medir, no es una competencia." (p. 29), para estos en este los modelos entregan al profesorado y el estudiantado un mapa claro de lo que se desea alcanzar y cómo lograrlo, sin embargo las competencias presentan un peligro: la sobre simplificación de la comprensión de la naturaleza compleja del proceso de aprendizaje del ser humano, es importante comprender que por premisa inherente a sí mismas contienen la característica de que debe ser medidas comprensiva y seguramente.

La adopción de las competencias en el diseño curricular requiere de un cambio de paradigma en el pensar y en el planificar. Las competencias relacionadas con el desempeño laboral refieren implícitamente a una combinación de comportamientos relevantes y cualidades necesarias para desempeñar una tarea específica, más que un conjunto de comportamientos individuales y segmentados que puedan o no estar alineados con las especificaciones o requerimientos de la tarea. Además, una competencia está más orientada al aprendiz o al desempeño que al docente. (González, Herrera y Zurita, 2009, p. 29)

En esta misma línea Zabala y Arnau (2009) plantean que la evaluación por competencias es imposible, si no se realiza en el mismo momento en que se plantea la circunstancia en que es necesario ser competente, afirman que: "Cuando decimos que queremos evaluar competencias, estamos diciendo que vamos a reconocer la capacidad que un alumno o alumna ha adquirido para dar respuesta a situaciones más o menos reales, problemas o cuestiones que tienen muchas probabilidades de llegar a encontrar..." (p. 200).

Partiendo de esto, los autores, plantean que la mejor forma de evaluar competencias es por medio de *situaciones - problemas*, entendidos como: acontecimientos, textos periodísticos o científicos, sucesos, conflictos, entre otros; por medio de los cuales se disponen situaciones complejas en que es requerido que el alumnado ejecute acciones que visualicen en qué grado han logrado desarrollar las competencias. Así mismo, es necesario valorar en qué formas se le dificulta al alumno o alumna la resolución de la situación, con el fin de ayudarle a mejorar el desempeño y respectivamente el dominio de la competencia.

Se puede concluir que para evaluar competencias es necesario presentar la situación en que se debe ejecutar esta, en primer lugar valorar la capacidad de análisis y comprensión respecto a la situación presentada, posteriormente se debe reconocer la capacidad de conocimiento y selección del esquema de actuación apropiado de alumno o alumna, y finalmente la evaluación de la competencia en sí, que refiere a la valoración de la respuesta ante la situación presentada, tomando en cuenta que esta actuación sea flexible y estratégica (Zabala y Arnau, 2009, p. 202).

4.2. Supuestos Teóricos

4.2.1. Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC)

La teoría de la EBNC parte de la publicación que describe la teoría del programa, la cual lleva por nombre “Educación Basada en Normas de Competencia” (Ávila y López, 2001). Esta fuente es la única que describe el marco teórico del cual se desprende la implementación de la Educación Basada en Normas de Competencia Laboral.

En Costa Rica, la Educación Técnico Profesional Basada en Normas por Competencia Laboral, se fundamenta en los requerimientos de personal humano que posee el sector económico del país, en donde se ha encontrado la necesidad de vincular los programas de formación y capacitación con el sector productivo. Sus puntos esenciales de son:

1. Los recientes cambios producidos por la globalización en: las ocupaciones, las formas de producción y de comercialización: el sector productivo demanda recurso humano de calidad y que se adapte a las nuevas condiciones de trabajo.
2. Falta de vinculación entre las instituciones educativas y la empresa: en la noción de la educación para el trabajo en Costa Rica, se apunta a que teoría y praxis continúan desvinculadas, que el enlace no ha sido satisfactorio. “Los programas se elaboran detrás de un escritorio y en talleres y fábricas se dice que los graduados deben ser capacitados nuevamente.” (Ávila y López, 2001, p. 7).
3. Formar al individuo para el trabajo: desarrollar los atributos de las personas para que puedan aplicarlos a las tareas de su ocupación laboral o diversos contextos y situaciones de trabajo, con el fin de que pueda tener un mayor desempeño.
4. Empresarios y educadores trabajen juntos: con el fin de que el proceso de enseñanza y aprendizaje corresponda a las necesidades reales del contexto de desarrollo del país.

5. Necesidad de un trabajador más técnico y calificado: los sectores productivos del país necesitan individuos con capacidad de adaptarse a trabajos cada vez más tecnificados.

Se afirma que:

Por tanto, el currículum nace en la empresa, el taller o la fábrica, por cuanto allí es donde se requiere el conocimiento, las destrezas y actitudes laborales. Sin embargo, el educador transforma esas necesidades manifiestas en el sector productivo en objetivos, contenidos y actividades propias del sistema escolar, pero que corresponde a necesidades de las empresas. (Ávila y López, 2001, p. 7)

En este contexto se comparan los beneficios de la Educación Técnica Tradicional y la Educación Basada en Normas por Competencia, en el cuadro 3 se presenta la información.

Tabla 3. Diferencias entre las modalidades educativas de la Educación Técnica Costarricense	
Educación Técnica Tradicional	Educación Basada en Normas por Competencia
El modelo tradicional de aprendizaje responde a las necesidades de procesos productivos altamente especializados.	Se adapta fácilmente a las diferentes formas de organización de la producción, incluso a aquellas utilizadas por el modelo tradicional.
Los contenidos de los programas son eminentemente académicos. La vinculación con las necesidades del sector productivos no es sistemática ni estructurada.	El sector productivo establece los resultados que espera obtener de la capacitación, los cuales integran un sistema normalizado de competencia laboral.
Los programas y los cursos son inflexibles y poco accesibles a la mayoría de los trabajadores empleados.	Sus programas y cursos se estructuran en módulos basados en los sistemas normalizados, que permiten a los trabajadores progresar gradualmente y adquirir niveles de competencia cada vez más avanzados.
Fuente: Ávila y López, 2001, p. 10	

Según Ávila y López (2001), primero es importante acotar que una competencia, percibida o leída en términos generales, siempre tiene implícitas:

- a) Se centra en el desempeño: es importante porque la educación debe jugar un rol fundamental impactando las posibilidades de actuación de la gente y no que se convierta en un requerimiento formal para un trabajo o una posibilidad de acumulación de conocimientos.
- b) Recupera condiciones concretas del contexto y situación en que el desempeño es importante: dicha característica permite observar más directamente las relaciones entre variables, los factores del contexto de situaciones concretas, las formas de organización del trabajo y la incorporación de criterios de evaluación acordes con situaciones más complejas.

La conjunción de ambas características permite poner una noción de competencias en la que se privilegia el desempeño, entendido como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad (entendida en sentido amplio, no limitada al comportamiento manual), y que pone énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe de hacer de lo que sabe (incluyendo formas de enfrentar situaciones, y otras) en condiciones en que el desempeño es relevante. (Ávila y López, 2001, p. 12)

Además, apuntan los autores, Ávila y López (2001, p. 12), una competencia laboral debe contener los siguientes elementos:

- a) Está integrada por varias habilidades
- b) Se traduce en la realización de actividades visibles
- c) Puede ser aplicada en diferentes contextos, ya sean personales, sociales o profesionales

A estos elementos se les suma la dimensión integradora, ya que una competencia no se puede tomar como la suma de sus partes, sino que los conocimientos adquiridos durante un proceso de aprendizaje deben ser puestos en práctica en una actividad que permita identificar su adquisición.

Así resumen que una competencia es:

Una competencia se refiere a la realización de una actividad que hace un llamado a las habilidades cognitivas, psicomotrices o socio – afectivas necesarias para realizar esta actividad, que sea de orden personal, social y profesional. (Ávila y López, 2001, p. 13)

A partir de esta definición y en el contexto de una enseñanza basada en normas de competencia, se le solicita al estudiante realizar una actividad en la que están condensados sus conocimientos.

Las características que permiten reconocer una competencia laboral, según Ávila y López (2001), son:

- Se la demuestra con resultados observables.
- Hace un llamado a muchas habilidades.

- Da un valor en el plano personal, social o profesional.
- Está asociada a la realización de actividades que se encuentran en situaciones reales.
- Permite aprovechar las habilidades.
- Es definida fuera del sistema educativo.
- Corresponde a las demandas del sector productivo.
- Se define en relación con un estándar conocido.
- Se hace observable a través de la realización de tareas.
- Requieren de una estructura cognitiva que permita explicar los diferentes procedimientos para ejecutar las diversas tareas.
- Es multidimensional, es decir, abarca conocimientos, habilidades y actitudes.
- Tiene un carácter integrador, pues reúne todas las dimensiones en la ejecución de una tarea.

A partir de estas características Ávila y López (2001) apuntan que es importante tomar en cuenta tres aspectos importantes:

- Para que una actividad corresponda a una competencia, ésta debe ser un resultado observable.
- Tiene un valor intrínseco, es útil a aquél que la posee.
- Es de un nivel superior al de las habilidades, es más compleja y más exigente.

Una norma pretende establecer un criterio o conjunto de estos, en su base deben residir las características que una persona debe poseer. Así la Norma de Competencia Laboral, se define como: “Todas aquellas especificaciones con base en las cuales se espera sea desempeñada una función productiva.” (Ávila y López, 2001, p. 19).

Según Ávila y López (2001) la competencia desde la visión de la norma debe establecer:

- Lo que una persona debe ser capaz de hacer.
- La forma en que debe juzgarse si lo que hizo está bien elaborado.
- Las condiciones en las cuales se debe demostrar su aptitud.

Continúan planteando que la norma refleja ciertas capacidades del individuo que se relacionan con la competencia, tales como:

- La capacidad de una persona para trabajar en un marco de seguridad e higiene.
- La aptitud para responder a los cambios tecnológicos y métodos de trabajo.
- La habilidad de transferir la competencia de una situación a otra.

- La capacidad de desarrollarse en un ambiente organizacional y relacionarse con terceros.
- La aptitud para resolver problemas y enfrentar contingencias.

Estos apuntan que existen tipos de norma, y estas se encuentran definidas entre el sector productivo y las instituciones educativas, estas son:

- Normas de competencia laboral de la empresa: estandarización del desempeño en una norma desarrollada por y para una sola empresa.
- Normas de competencia laboral de la institución educativa: es la que adopta y desarrolla una institución educativa en forma transitoria, para el desarrollo de programas y para validar el proceso de formación o capacitación basado en normas de competencia.
- Norma técnica de competencia laboral: documento que integra un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas aplicados al desempeño de una función productiva y verificados en situaciones reales de trabajo, por lo que permiten determinar si la persona ha alcanzado el tipo, el nivel y la calidad de desempeño esperado por el sector productivo.

Ávila y López (2001) definen que la Educación Basada en Normas de Competencia se define como,

La educación basada en normas de competencia es una modalidad educativa que promueve el desarrollo integral y armónico del individuo y le capacita en todas y cada una de las competencias que le requieren una actividad productiva específica. Así, por un lado se atiende las necesidades del sujeto y por otro los requerimientos de los sectores productivos. (Ávila y López, 2001, p. 26)

Desde esta perspectiva, la formación para el trabajo busca que los sujetos puedan desarrollar sus atributos para aplicarlos de manera óptima e inteligente en las tareas que se le asignen de acuerdo a su ocupación laboral y permite la transferencia de las competencias a diferentes contextos y situaciones de trabajo.

Apuntan además que:

Es así como la definición de las competencias laborales marcan el principio y el fin del proceso de formación y /o capacitación y de ellos se derivan todos sus componentes: propósitos, objetivos, estrategias didácticas, procedimientos de evaluación. Por lo tanto, dichas competencias permiten identificar los resultados de aprendizaje y remiten al concepto de desempeño. (Ávila y López, 2001, p. 27)

El concepto de desempeño permite explicar la lógica de los procesos sobre los que se sustenta el saber hacer, por medio de lo cual se recupera la integridad de la ocupación y del sistema de organización del

trabajo, logra articular teoría y práctica para ejecutarlo en la experiencia individual de aprendizaje en una situación de grupo, desde la perspectiva del desarrollo humano del trabajador.

Por tanto la noción de desempeño implica la necesidad de buscar nuevas formas en que se pueda reconocer que las personas saben (certificación) y que se puedan obtener evidencias claras que los aprendizajes se han logrado a través de diferentes experiencias en la vida. La certificación se basa en demostrar el desarrollo de los conocimientos y habilidades, sin considerar la forma en que fueron adquiridas.

Ávila y López (2001, p. 29) definen sus características como:

- Los contenidos corresponden a cada una de las competencias laborales, previamente definidas por el sector productivo.
- La oferta educativa es pertinente a los requerimientos de las empresas, los trabajadores y el desarrollo de la economía.
- Se ofrece a los que han seguido una educación formal y aquellos que deseen adquirir una o más competencias o completar las alcanzadas en su experiencia laboral.
- Los programas son polivalentes, es decir, imparten conocimientos fundamentales a varias ocupaciones.
- Promueve el desarrollo de responsabilidad, espíritu de cooperación, autoestima, integridad e iniciativa.
- Es modular, no implica una exigencia de seguir determinado programa o plan de estudios.
- Los alumnos, aun cuando no han concluido los estudios, adquieren y desarrollan destrezas específicas para una o varias ocupaciones.
- Es acumulativa y facilita la adquisición permanente de competencias a lo largo de la vida.
- La certificación de las competencias está a cargo de organismos independientes autorizados.
- Tiene carácter polivalente y flexible, permite atender en forma oportuna y pertinente la demanda heterogénea y cambiante del sector productivo.

En la educación basada en normas de competencia el proceso de evaluación es continuo, permanente y es considerado como un espacio más del proceso de aprendizaje. La evaluación del desempeño es un proceso para recabar evidencias sobre el grado de avance sobre los requisitos de desempeño establecidos en un resultado de aprendizaje o de una norma de competencia laboral, pretende establecer criterios de sí una competencia se ha alcanzado o no; por eso el docente debe buscar evidencias o pruebas de que se ha logrado alcanzar el nivel satisfactorio de adquisición de una competencia (Ávila y López, 2001).

La evaluación se ve como el complemento de la norma, esta se refiere al conjunto de evidencias que permiten evidenciar el cumplimiento de aquellas especificaciones establecidas, y que permiten identificar el avance o progreso de una persona para alcanzar lo establecido por la norma.

Ávila y López (2001), afirman que el proceso de evaluación en una secuencia de actividades, a saber:

- Definir los requerimientos u objetivos de evaluación.
- Recoger las evidencias.
- Comparar las evidencias con los requerimientos.
- Formar juicios basados en esta comparación.

Según los autores los métodos de evaluación pueden ser:

- Observación del rendimiento.
- Pruebas de habilidades.
- Ejercicios de simulación.
- Realización de un proyecto o tarea.
- Preguntas orales.
- Examen escrito.
- Preguntas opción múltiple.

Los tipos de evidencia utilizados son:

- De rendimiento.
- De conocimiento.
- Directa.
- Indirecta.
- De apoyo.
- Complementaria.
- Histórica.

V. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

5.1. Tipo de investigación

El carácter de la investigación es cualitativa, pues se consideró representaba una postura que permitía indagar en los porqué de los diversos elementos que configuran la realidad social. En tal sentido, posee

una perspectiva constructivo-interpretativa, que busca una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva:

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad. (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 70).

Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en un contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad. Así pues, se pretendió realizar un análisis argumentativo de la información recabada, profundizando en las dinámicas identificadas en los colegios seleccionados y con las y los docentes participantes.

5.2. Descripción y teoría del método

Este proyecto se desarrolló desde el INIE como parte de los proyectos inscritos en el programa de investigación “Observatorio de la Educación Nacional y Regional”, y desde este espacio sustentado en los enunciados programáticos a saber: “Reflexión permanente sobre las agendas internacionales en materia educativa” y “Evaluación amplia, crítica, comprensiva y diversa que fomente el cambio y la transformación educativa según la diversidad de espacios, procesos y actores”; a partir de los cuales se encontró fundamento desde el marco epistemológico del enfoque basado por competencias.

De tal manera, el enfoque y el método de la investigación se basaron en el paradigma socio constructivista, que pretendió hacer una lectura de los contextos educativos en donde se rescataron las subjetividades de las personas participantes en la investigación. Esto en aras de interpelar y analizar la realidad social, donde la misma no la visualizamos como algo “dado o estático”, sino como un espacio dinámico en el cual confluyen múltiples actores o actrices que interactúan entre sí, en virtud de recursos e intereses, que se confrontan en un escenario particular.

En este sentido, se plantea una relación de sujeto/sujeto en intercambio permanente y directo, entre las y los actores del proceso, bajo un esquema dialógico, de comunicación intersubjetiva que pueda traducirse en más que el simple intercambio de información: en este caso la práctica docente en los colegios técnicos, a fin de aproximar y comprender los procesos de gestión educativa para visibilizar y operacionalizar la información recabada para facilitar este tipo de procesos en otras instituciones educativas.

Para la recopilación de la información en el abordaje del tema, se realizó por medio de técnicas cualitativas, en un primer momento mediante la investigación documental, una segunda fase a partir de entrevistas abiertas y grupos focales, y una tercera fase por medio del análisis de discurso, lo que permitió que la propuesta fuese crítica y recabase información necesaria para promover la calidad de la educación en los centros educativos, recopilando y contrastando el sentir de las y los docentes en su experiencia cotidiana y en términos de lo que institucionalmente se demanda o requiere en la implementación del enfoque por competencias.

5.3. Población de estudio a la que va dirigida la investigación

Específicamente, la población de estudio o bien, participante del proceso de investigación fueron las y los miembros de cuatro Colegios Técnicos Profesionales (CTP):

- Profesores de diferentes especialidades técnicas: en cada colegio el coordinador técnico conformó grupos de 10 a 15 profesores, con los cuales se realizó un taller (matriz de planificación se adjunta en los anexos) sobre el tema de la enseñanza por competencias y las necesidades de estos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Coordinadores técnicos y académicos: con los coordinadores se llevaron a cabo entrevistas abiertas sobre las necesidades de los docentes que estos perciben y sobre la forma en que se realizó administrativamente la transición a la EBNC, se entrevistaron cuatro coordinadores técnicos y dos coordinadores académicos.
- Directores: se realizaron cuatro entrevistas abiertas sobre las necesidades de los docentes que estos perciben y sobre la forma en que se realizó administrativamente la transición a la EBNC.

5.4. Selección de la muestra o participantes

La selección de la muestra se realizó por medio de criterio de experto de los funcionarios de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, los criterios en los cuales se basaron, fueron las evaluaciones que se realizan desde esta dirección sobre la calidad de la implementación de la EBNC en la sección técnica del centro educativo. Aunado, todas las personas que participaron eran universitarias con grado de licenciatura o de maestría.

5.5. Fases de la Investigación

En el siguiente apartado, se procede a describir, integrar y detallar el proceso de trabajo de campo, que remite a cada una de las fases o momentos de la investigación, donde se refiere a la información que se recaba, las técnicas utilizadas para el proceso, la población participante y el procesamiento y análisis de la información obtenida. El desarrollo de la investigación se llevó a partir de cinco fases, que se proceden a referir en sub- apartados en aras de preservar la calidad y riqueza de la información contenida en cada fase o momento.

5.5.1. Fase: Proceso Documental

En esta primera fase se procedió a realizar el “Análisis teórico y metodológico sobre los diferentes enfoques por competencias y el enfoque implementado en la Educación Técnica Costarricense (Educación basada en Normas de Competencia Laboral)”]; para tal fin se realizó un recorrido teórico sobre las diferentes propuestas de los enfoques por competencias planteados en el mundo. Se efectuó basados en un análisis documental de diferentes autores que han generado teoría para la fundamentación de la implementación de los enfoques en los diferentes ámbitos educativos.

Además, se analizó la teoría del programa en que se fundamenta la Educación basada en Normas de Competencias Laboral sus limitaciones y fortalezas. El proceso consistió en la revisión de un amplio número de referencias bibliográficas: libros, trabajos finales de graduación, artículos científicos, etc., que se recopilaron del Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información (SIBDI) de la Universidad de Costa Rica. (Anexo N°1). El equipo se dio a la tarea de revisar un amplio número de referencias, que se detallan en un cuadro de análisis a partir de los siguientes criterios:

- Biblioteca: se describe la unidad de donde se recopiló el material bibliográfico.
- Referencia o Código: describe el detalle de la signatura/etiqueta con la que se ubica o refiere el material seleccionado.
- Resumen o presentación del libro: se alude a una síntesis que da cuenta del libro o material seleccionado en términos de sus contenidos específicos.
- Referencia sobre el tema: detalla sobre los contenidos del material seleccionado, en cuanto al tema de Competencias o Enfoque por competencias y/o evaluación por competencias.
- Bibliografía tipo APA: se procede a detallar en formato de citación APA, la referencia del material seleccionado.

5.5.2. Fase: Proceso Diagnóstico

Esta segunda fase, se caracterizó por el proceso de “Diagnóstico sobre la gestión realizada en colegios técnicos profesionales para la transición de la Educación Tradicional a la Educación basada en Normas de Competencia Laboral”. Específicamente, se realizó un estudio de caso basado en el diagnóstico de cuatro instituciones educativas que han realizado la transición en la implementación de la modalidad de educación tradicional al enfoque por competencias.

Para tal fin se realizaron entrevistas abiertas a directores y directoras y coordinadores técnicos y académicos, así como grupos focales (Anexo N° 2 y N°3) con las y los profesores, esto durante el mes de diciembre del 2016, y las restantes durante el año 2017. Se debe hacer la acotación que en esta fase se encontraron algunas limitaciones u obstáculos en el proceso de investigación, mismas que remiten con detalle en el apartado referido a las limitaciones en el presente informe.

En primer término, se realizaron entrevistas abiertas con coordinadores técnicos, coordinadores académicos y directores, la entrevista verso sobre los siguientes temas:

- Proceso de transición entre modalidades educativas.
- Lecciones aprendidas en el proceso.
- Recomendaciones para otros centros educativos que inicien el proceso.
- Faltantes percibidas para que el enfoque se implemente exitosamente.

En segundo término –y de forma paralela-, se procedió a realizar talleres con las y los profesores de Colegios Técnicos Profesionales (CTP). Específicamente, se trabajó en la provincia de San José, con los siguientes Centros Educativos:

- Colegio Técnico Profesional de Dos Cercas, Desamparados.
- Colegio Técnico Vocacional Monseñor Sanabria, Desamparados.
- CTP Vásquez de Coronado, Coronado.
- CTP Abelardo Bonilla, Moravia.

Se reitera que se trabajó únicamente en estos centros educativos, ya que fueron quienes manifestaron su anuencia e interés en participar. Con el resto de colegios seleccionados -Colegio Técnico Profesional de Ulloa, Colegio Técnico Profesional Jesús Ocaña y Colegio Técnico Profesional Flores-, se realizaron reiteradas gestiones en tiempo y forma sin éxito: ya fuese porque no respondieron a las reiteradas llamadas, correos electrónicos; manifestaron que el proceso se realizara durante el año 2017, sin embargo después declinaron de participar.

Ahora bien, en los colegios que se llevó a cabo el proceso, se contó con una participación de 10 a 15 personas aproximadamente³, de las diversas especialidades que se imparten en las instituciones. Bajo un enfoque de investigación-acción, el taller se dividió en cuatro fases o espacios:

- Una primera fase de *Contextualización*; donde las y los participantes se registraron, se presentan a partir de una dinámica inicial (La Telaraña), respondiendo a cuatro preguntas que les facilitamos:
 - o ¿Quiénes son?
 - o ¿Dónde están/ubican?
 - o ¿Qué esperan?
 - o ¿Especialidad?

Aunado, nos comentaron sobre sus experiencias laborales, personales en la institución, así como sus inquietudes y expectativas sobre el proceso de investigación del presente proyecto. Lo anterior nos permitió iniciar un proceso de diálogo colectivo, donde consensuamos las reglas del taller, los contenidos, así como aclarar sus dudas y/o preguntas sobre el proceso en general.

- La segunda fase de *Diagnóstico/Sensibilización*; en aras de procurar recuperar la experiencia –lo vivencial- de las y los docentes, la información y conocimientos que tienen acerca del Enfoque por Competencias: primero desde el ámbito individual, para lo cual se procedió a proporcionarles dos interrogantes claves, que pudieran responder por escrito:
 - o ¿Qué es una competencia?
 - o ¿Cómo se enseña?

Seguido, se procedió desde el ámbito colectivo, donde se conformaron en sub-grupos y procedieron a compartir sus conocimientos desde tres premisas generadoras: “el Enfoque por Competencias...

- o ¿Cómo se imparte o brinda?
- o ¿Por qué se debe proporcionar?
- o ¿Quiénes lo deben facilitar?

La intencionalidad estuvo dirigida en que las y los participantes, pudiesen intercambiar y/o contrastar sus experiencias, desde lo oficial-instituido, y lo real-pragmático (o bien, lo que sucede en su práctica docente de forma cotidiana).

³ Se debe mencionar que no se brinda el dato exacto pues durante los talleres, y en todos los casos, las y los docentes nos pidieron en ocasiones permiso para salir antes o estar “saliendo y entrando del taller”; ambas situaciones derivadas de sus jornadas laborales.

- La tercera fase de *Propositiva/Interpretativa*; donde se les facilitó un listado de definiciones sobre Educación por Competencias y se les pidió a cada sub-grupo, que se posicionaran con aquella que más les representara y/o les identificase con su experiencia, a partir de las siguientes premisas:
 - ¿Cuál de esas definiciones?
 - ¿Cómo se enseña esa definición?
 - ¿Por qué?

Posteriormente, mediante la técnica de Sociodrama, se les pidió que expusieran y/o representaran al resto del grupo, sus reflexiones en torno a las definiciones seleccionadas.

- La cuarta y última fase de *Valoración Final*; se procedió en una plenaria final, a validar la información recabada, esto es, reconocer lo expresado en el plano del colectivo participante, sobretodo reflexionando sobre los alcances y limitaciones, inquietudes, experiencias, y las expectativas sobre la práctica pedagógica. Como el proceso de talleres y del proyecto, continúa durante el año 2017, se les deja como inquietud para sus reflexiones:
 - ¿Qué les gustaría que se incluya en la guía?

5.5.3. Fase: Sistematización de la información recopilada

En esta fase, se procede por parte del equipo a la revisión y análisis de la información recopilada en la 2da. Fase: “Diagnóstico”. Así por ejemplo, en un primer momento se procede a ordenar la información de acuerdo a cada centro educativo participante, como a su vez, a su digitalización: sea mediante fotografía para el registro y respaldo, o bien mediante la transcripción por medio del programa operativo Microsoft Office (Word y Excel, versiones 2016).

Cabe hacer mención de la ardua labor realizada por la asistente del proyecto, Melissa Rodríguez Ríos, en la fase de transcripción y sistematización de la información recabada. Para tal fin se procede mediante la construcción de una matriz de las respuestas de las y los docentes que asistieron a los talleres.

En la matriz se recopilan las respuestas individuales o colectivas, en torno a la actividad o fase de *Diagnóstico/Sensibilización*: ¿Qué es una competencia? y en torno a la pregunta ¿Cómo se enseña?; esto con el fin de cotejar las variaciones en las respuestas. De manera análoga, se procede con las respuestas a la pregunta ¿Cómo se enseñan las competencias? (fase *Propositiva/Interpretativa*) y se reflexiona sobre la

información obtenida en los talleres realizados, sugiriendo algunas recomendaciones para el análisis y construcción del producto final.

5.5.4. Fase: Diseño de Propuesta de Gestión educativa

En la cuarta fase del proceso de investigación “Diseño de una propuesta de gestión educativa que contenga los fundamentos epistemológicos, metodológicos y elementos clave para los centros educativos que realicen la transición del modelo tradicional de la educación costarricense hacia el enfoque por competencias”; se recopila toda la información que se generó y analizó en las anteriores fases, para la elaboración preliminar de una propuesta de gestión educativa denominada “Desentrañando las competencias” –ahora denominada “Un acercamiento a las competencias”, posterior al proceso de validación que se describirá en la siguiente fase- (Anexo N° 7), como producto fundamental de la presente investigación. Este proceso implicó una constante revisión y reelaboración, a partir de los procesos de diagramación y diseño, sumado a las recomendaciones del equipo investigador.

5.5.5. Fase: Validación de la propuesta

Por último la fase de “Validación de la propuesta generada Desentrañando las competencias”; se le solicitó a once asesores de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras un espacio para un taller de validación, donde se implementó un instrumento (Anexo N° 6), el cual permitió recuperar las impresiones de las personas asesoras técnicas. Específicamente, se recopila la siguiente información:

- Título de la guía: “Desentrañando las competencias”: se les preguntó a los participantes: ¿Qué le parece el título de la guía? ¿Recomendaría otro título?.
- Posteriormente, se procedió a validar el primer apartado de la guía: ¿Qué es una competencia?, para esto se consultó sobre: la claridad del contenido, la coherencia del contenido, la pertinencia y si el contenido es provechoso para los docentes de educación técnica que laboran bajo la modalidad educativa de la Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC).
- Seguidamente validaron el segundo apartado Forma de Competencias, con las mismas interrogantes planteadas para el primer apartado: ¿El contenido es claro?, ¿El contenido es coherente?, ¿El contenido es pertinente? Y ¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?

- En cuanto al apartado “Evaluación de las Competencias”, éste se valoró con las mismas interrogantes planteadas para los otros dos apartados.
- Por último, se solicitó indiquen las principales recomendaciones.

VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En primer lugar, se reitera que los resultados obtenidos a partir del primer producto de análisis teórico y metodológico sobre los diferentes enfoques por competencias y el enfoque implementado en la Educación Técnica Costarricense (Educación basada en Normas de Competencia Laboral), se decide para efectos de este informe, incorporar en el apartado de IV. Referentes Teóricos, en aras de enriquecer el tema, la investigación y la postura del equipo.

Así pues, en segundo lugar se muestran los resultados obtenidos del proceso de Diagnóstico con las y los miembros de los Centros Educativos, contrastando el nivel de información que mantienen y su experiencia individual y colectiva, ante el enfoque por competencias. Posteriormente, se muestran los resultados del proceso de validación de la propuesta con las y los asesores de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras.

Por último, se incluye en el apartado de Anexos, la Guía de gestión educativa “Acercamiento a las competencias”, como producto final y fundamental de la presente investigación, en aras de que pueda ser una herramienta para el trabajo de las y los docentes en los diversos centros educativos.

6.1. Análisis y sistematización de la experiencia docente frente al enfoque por competencias.

Los resultados devienen de contrastar el nivel de información que mantienen las y los docentes en su práctica laboral y profesional, así como en los niveles individual y colectivo, frente a su experiencia con el enfoque por competencias.

- *Reflexiones desde el CTP Dos Cercas y el CTP Vocacional Monseñor Sanabria*

La mayoría de las respuestas de los docentes de ambos colegios, concuerdan en que las competencias son habilidades que permiten resolver un problema o alcanzar un objetivo y/o meta, lo que implica un proceso para comprender y ejecutar con conocimiento y destreza. Sin embargo, también se les llega a mencionar o relacionar con las habilidades para la vida aunque la finalidad de una competencia desde la

perspectiva de algunos docentes es que dicha “cualidad” les permite insertarse al modelo de producción o dinámicas laborales.

Por otro lado, el modo en que se enseña una competencia varía según la especialidad (área de conocimiento), lo cual se vio reflejado en las respuestas individuales principalmente: por ejemplo, la mayoría de las respuestas se categorizaron en referencia al área de didáctica, por lo que se menciona de forma reiterativa que se enseña a través de métodos y técnicas que se ajustan a los contenidos de la especialidad, con pasos claros a seguir para que se logren los objetivos. Aunque por otro lado también se reconoce la importancia de aprender haciendo, por lo que la teoría-práctica es fundamental para que logren aplicar el conocimiento en la praxis, por lo que una práctica docente frecuente es fomentar proyectos donde los estudiantes construyan algo específico, de acuerdo a sus competencias.

Dichos procesos –mencionan- sólo son posibles mediante la motivación y orientación que tenga la población estudiantil, haciéndolos participar por medio de dinámicas o instrumentos, así como respetando los procesos de aprendizaje de cada quien. Sin embargo, aluden que esto también se vuelve complejo llegada la hora de la evaluación y lograr hacer cada uno de estas ponderaciones; de ahí que refieran que el actual modelo o sistema educativo nacional, no está diseñado para evaluar por competencias. Por ejemplo, algunos docentes mencionan que la forma de evaluar de ellos es midiendo con una rúbrica paso a paso el grado de conocimiento adquirido, y también mediante guías de observación para atender aquellas áreas débiles del estudiante, pero dichos instrumentos no están necesariamente consignados dentro de los procedimientos evaluativos que se estipulan.

Otros refirieron a que el objetivo de enseñar competencias, deviene de la resolución de situaciones cotidianas, o bien, para relacionar los contenidos con vivencias cotidianas. Para uno de los docentes la finalidad de enseñar competencias es para reflexionar sobre la realidad social, y además de ampliar u orientar el aprendizaje/conocimiento de cada persona, por ello se hace indispensable que enseñar las competencias no recaiga únicamente en los docentes, sino en el entorno del estudiantado, es decir, donde se les incorpore como parte del proceso de mediación.

Las respuestas grupales en torno a ¿cómo se enseña una competencia? variaron significativamente con relación a lo anterior.

Algunas parten de un enfoque más personalizado, por ejemplo: Orientando las necesidades individuales, fomentando el trabajo en equipo y considerando diversidad de cada persona, motivando al descubri-

miento. Mientras que otras respuestas mencionan la malla curricular estandarizada con instrumentos pedagógicos y la realización de diferentes actividades/ técnicas que sean flexibles para cada especialidad, sin olvidar definir un objetivo o meta.

- *Reflexiones desde el taller en el CTP Abelardo Bonilla*

Específicamente, se destaca los resultados obtenidos en el taller realizado en el CTP Abelardo Bonilla. A partir de la técnica de Sociodrama, se realizaron 3 propuestas en donde abordaron cómo se enseña una competencia. Un primer grupo representó una escena donde una estudiante eran de Educación Especial, mostrando la diversidad en las formas de aprender, así como las actitudes de los estudiantes en clases de Educación para el Hogar. Algunas construcciones en los roles de estudiantes partieron de la inquietud, impaciencia, falta de escucha, actitudes negativas en algunos casos hacia la tarea a realizar, mientras en otros casos eran de estudiantes que acataban las indicaciones y avanzaban rápidamente en la tarea.

Es relevante hacer énfasis en la mediación pedagógica, dado que la pregunta generadora es ¿Cómo enseño una competencia? En este grupo, la docente, se ocupó de ir de forma personalizada hacia cada estudiante para que cada uno recortara una flor (tarea), utilizando diversas técnicas según sus capacidades: dicha mediación individualizada generó un “caos grupal”, dado que todos demandaban atención, se quejaban, se referían despectivamente hacia la tarea, es decir, hacia la labor de la especialización que escogieron. Aun así, la docente no medió en la situación y continuó su función.

Ante esta presentación, queda cuestionarse: ¿Qué debe de hacer la o él docente ante este tipo de actitudes de los estudiantes? ¿Son las actitudes parte fundamental de las competencias a lograr? Ante la situación representada en torno a la tarea, ¿cómo promover la competencia de la escucha, de la colaboración o trabajo en equipo, del logro de objetivos grupal y no solamente individual? Las respuestas del colectivo enfatizan en la necesidad y urgencia de propiciar herramientas didácticas más inclusivas. El mismo grupo que realiza el performance, abrió espacio de reflexión con las y los otros docentes participantes del taller, quienes opinaron que observaron diferentes necesidades en el aprendizaje: *“la paciencia del docente quien debía de lidiar con las diferentes personalidades”*, *“los estudiantes que no quieren hacer nada”*, las acciones específicas que el docente tiene que estar realizando, *“las adecuaciones”*.

Posteriormente se les consultó ¿cuál era la competencia que estaba enseñando la profesora? La mayoría coincidió que recortar la flor, el uso de la tijera, entre otras técnicas que espontáneamente va surgiendo

en la tarea desempeñada. Por lo tanto, surge la siguiente incertidumbre: ¿Enseñar competencias es enseñar una técnica? ¿O a través de una técnica puedo enseñar una competencia? Las y los participantes también mencionaron que han escuchado de otros docentes expresiones como: “*es que ese no sirve para nada*”, “*es que con ese no hay forma*”, “*yo no sé para qué están aquí*”, “*por qué no lo mandan a la Centeno o a un instituto especializado*”; así por ejemplo relata un docente una anécdota de un caso con un estudiante que consideraron que no estaba haciendo nada, sin embargo, tiempo después encontraron su habilidad en un trabajo con una máquina de lavar platos, por lo que considera que “*le encontraron exactamente la habilidad que tenía*”.

A partir de lo anterior, nuevamente vuelve la interrogante en torno a ¿cómo están entendiendo ellas y ellos las competencias y cómo las están enseñando? ¿Desarrollar competencias es saber algo técnico? ¿Tener una competencia se limita únicamente para el área laboral? En el caso de la anécdota del docente, se habla de la habilidad del estudiante al saber utilizar una máquina de lavar platos que nadie más sabe utilizar, ¿es eso una competencia?

Por su parte, el grupo N°2 y grupo N°3 recalcaron también en el desconocimiento generalizado sobre el significado y sentido de una competencia, de nueva cuenta referido más a la ejercicio de una destreza o desempeño al usar un instrumento o aparato: por ejemplo el grupo N°2 retrató una escena relacionada con una clase de soldadura, en donde estaban aprendiendo a utilizar una herramienta llamada guillotina. Según el rol del docente del Sociodrama, se mostró explicativamente cómo usar el instrumento (demostrando cómo se hace un punto de soldadura). Posteriormente se realizó una práctica con el mismo, corrigiéndoles a quienes se les dificultaba, aunque también expresando –y de forma despectiva- cuando alguien se equivocaba en la tarea asignada: “*bótese esa cochinada*”, consignaba un docente hacia un alumno, ejemplificando en el ejercicio del Sociodrama realizado.

- *Reflexiones desde el taller en el CTP Vázquez de Coronado*

Los resultados obtenidos desde el CTP de Vázquez de Coronado, no distan mucho de las observaciones referidas anteriormente. Para las y los docentes que participaron las competencias remiten a un “*...conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que posee una persona para lograr un objetivo*”. Suponen que las mismas (competencias) deben estar de acuerdo a las diversidades de las y los estudiantes, “*según sus niveles de aprendizaje y como una demostración de las “habilidades y conocimientos adquiridos”*”.

De forma análoga, aluden a que las competencias constituyen una manera de educación basada en la “segmentación”, y donde las y los docentes de acuerdo a su especialización, trasladan estos aprendizajes a sus estudiantes, provocando una sinergia y construcción del conocimiento. El papel del docente es de mediador, procurando un acompañamiento, promoción del aprendizaje significativo e integral a través de estrategias teórico-prácticas.

Lo anterior en la buena medida –y siempre y cuando- exista un sistema o plan educativo integral donde se le permite al estudiante capacitarse para enfrentarse en el sector laboral de la mejor manera de forma eficiente y eficaz.

Esto es, mediante el desarrollo de contenidos que se presentan en el programa de estudio y con ello el docente aplica o utiliza diferentes tipos de estrategias para que el joven alcance la competencia en cada unidad de estudio: *“Una vez concluido lo anterior, el docente junto con él o la estudiante a través de diferentes metodologías y prácticas demuestra si es o no competente, de manera que él pueda enfrentarse al mercado laboral de manera eficiente. Si el estudiante no alcanza la competencia el docente deberá retomar el contenido y ayudar a que el estudiante lo logre”*.

6.2.Resultados del proceso de validación de la Guía “Acercamiento a las competencias”

Una vez que se elaboró la guía “Desentrañando las competencias” –se recuerda que este nombre varía en atención a la recomendación que deriva del presente proceso-, se les solicitó a los asesores de la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras un espacio para un taller de validación. El mismo se realizó el día 9 de mayo de 2018, en las instalaciones del INIE, y se utilizó un instrumento (Anexo N° 6), el cual permitió recuperar las impresiones de las personas asesoras técnicas.

En primer lugar, se les consulta sobre el Título de la guía: “Desentrañando las competencias”, a los once asesores participantes: *¿Qué le parece el título de la guía? ¿Recomendaría otro título?*, en la siguiente tabla se agrupan las respuestas.

<i>Tabla 4. Preguntas y recomendaciones sobre el proceso de validación de la propuesta Acercamiento a las Competencias</i>	
¿Qué le parece el título de la guía?	¿Recomendaría otro título?
<ul style="list-style-type: none"> • Es muy llamativo. • Apropiado. El tema es realmente complejo y dinámico, Motiva, en un proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • No lo cambiaría es muy creativo. • Un acercamiento a las competencias. • Comprender y aplicar las competencias en el contexto de la Educación Técnica.

<ul style="list-style-type: none"> • Es atractivo y a la vez académico, llama la atención para leer, capta la atención de un investigador o de un docente. • El título es extraño, la palabra desentrañar suena muy rara, su significado lleva a algo que es difícil de conocer y ese no es el enfoque de la guía. • No describe el sentido de la guía. 	<ul style="list-style-type: none"> • Decodificando las competencias hacia un perfil del siglo XXI. • Reflexiones sobre las competencias.
<i>Se acepta la recomendación y se cambia el título a: Un acercamiento a las competencias.</i>	

En segundo lugar, se procedió a validar el primer apartado de la guía: *¿Qué es una competencia?*, para este se consultó sobre la claridad del contenido, la coherencia del contenido, la pertinencia y si el contenido es provechoso para los docentes de educación técnica que laboran bajo la modalidad educativa de la Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC). En el siguiente cuadro se recogen las respuestas de los asesores:

<i>Tabla 5. Preguntas y recomendaciones sobre el proceso de validación de la propuesta Acercamiento a las Competencias</i>	
Preguntas	Respuestas, comentarios y sugerencias
¿El contenido es claro?	<ul style="list-style-type: none"> • Bastante conciso y práctico. • Se mantienen conceptos claros, se avanza con los saberes. • Está bien fundamentado. • Va de lo general a lo específico. • Es claro, solo que tantas definiciones confunden.
¿El contenido es coherente?	<ul style="list-style-type: none"> • Es coherente con la propuesta de EBNC o EBC. • Considero que es coherente, ya que se avanza en la noción de ser humano integral. • El contenido está bien entrelazado. • Sí, abre las opciones de definiciones para trabajar con ellas.
¿El contenido es pertinente?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo único que le agregaría son las competencias lingüísticas. • El crecimiento permanente siempre es pertinente, las competencias permiten la búsqueda constante de la actualización profesional.

<i>Tabla 5. Preguntas y recomendaciones sobre el proceso de validación de la propuesta Acercamiento a las Competencias</i>	
Preguntas	Respuestas, comentarios y sugerencias
	<ul style="list-style-type: none"> • En relación a la política curricular y educativa del MEP las competencias deben abarcar más marcadamente la parte de los valores y el saber convivir. • Permite ver diferentes acepciones de competencias, desde objetivos hasta evaluación por competencias.
¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?	<ul style="list-style-type: none"> • Es una guía rápida y fácil de utilizar. • Sí, sin embargo, considero, que debería contextualizarse más en el aula, porque queda muy en el aire para un docente. • En la medida que existe información clara para el docente y la interiorización de los enfoques para el desarrollo en el aula. • Debe conectarse las reformas en políticas del MEP. • En general muy interesante para ser pequeño, resumen excelentemente. • Se podría formular una definición propia – atinente a Educación Técnica secundaria.
<i>Recomendaciones adoptadas: las múltiples definiciones de competencias se pasaron a un anexo y se hace un ejercicio de formulación de la definición de competencias y es esta se hace énfasis en el tema de saber vivir y convivir.</i>	

Seguidamente –en tercer lugar- se validó el segundo apartado *Forma de Competencias*, con las mismas interrogantes planteadas para el primer apartado: ¿El contenido es claro?, ¿El contenido es coherente?, ¿El contenido es pertinente? Y ¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes? Se recogen y reflejan las respuestas de los asesores:

<i>Tabla 6. Preguntas y recomendaciones sobre el proceso de validación de la propuesta Acercamiento a las Competencias</i>	
Preguntas	Respuestas, comentarios y sugerencias
¿El contenido es claro?	<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta la definición de conceptos básicos. • Claro, basado en la realidad. • Correcto, es claro. • Jerarquiza, define y cita. • Ampliar a la redacción de indicadores.
¿El contenido es coherente?	<ul style="list-style-type: none"> • La guía es amigable. • Es suficiente de acuerdo con la realidad. • Si es coherente y se interrelaciona con la sección 1. • Lleva un hilo conductor.
¿El contenido es pertinente?	<ul style="list-style-type: none"> • En el área de inglés, ¿las situaciones problema se denominan <i>can do</i>? • Competencias: conocimiento + habilidades + valores + actitudes. • Si llega al objetivo, la diagramación lleva a querer leer. • Se debe ampliar para comprender como se redactan los indicadores.
¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?	<ul style="list-style-type: none"> • Absolutamente. • Es pertinente. • Sería bueno retomar una ejemplificación genérica. • Les sirve a los docentes y a los estudiantes también. • Podría ejemplificar situaciones problema y cómo movilizar los saberes. • Señala una ruta para plantear, desarrollar y evaluar la competencia.
<i>Recomendaciones implementadas en la guía: se amplía la redacción de indicadores.</i>	

Aunado, en relación con el apartado *Evaluación de las Competencias*, este se valoró con las mismas interrogantes planteadas para los otros dos apartados, obteniendo los siguientes resultados:

<i>Tabla 7. Preguntas y recomendaciones sobre el proceso de validación de la propuesta Acercamiento a las Competencias</i>	
Preguntas	Respuestas, comentarios y sugerencias
¿El contenido es claro?	<ul style="list-style-type: none"> • Falta un poco de información en relación a los criterios evaluativos para los docentes. • Claro pero falta operacionalizar al contexto real. • Podría incluir glosario.
¿El contenido es coherente?	<ul style="list-style-type: none"> • Me gustó el término de evaluación de mecanismos. • Falta coherencia en la contextualización con un sistema que evalúa por competencias y mide esta misma, la que decide el avance de nivel. • Faltan hilos conductores.
¿El contenido es pertinente?	<ul style="list-style-type: none"> • Pertinente y esencial. • Debe mejorar se evalúa el producto y el desempeño. • No es del todo pertinente por la realidad operativa. • Si, lo propone modular. • Se debe ampliar tipos de pruebas diferentes.
¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?	<ul style="list-style-type: none"> • Es bastante aclaratorio y práctico. • Enfatiza la necesidad de evaluar según el ambiente de aprendizaje. En educación técnica se debe promover la prueba de ejecución por ser más pertinente. • Si tuviera ejemplos concretos sería mejor para el docente. • Debería orientarse con los temas del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes del MEP y los programas de aula. • Podría ser más provechoso si que ejemplifican las pruebas o las formas de valoración de logros.
<i>No se implementan las recomendaciones, ya que en general se solicita contextualizar la evaluación al modelo específico de Educación Técnica del MEP y ejemplificar pruebas y no es el objetivo de la guía.</i>	

Por último –y no menos importante- se les pidió realizaran un listado de las recomendaciones generales que harían a la guía y al proceso, obteniendo los siguientes resultados:

- Elaborar un glosario.

- Ampliar el contenido de evaluación.
- Utilizar ideas como hilo conductor para mejorar la coherencia.
- Ejemplificar con pruebas.
- Definir o recomendar instrumentos para la valoración en el aula.
- Definir o aclarar si está orientado a profesores en general o específicamente a los de técnica del MEP.
- Es competencias es importante la interiorización del proceso por parte de los actores. Ya que los enfoques debe de estar claras para todas. La claridad total del proceso debe conocerse a cabalidad.

En general, la mayoría de los entrevistados aludieron a la pertinencia de la guía, en términos de sus contenidos: devala una claridad, consistencia y pragmatismo para abordar la información, de lo más general hasta aquellos aspectos de índole más específica, sobre todo en el abordaje de una noción de ser humano de forma integral. Sumado a que pareciera ser una herramienta muy útil, de fácil manejo para utilizar en los procesos de docencia.

De forma análoga, refieren a que se podría ampliar en algunos de los criterios, sobretodo en la incorporación dentro de las políticas desde el MEP y su eventual operacionalización en el espacio del aula y en el reconocimiento de los diversos contextos en docencia, evaluación, etc. No resta mencionar que algunos consideran se podrían clarificar algunos de los conceptos en aras de hacer esta guía, aún más amigable de lo que ya es, pero esto no resta en la riqueza que refleja la herramienta en sí misma, por el contrario la podría fortalecer.

Por último, se debe hacer mención que en virtud de las recomendaciones que realizan al final del proceso de validación, no se incorporaron a la guía aquellas que solicitaban que se incluyeran contenidos específicos de la Educación Basada en Normas por Competencia Laboral, esto porque la guía pretende ser más general para que la puedan utilizar otros profesores, como a su vez tales recomendaciones en específico, trascienden a los fines de la presente investigación.

VII. DIVULGACIÓN Y DIFUSIÓN

Específicamente como producto de la labor de investigación, se elabora la Guía “Aproximando a las competencias”, (Anexo N° 7) la cual pretende constituir una herramienta que contribuya al fortalecimiento de los procesos de gestión educativa en la construcción de conocimientos y reflexiones de las y los docentes de los centros educativos, desde el enfoque por competencias.

Más que convertirse en una máxima estática y lineal, se espera que esta guía pueda ser un insumo para las personas docentes, en el apoyo a la mediación de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, propiciando la reflexión en torno a lo qué es una competencia, el cómo se forman y evalúan las mismas.

VIII. VINCULACIONES

Las vinculaciones del proyecto se enmarcan a lo interno de los centros educativos participantes, quienes se mostraron muy interesados en implementar el producto final del proceso, así como a nivel del MEP y las personas que participaron en la validación de la guía, la Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras.

Sumado a esto, se rescata la presentación e intercambio que se realizó con el Colegio de Licenciados y Profesores (COLYPRO), en el marco de dos reuniones institucionales: en sus instalaciones y en el INIE, como parte de un proceso de acercamiento y búsqueda de vinculaciones estratégicas en el tema educativo a nivel nacional.

De manera análoga, a lo interno del programa de investigación del Observatorio de la Educación Nacional y Regional, y del INIE, otros pares de investigación a partir de los centros CLACSO, en donde la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED), ha externado la invitación para hacer uso de sus medios tecnológicos, en aras de divulgar los resultados de la presente investigación. Este proceso en específico, por realizarse en los meses de julio y/o agosto.

IX. TRABAJOS DE GRADUACIÓN Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL

La vinculación estudiantil ha sido fundamental para el proceso de investigación, permitiendo la integración de otras miradas y a su vez permear a la población universitaria sobre temas educativos que son necesarios de dar a conocer y problematizar en el presente y futuro del país.

Desde este proyecto se concibe la participación estudiantil como un lazo colaborativo caracterizado por relaciones dialógicas e interdisciplinarias, con el objetivo de ampliar la reflexión y las posibilidades metodológicas en el proceso, así mismo, se difuminan las relaciones tradicionales jerárquicas por roles

activos en constante sinergia y colaboración, por ello, la participación estudiantil durante el periodo 2016-2018 tuvo un rol activo como investigadora y facilitadora.

A continuación se presentan actividades puntuales realizadas por la estudiante Melissa Rodríguez Ríos, quien integró al equipo de investigación:

Periodos de vinculación	Actividades realizadas
2016	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de aproximadamente 30 fuentes bibliográficas sobre teoría del enfoque por competencias, así como de métodos de investigación desde dicho enfoque. • Realización de cuadro con descripción y resumen de las fuentes consultadas. • Lectura de dos libros base para la investigación. • Construcción de preguntas generadoras y dilemas para la investigación.
2017	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitación y acompañamiento a sesiones de talleres con el fin de retroalimentar por medio de la observación participante. • Aplicación de metodologías a los Colegios Técnicos Profesionales seleccionados. • Recopilación de información cualitativa para el diagnóstico. • Sistematización de la información recolectada a través de categorías de análisis y de cuadros comparativos por colegios. • Análisis de registro audiovisual recopilado de los encuentros de talleres para ser integrado a la sistematización realizada. • Organización de fotos y vídeos. • Escritura de artículo científico (primer avance y sin culminar).
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento y asistencia durante el proceso de elaboración de la guía.

X. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Más que establecer un listado de directrices o lineamientos sobre cómo debe de llevarse a cabo el proceso pedagógico en torno al tema del enfoque por competencias, este apartado procura dar cuenta de algunos elementos que derivan de la experiencia investigativa realizada, señalando las potencialidades y limitaciones encontradas, desde la experiencia teórica y práctica de las y los docentes en los centros educativos, así como las dinámicas acaecidas en términos de incorporar e implementar el EBNC.

Sin lugar a dudas más que cerrar este proceso derivado de la investigación, se hace necesario reflexionar sobre las formas –o nuevas formas- en que se operacionalizan y significan los contenidos y los espacios de acción, así como se trazan nuevas rutas que amplíen en el análisis del tema, y en tanto su virtual incidencia en los centros educativos y en la población estudiantil.

En primer lugar, -y siguiendo a Castillo y Cabrerizo (2010)-, hablar de competencias, ha sido un ejercicio muy complejo, dado el carácter polisémico y cargado de confusión del concepto; por lo que sería bastante común que tanto docentes como centros educativos, no posean una claridad suficiente para delinear los contenidos y las formas en que se suponen deben enseñarse las competencias.

En segundo lugar, desde la experiencia docente así develada en los talleres realizados, esas discontinuidades entre contenidos-significados, son patentes en las formas o mecanismos de evaluación para la población estudiantil; lo cual incide negativamente en el no reconocimiento de las potencialidades del enfoque, como también en que se valore la pertinencia de parte de las y los docentes sobre los resultados de incorporar el EBNC en las distintas especialidades que se imparten.

Por ejemplo, serán múltiples autoras y autores (Vázquez, 2005, p. 3; citado por Jiménez, 2008, p. 15, Chacón, 2011, Araya, 2011, Castillo y Cabrerizo, 2010) que remiten las competencias, como un cúmulo de capacidades que aportan de forma flexible y libre, en la solución de problemas en distintos escenarios o espacios de trabajo de forma cotidiana. Por lo tanto, se considera vital que se establezcan de forma clara y consistente, una hoja de ruta crítica en cuanto a ¿cómo entender –de forma fehaciente- los alcances

y limitaciones de las competencias, como en paralelo, las formas o herramientas para enseñarlas, procurando uniformar los criterios desde la institucionalidad (el MEP y los centros educativos) y los contextos socioculturales donde las mismas se consideran e imparten, es decir, un franco reconocimiento de los diversos aspectos presentes: lo cognitivo, las habilidades esperadas y latentes, que propicien hacer frente a la realidad de las y los estudiantes y docentes.

Dicho de otra manera, se requiere de forma vital y urgente que los saberes y las habilidades de las y los actores inmersos en el proceso (docentes y estudiantes) sean actualizadas constantemente, en dimensiones como lo cognitivo, lo interpersonal-afectivo y lo procedimental; así pueda tener aún mayor asidero la utilización del enfoque por competencias en cada especialidad impartida en los centros educativos. Por lo que se considera relevante incluir actividades integradoras (ver libro “¿Cómo se enseñan las competencias?”) para que se valore dar propuestas de técnicas sencillas para aplicar en clase, así, como una posible manera de evaluar los logros cualitativos (más allá de los conocimientos técnicos que cada área debe de valorar) con el fin de que se dé énfasis a la persona y su desarrollo integral.

Por último, la guía que se construye con los aportes de las y los docentes, se reviste como una herramienta puntual que propicia la reflexión sobre las competencias y su implementación. Sin embargo, es un instrumento sujeto a revisión y evaluación permanente, en aras de ajustarlo, ampliarlo y fortalecerlo; se cita la opinión de un docente participante en los procesos de talleres: *“Quizás no complejizarlo tanto a nivel teórico y hacerlo más práctico, y es que hemos oído esto y me da gracia que hemos oído del pensamiento de tal, y que es para tal cosa...entonces tenemos muchas cosas que es mejor tener algo personal y práctico de lo que hacemos todos los días, y no pensar en que es que aquel dice tal cosa, y aquel otro dice otra cosa, que el Ministerio dice...Sino hacerlo, pero hacerlo más fácil y práctico para que sea real”*.

- **Limitaciones**

Se debe hacer referencia a algunas limitaciones u obstáculos en el proceso de investigación, que se salen de las manos del equipo investigador y los imposibilitan a lograr avanzar con lo calendarizado en la investigación. Lo anterior derivado de la solicitud expresa de algunos Centros Educativos que declinan de participar, a pesar de que ya habían acordado de previo su participación, así como de otros que indican que la calendarización del trabajo de campo –originalmente durante el último trimestre del 2016- les coincide con sus cierres institucionales, en particular cierre de ciclo lectivo y la presentación de pruebas de bachillerato.

Durante el año 2017, las reprogramaciones o cancelaciones de algunos Centros Educativos fueron la constante, complejizando la dinámica y cronograma del proceso de investigación; de ahí que se debe recurrir a la solicitud de prórroga del presente proyecto, para lograr ajustar el proceso a dichas limitaciones “externas” y culminar de forma satisfactoria con la investigación.

XI. INFORME FINANCIERO

Universidad de Costa Rica
Vicerrectoría de Investigación
Sistema de Investigación de Proyectos
REPORTE HISTÓRICO PRESUPUESTARIO
31/05/2018

UNIDAD 724 INSTITUTO DE INVESTIGACION EN EDUCACION

Proyecto B6301 - GESTIÓN EDUCATIVA PARA LA TRANSICIÓN EXITOSA DEL MODELO TRADICIONAL DE EDUCACIÓN COSTARRICENSE HACIA LA MODALIDAD EDUCATIVA BASADA EN EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

Inv(s) principal(es) SILVIA CAMACHO CALVO

Periodo 2017

Partida	Asignado	Ampliaciones	Disminuciones	Egresos
1030300 - Impresión, encuadernación y otros	25.000,00	0,00	0,00	25.000,00
1050200 - Viáticos dentro del país	51.500,00	0,00	0,00	0,00
2990300 - Productos de papel, cartón e impresos	24.600,00	0,00	0,00	22.960,00
6020202 - Becas horas asistente;	669.690,00	541,93	6.971,99	663.259,94
Total	770.790,00	541,93	6.971,99	711.219,94

Periodo 2016

Partida	Asignado	Ampliaciones	Disminuciones	Egresos
1030300 - Impresión, encuadernación y otros	30.000,00	0,00	0,00	30.000,00
1050200 - Viáticos dentro del país	50.000,00	0,00	0,00	0,00
2990105 - Útiles y materiales de computación	85.000,00	0,00	0,00	83.450,00
2990300 - Productos de papel, cartón e impresos	27.000,00	0,00	0,00	24.099,85
6020202 - Becas horas asistente;	710.955,00	0,00	135.229,95	575.725,05
Total	902.955,00	0,00	135.229,95	713.274,90

	Asignado	Ampliaciones	Disminuciones	Egresos
TOTALES	1.673.745,00	541,93	142.201,94	1.424.494,84

XII. ASPECTOS ÉTICOS

Se debe mencionar que en la presente investigación, se procuró el respeto, la transparencia y la confidencialidad de las personas participantes. Específicamente, se les informó a las y los docentes participes sobre los fines de la investigación; de tal forma, -y en aras de proteger la identidad de las personas participantes- se evita hacer referencia a sus nombres completos y/o su lugar de trabajo.

El proceso consistió en una explicación de la presente investigación: tema, objetivos, alcances y limitaciones, enfatizando de forma clara y concisa, en que el uso de la información recopilada sería para su uso exclusivo de los fines de la investigación y eventuales publicaciones en revistas científicas, pero siempre mantenimiento el anonimato de las personas participantes.

Asimismo, se informó sobre el periodo de tiempo de la investigación, información básica (teléfono, correo electrónico) del equipo investigador y de la institución INIE-UCR en caso de ser necesario, se les indica que tienen espacio para la manifestación de sus inquietudes o quejas acerca del estudio en general o de algún aspecto específico.

Finalmente, se recalcó siempre el derecho de cualquiera de las personas participantes de retirarse en el momento que así lo deseara del proceso de investigación, más específicamente de negarse a continuar cualquier entrevista, intervención u observación.

XIII. REFERENCIAS

- Ávila, G., y López, X. (2001). Educación Basada en Normas de Competencia. San José: INA.
- Araya, M. (2011). Diagnóstico curricular y propuesta del perfil profesional por competencias de la Licenciatura en Educación Comercial. San José: Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Planificación curricular para optar por el grado y título de Maestría profesional en Planificación Curricular.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la Educación Superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bonilla E. y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las Ciencias Sociales. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Cabrerizo, J., Rubio, M., y Castillo, S. (2008). Programación por competencias. Formación y práctica. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Castillo Arredondo, S., y Cabrerizo Diago, J. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- CERI DeSeCo. (2002). Definition and Selection of Competences (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. Obtenido de DeSeco Project: www.deseco.admin.ch
- Chomsky, N. (1999). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Barcelona: Gedisa.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (1996). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad (versión resumida). Recuperado el 19 de Abril de 2013, de Unesco: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150253so.pdf>
- Consejo de Educación Superior de Costa Rica. (1994). Ministerio de Educación Pública. Recuperado el 22 de noviembre de 2015, de <http://www.mep.go.cr/politica-educativa>

- Consejo Superior de Educación. (2006). Acta Ordinaria N° 50 -2006. San José: República de Costa Rica.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la Educación. Madrid: Santillana, S.A.
- Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras Ministerio de Educación Pública. (2011). Oferta Educativa de la Educación Técnica Profesional en las modalidades de Agropecuaria, Industrial, Comercial y Servicios. San José: MEP.
- Escamilla, A. (2009). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- González, E., Herrera, R., y Zurita, R. (2009). Formación basada en Competencias: desafíos y oportunidades. En C. I. CINDA, Diseño Curricular Basado en Competencias y Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (págs. 21-31). Santiago: Alfabetas Artes Gráficas.
- Jiménez, J. (2008). Las competencias genéricas en el posgrado de la Universidad de Costa Rica. San José: Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Evaluación Educativa para optar al grado de magister en Evaluación Educativa.
- Madriz, L. (1998). Análisis de factores que determinan la Oferta de especialidades en Educación Técnica en el Colegio Técnico en el Colegio Técnico Profesional de la Suiza. San José: Tesis de Maestría. Escuela de Administración Educativa. Universidad de Costa Rica.
- Mainieri, A. (2009). La formación de los profesionales de la educación técnica profesional costarricense en especialidades no tradicionales y la correspondencia con los requerimientos de los empleadores, desde la perspectiva de los actores sociales un fundamento para el cambio. San José: Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de posgrado en el Programa Latinoamericano del Doctorado e Educación para optar al grado de Doctor en Educación.
- Maldonado, M. (2006). Competencias: método y genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Mora, S. (2012). Evidencias de validez de los resultados de la prueba nacional de técnico medio de la especialidad de diseño gráfico. San José: Trabajo final de investigación aplicada sometido a consideración de la Comisión del Programa de Posgrado de Evaluación Educativa para optar al grado y título de Maestría Profesional en Evaluación Educativa.

- Muñoz, L. (2012). Enfoque por competencias y mercado de trabajo. Nuevas tendencias para la educación universitaria. *Actualidades Investigativas en Educación.*, 1 - 30.
- Programa Estado de La Nación. (2010). *Decimosexto Informe Estado de la Nación y Desarrollo Humano Sostenible*. San José: Programa Estado de la Nación.
- Tobón, S. (2006). *Competencias en la Educación Superior*. Bogotá: 2006.
- Tobón, S. (2009). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S., Sánchez, A., Carretero, M., y García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zabala, A., y Arnau, L. (2009). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.

XIV. ANEXOS

Anexo N° 1:

Cuadro de referencias y análisis bibliográfico del tema de Competencias o Enfoque por Competencias y/o Evaluación de Competencias

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
Carlos Monge Alfaro	370.152 G172c	El libro parte del origen cognoscitivo de las competencias para abordar la construcción de las mismas. El texto sostiene que las competencias no son potencialidades o capacidades genéticamente determinadas que los alumnos pueden desarrollar. Por lo que el texto afirma que son construcciones de cada quien de conformidad con los retos que se plantea y en relación con pertenencia a un colectivo determinado.	El libro se plantea el diseño de currículos y formulación de nuevas estrategias pedagógicas y didácticas que tengan como meta la construcción y reconstrucción de competencias por parte de los alumnos. El capítulo tres está dedicado a la construcción de las competencias y el capítulo cuatro a las competencias, lo pedagógico y lo didáctico.	Gallego Badillo, R. (1999). Competencias cognoscitivas: un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. San José, C.R: Magisterio.
Carlos Monge Alfaro	370.113 M647c	El libro sistematiza sobre las discusiones y reflexiones realizadas en el Seminario-Taller “Enfoques de	El libro sintetiza las experiencias y propuestas de cada una de las instituciones convocadas sobre el desarrollo de competencias me-	Milos Hurtado, P.(2003). ¿Cómo articular competencias básicas y técnicas en la capacitación de jóvenes? París: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
		<p>articulación de competencias básicas y técnicas en los programas de capacitación de jóvenes” con la participación de CECAP, Foro Juvenil de Uruguay, CIDE Chile, Red de Centros de Capacitación de Argentina.</p> <p>El ofrece una comparación de los casos, se indagan diferentes concepciones de competencias básicas subyacentes a los programas, estrategias pedagógicas de articulación y el lugar de los actores y contextos institucionales. Además, se reflexiona acerca de las posibilidades de vinculación de estas experiencias con el sistema educativo formal, y sobre los modos de abordar la formación de formadores en este campo.</p>	<p>dianete un marco institucional, diseño y planificación, estrategias de formación e implementación de las mismas.</p> <p>En primera instancia, el libro parte de la indefinición conceptual de competencias, por lo que se trata de establecer distinciones, similitudes y/o clasificaciones del tipo de competencias básicas y técnicas, habilidades sociales y habilidades de base u otras.</p> <p>La sistematización identifica las características y sistemas de referencia de los tipos de competencias que las distintas instituciones reflexionan de sus programas, por lo que van desde lo laboral (perfiles de ingreso, egreso, funciones y criterios metodológico del proceso formativo), lo técnico (lecto-escritura, lenguaje corporal, comunicación, observación, etc.), básicas (desarrollo de habilidades relacionales, fortalecimiento del autoestima, reconocimiento de capacidades y limitaciones, trabajo en equipo, desarrollo de la autonomía, responsabilidad, etc.).</p>	

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
			<p>Además, se exponen propuestas metodológicas para desarrollar estos contenidos sobre competencias.</p> <p>Finalmente, el libro reflexiona sobre el rol de los docentes y su relación con las estrategias como parte de la formación docente (reuniones periódicas, intercambio, circulación de información y aprendizajes, planificación, evaluación de las experiencias, capacitaciones iniciales, estrategias organizacionales y pedagógicas, así como cambios en la estructuración del antiguo proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	
Carlos Monge Alfaro Biblioteca de Educación	001.42 M385m 001.42 M385m			Martínez Ruiz, H. (2012). Metodología de la investigación: [con enfoque en competencias]. Australia : Cengage Learning
Carlos Monge Alfaro	808.02 L318f	El libro expone fundamentos y actividades pedagógicas para planear, escribir y reportar cualquier tipo de trabajo de investigación, en	<p>El libro explica técnicas para abordar el proceso de investigación, así como los formatos de redacción de un documento investigativo.</p> <p>Con relación a las competencias,</p>	Lara Muñoz, E. (2011). Fundamentos de investigación: un enfoque por competencias. Buenos Aires: Alfaomega

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
		<p>donde el alumno podrá adquirir habilidades, conocimientos y destrezas que faciliten su desempeño diario. Algunas competencias a desarrollarse en el libro son: capacidad de análisis, síntesis, abstracción para aplicar los conocimientos a la práctica, identificar, planear y resolver problemas, comunicarse eficientemente de manera oral y escrita.</p>	<p>el capítulo tres está dedicado a las herramientas de expresión oral para obtener las competencias en comunicación oral y escrita en la educación superior.</p>	
<p>BIBLIOTECA LUIS DEMETRIO TINOCO</p> <p>Biblioteca de Educación</p>	<p>TFG 36743</p> <p>TA-2021</p>			<p>Retana Morales, J. (2013). Análisis del programa "Evaluación por Competencias" implementado por el Ministerio de Educación Pública en la educación técnica en el Colegio Técnico Profesional de San Sebastián desde su ejecución. Trabajo Final de Graduación, San José, Costa Rica.</p>
<p>Carlos Monge Alfaro</p>	<p>378.122.4 E92ev</p>			<p>Cisneros-Cohernour, E; García-Cabrero, B; Luna Serrano, E; Marín Uribe, R. (2012). Evaluación de competencias docentes en la educación superior. México: Red para el Desarrollo y Evaluación de Competencias</p>

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
				Académicas.
Biblioteca Luis Demetrio Tinoco	TFG 20416			Villalobos Pérez, A. (2001). Evaluación de competencias para efectos de selección laboral mediante la entrevista conductual. Trabajo Final de Graduación. San José, C.R.

Biblioteca de Educación	370.98 D185c	<p>El documento presenta de los avances internacionales recientes sobre: competencias docentes, la formación de los docentes y la evaluación de los docentes. El informe a su vez busca comprender en qué consiste la competencia en la docencia y el cómo se puede desarrollar y evaluar en los maestros principiantes.</p>	<p>Dado que las posibilidades que las naciones latinoamericanas tienen para transformar sus sistemas educacionales a partir del desarrollo de propios estándares de práctica para los docentes y su respectiva implementación en programas, el informe se cuestiona: ¿Cuáles son los estándares para designar las “habilidades blandas” y “excelentes” de los docentes? ¿Quién debe determinarlos? ¿Cuáles son los enfoques en competencias en la docencia profesional? ¿Quiénes y cómo se evalúan sus habilidades? ¿Cuáles son las estrategias y métodos pedagógicos para desarrollar pensamiento creativo e innovador? Además, el informe señala los beneficios y barreras que ocurren como producto de la no organización y realización de las evaluaciones docentes de acuerdo a las competencias establecidas, las cuales están determinadas por competencias genéricas y niveles de desempeño que no corresponden al campo de saber de los y las docentes.</p>	<p>Danielson, C. (2011). Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. Santiago, Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.</p>
			<p>También, el informe proporciona categorías que componen las fuentes de evidencia para diseñar un sistema de evaluación docente como parte de la evaluación docente, así como referentes de capacitación para evaluadores.</p>	

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
Carlos Monge Alfaro	371.26 C745e			Condemarín, M; Medina, A. (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Barcelona: Andrés Bello
Biblioteca de Educación	371.26 C413e	<p>El libro busca articular y unificar las diversas posturas epistémicas, filosóficas, metodológicas, los paradigmas cualitativos y cuantitativos, la medición y la evaluación.</p> <p>El sentido del libro es dar claridad sobre la evaluación para elaborar instrumentos, escalas valorativas e interpretar información, por lo que se hace énfasis en el aspecto instrumental, metodológico y teórico como proceso de triangulación o articulación teórico-práctica.</p>	<p>El libro conceptualiza sobre la evaluación, sus funciones, componentes, formas de evaluar, sujeto y objeto de la evaluación, instrumentos y pruebas de medición y evaluación, las escalas y los niveles valorativos, la evaluación por logros, objetivos, por procesos, como experiencia total, del desempeño y finalmente en el capítulo 10 se dedica el tema a la evaluación por competencias.</p> <p>En este capítulo se cuestiona ¿Qué son las competencias?</p> <p>El capítulo establece las diferencias epistémicas, metodológicas y técnicas del campo de la pedagogía que la relacionan con el tema de la globalización y contextualización.</p> <p>Debido a que las competencias está compuesta por diversas va-</p>	<p>erda Gutiérrez, H. (2000). La evaluación como experiencia total: logros-objetivos-procesos, competencias y desempeño. Bogotá, Colombia : Cooperativa Editorial Magisterio</p>

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
			riables, surge las siguientes interrogantes: ¿Es posible evaluar estos elementos por separado o conjuntamente? ¿Es posible evaluar las competencias?	
Carlos Monge Alfaro	370.71 J61e			Jiménez Segura, F; Mauri Majós, T. (2013). La evaluación del practicum de formación del profesorado. Tesis (doctorado interuniversitario de Psicología de la Educación)--Universidad de Barcelona.
Carlos Monge Alfaro	371.207 B551e	<p>El libro plantea los problemas de los sistemas de formación de profesionales (desde contextos de países en vías de desarrollo de Europa y Oriente) desde un punto de vista de planificación y gestión de los sistemas de formación. Por lo que el libro trata los problemas planteados por la evaluación y certificación, así como sus definiciones.</p> <p>Por lo que el libro plantea una visión conjunta entre que incluye países industrializados y la situación de</p>	<p>El libro define el concepto de las certificaciones y lo relaciona con las competencias docentes.</p> <p>Por ello, el libro cuestiona y problematiza diversos casos relacionados con la evaluación de las competencias desde los perfiles profesionales y se plantea: ¿Por qué certificar? ¿Cuál es el papel de las certificaciones? ¿A quién se dirige la evaluación y certificaciones?</p>	Bertrand, O. (2000). Evaluación y certificación de competencias y cualificaciones profesionales. Madrid : Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

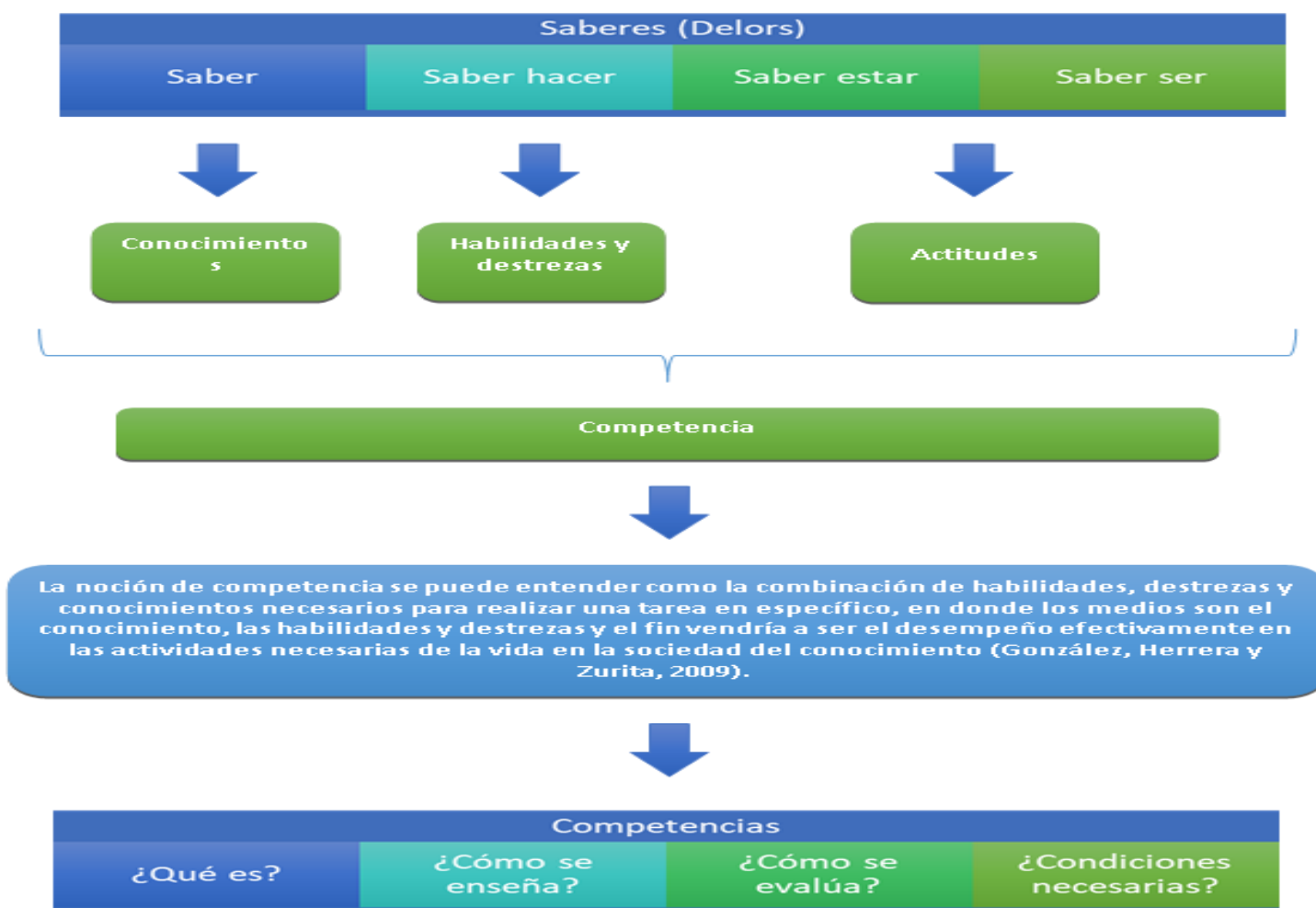
Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
		otros países en vías de desarrollo.		
Carlos Monge Alfaro	378.1 A654a	El libro se centra en el planteamiento pedagógico-didáctico de la Universidad de Deusto el cual forma en el desarrollo y evaluación del aprendizaje basado en competencias.	<p>El libro se divide en cuatro capítulos.</p> <p>El capítulo I es sobre el aprendizaje basado en competencias.</p> <p>El capítulo II en competencias genéricas instrumentales (tipos de pensamientos, gestión del tiempo, resolución de problemas, toma de decisiones, orientación al aprendizaje, planificación, uso de TIC, gestión de bases de datos, comunicación verbal, escrita y en lengua extranjera).</p> <p>El capítulo III en competencias genéricas interpersonales (auto motivación, diversidad e interculturalidad, adaptación al entorno, sentido-ético, comunicación interpersonal, trabajo en equipo, tratamiento de conflictos y negociación).</p> <p>El capítulo IV en competencias genéricas sistémicas (creatividad, espíritu emprendedor, innovación, gestión por objetivos, de</p>	Villa Sánchez, A; Poblete Ruiz, M. (2010). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Universidad de Deusto.

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
			proyectos, orientación a la calidad, al logro y liderazgo).	
Carlos Monge Alfaro	374.01 M798f	El módulo brinda a los futuros formadores conocimientos, técnicas de aprendizaje, conceptos básicos, proceso de capacitación y formación de formadores para poder impartir a funcionarios del Ministerio de Salud capacitaciones sobre la Producción Social de la Salud.	<p>El capítulo seis se enfoca en la Capacitación basada en Competencias Genéricas Sistémicas con el objetivo de analizar la influencia de las competencias genéricas sistémicas del pensamiento en los procesos de capacitación y aprendizaje y su aplicación en el área de producción social de la salud.</p> <p>Este capítulo describe y conceptualiza distintos tipos de competencias instrumentales: metodológicas, tecnológicas, lingüísticas; también en las competencias</p> <p>En pensamiento analítico, sistémico, crítico, creativo, reflexivo, lógico, analógico, práctico, entre otras, con relación o implicadas con otras competencias, actitudes, intereses y valores.</p>	Montoya Maroto, M. (2010). Formación de formadores: manual de participante: módulo IV. Editorial Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria Rodrigo Facio,. San José, Costa Rica.
Biblioteca Luis Demetrio Tinoco	TFG 23342			Alvarado, M; Arias Chavarría, N; González Mora, M; Brenes Ramírez, K; Arce Rojas, K; Umaña Rojas, K. (2003). ¿Cómo enfrentan los miembros de las familias los procesos evaluativos?: estrategias para favorecer

Biblioteca	Referencia-código	Resumen o presentación del libro	Referencia sobre el tema	Bibliografía tipo APA.
				las competencias familiares, desde la orientación. Seminario de graduación (licenciatura en ciencias de la educación con énfasis en orientación)-- Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Escuela de Orientación y Educación Especial.
Biblioteca de Educación	372.19 M385t 1999	La guía pretende ser un instrumento que facilite la evaluación de la competencia curricular de los alumnos. Por lo que el documento recoge los criterios de evaluación y facilita al profesorado referente a la evaluación de la competencia curricular de los alumnos de Educación Infantil para la aplicación de técnicas contempladas en la guía al proyecto curricular de cada centro.	La guía ofrece una propuesta de conceptualización de la evaluación de la competencia curricular e instrucciones para realizar la evaluación respectiva. La guía propone tres unidades didácticas curriculares para estudiantes de I y II ciclo, cada registro de la competencia curricular trae una guía de evaluación, material de presentación y material fungible.	Martínez Alcolea, A; Calvo Rodríguez, A. (1999). Técnicas para evaluar la competencia curricular: educación infantil. Editorial Escuela Española.

Anexo N° 2:

Esquema conceptual con recomendaciones epistemológicas y metodológicas para la generación de propuestas educativas basadas en los enfoques por competencias



Anexo N° 3:

Metodología para talleres diagnóstico en los Centros Educativos

CRITERIOS	OBJETIVO	TEMAS	ACTIVIDADES / TÉCNICAS	TIEMPOS	MATERIALES
FASE CONTEXTUALIZACIÓN	<p>1. Identificación-Registro.</p> <p>2. Delimitar y/o encuadrar el taller.</p> <p>3. Presentación e identificación de lxs participantes.</p>	<p>1. Registro y sistematización.</p> <p>2. Consensuar y delimitar las REGLAS: - Respeto - Confidencialidad - Escucha</p> <p>3. Se presenta cada participante y expone: - ¿Quiénes son? - ¿Dónde están/ubican? - ¿Qué esperan? - ¿Especialidad?</p>	<p>1.1. Anotación de listado de asistencia.</p> <p>1.2. Pedir a participantes que coloquen su nombre en papeles de colores.</p> <p>2. Plenaria y anotación de reglas generales.</p> <p>3. Dinámica “Tela-raña”</p>	1. 20 min.	Hojas de Asistencia, lapiceros, Papelitos de colores, plumones, masking tape, tijeras, pizarra, papelógrafos.

CRITERIOS	OBJETIVO	TEMAS	ACTIVIDADES / TÉCNICAS	TIEMPOS	MATERIALES
FASE DIAGNÓSTICO- SENSIBILIZACIÓN (Individual)	1. Reconocer lo vivencial (la experiencia): - ¿QUÉ es una competencia? - ¿CÓMO se enseña?	1. Recabando el conocimiento e información que tienen...	1. Cada participante responde en un papel de color a cada pregunta. Por detrás de la hoja le deben poner la especialidad que imparte.	1. 20 min.	
FASE DIAGNÓSTICO- SENSIBILIZACIÓN (Colectiva)	1. Valorar el conocimiento/información: - ¿POR QUÉ? - ¿CÓMO? - ¿QUIÉNES?	1. Construcción...	1. Trabajo en Subgrupos	1. 20 min.	
FASE PROPOSITIVA/ INTERPRETATIVA	1. Listado de Definiciones -¿Cuál de esas definiciones? -¿Cómo se enseña esa definición -¿Por qué?	1. Identificando...	1. Sociodrama	1. 40 min.	1. Materiales para su dramatización (sombreros, bufandas, antifaces, etc.)
FASE VALORACIÓN FINAL	1. Validar la información recopilada de la experiencia	1. Reconocer lo expresado en el plano colectivo.	1. Plenaria de Cierre	1. 20 min.	

CRITERIOS	OBJETIVO	TEMAS	ACTIVIDADES / TÉCNICAS	TIEM- POS	MATERIALES
	2. Alcances y limitaciones plenaria final - ¿Qué les gustaría que se incluya en la guía?				

Anexo N° 4:

Matriz de sistematización y análisis de la información recopilada en los talleres en centro educativos

Colegios Técnicos Profesionales	¿Qué es una competencia? Respuestas individuales	¿Qué es una competencia? Respuestas Grupales	¿Cómo se enseña una competencia? Respuestas individuales	¿Cómo se enseña una competencia? Respuestas grupales
CTP Vocacional de Dos Cercas y vocacional Monseñor Sanabria	1) Distintas habilidades con dominio que posee el ser humano 2) Proceso de formación en el cual el estudiante analiza, observa y resuelve un problema 3) Serie de procesos que utilizamos para lograr objetivo. 4) Saber datos, conceptos, conocimientos, tener habilidades, destrezas, actitudes 5) Realizar algo con calidad, precisión, mínimo de tiempo, dando algo más de lo solicitado. 7) Habilidad cognitiva con el fin del dominio de determinada profesión o campo de conocimiento para desempeñarse mejor en un proyecto o trabajo.	1) Son las habilidades y destrezas que adquieren las personas, las cuales son aprendidas en el hogar e institución educativa para que se prepare para la vida y para insertarse al mundo laboral. 2) Lograr meta, objeto o propuesta a través de la perseverancia, esfuerzo y dedicación. 3) La competencia debe de tener calidad, precisión, mínimo de tiempo y dar resultado. 4) Habilidad que se pretende lograr alcanzar, y determinar el grado de avance del conocimiento en forma	Se enseña para: 1) Se enseña para resolver situaciones cotidianas. 2) Para mejorar conocimiento. 3) Reflexionar sobre la realidad social. 4) Relacionar los contenidos con otras áreas de la vida cotidiana. 5) Orientar el aprendizaje individual. Se enseña: 6) Con pasos a seguir para lograr objetivo con un grupo de individuos.	Para satisfacer la demanda laboral Se enseña: 1) Orientando las necesidades individuales. 2) Con una malla curricular estandarizada con instrumentos pedagógicos. 3) definiendo un objetivo o meta. 4) trabajo en equipo o de forma grupal considerando diversidad de cada persona. 5) a través de diferentes actividades, técnicas flexibles para cada especialidad. 6) motivando al descubrimiento. ¿Quiénes?

	<p>8) Competencias internas o blandas y las externas o físicas.</p> <p>9) Habilidades para la vida.</p> <p>10) Cualidad de una persona que le permite insertarse al modelo de producción capitalista.</p>	<p>general de forma flexible.</p>	<p>7) Midiendo con rúbrica paso a paso el grado de conocimiento adquirido.</p> <p>8) Con guías de observaciones para evaluar y atender aquellas áreas débiles</p> <p>9) Haciéndolos participar por medio de dinámicas o instrumentos.</p> <p>10) Aplicando métodos y técnicas que se ajusten a los contenidos de la especialidad.</p> <p>11) Respetando, incentivando, motivando y orientando el aprendizaje individual.</p> <p>12) Fomentando proyectos donde los estudiantes construyan algo específico.</p> <p>13) Cuando se logra realizar el paso a paso de una actividad.</p> <p>14) Aprender haciendo y/o teoría-práctica.</p> <p>¿Con quiénes?</p>	<p>docentes</p>
--	---	-----------------------------------	--	-----------------

			Docentes, padres de familia y entorno	
CTP Vásquez de Coronado	<p>1) Corresponde a un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que posee una persona para lograr un objetivo.</p> <p>2) Es el medio para que las diversidades de estudiantes con diferentes niveles de aprendizaje se logren nivelar y así objetivos y contenidos propuestos en los cronogramas de estudios.</p> <p>3) Es la demostración una habilidad o un conocimiento (el resultado) adquirido.</p> <p>4) Es una manera de educación basada en segmentación de la misma donde los docentes se desempeñan en las áreas donde tienen especialización y lo trasladan a estudiantes, provocando una sinergia y construcción del conocimiento.</p> <p>5) Es el aprovechamiento del conocimiento previo e integral del estudiante. Es la enseñanza acumulativa y en proceso. También es el esquema mental de la persona en cualquier campo aunque</p>			<p>A través del desarrollo de contenidos que se presentan en el programa de estudio y con ello el docente aplica o utiliza diferentes tipos de estrategias para que el joven alcance la competencia en cada unidad de estudio. Una vez concluido lo anterior, el docente junto con el estudiante a través de diferentes metodologías y practicas demuestra si es o no competente, de manera que él pueda enfrentarse al mercado laboral de manera eficiente. Si el estudiante no alcanza la competencia el docente deberá retomar el contenido y ayudar a que el estudiante lo logre.</p> <p>El papel del docente es de mediador, acompañamiento, promoción del aprendizaje significativo e integral a través de estrategias teórico-prácticas.</p>

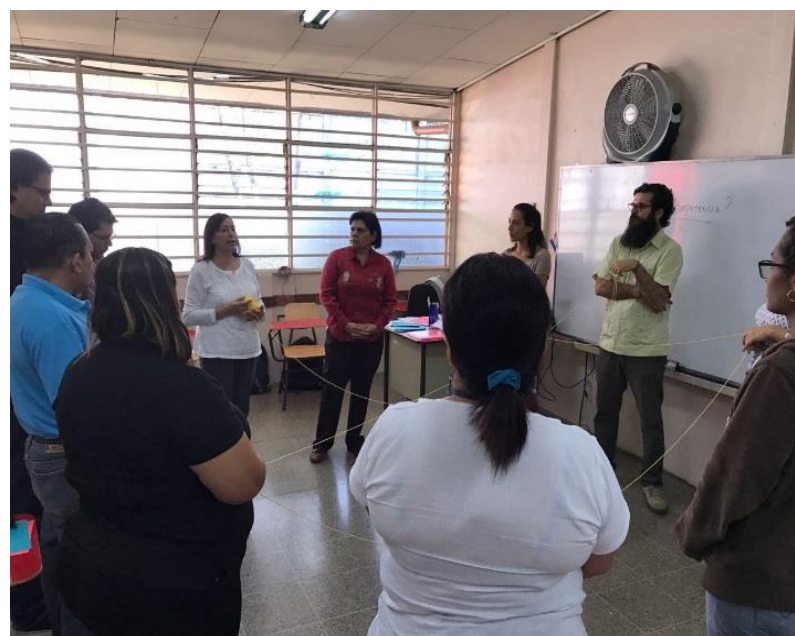
	<p>no esté relacionado explícitamente con el tema.</p> <p>6) son todas aquellas habilidades y destrezas que el joven desarrolla a través de un proceso académico para luego aplicarlo en el campo profesional.</p> <p>7) es la habilidad de un estudiante para realizar ciertas tareas o desarrollar sus conocimientos teóricos de forma práctica, demostrando que es apto.</p> <p>8) Un sistema o plan educativo integral donde le permite al estudiante capacitarse para enfrentarse en el sector laboral de la mejor manera de forma eficiente y eficaz.</p>			
CTP Abelardo Bonilla	<p>1) Es la capacidad que tiene una persona para realizar un avance en un tema o un desarrollo de un tema.</p> <p>2) Un objetivo o aprendizaje que se propone lograr con éxito en un grupo de estudiantes sobre un área específica como informática.</p> <p>3) Son esas destrezas que el estudiante debe de desarrollar en el proceso educativo de la mano con la malla curricular,</p>	<p>1) Es el conjunto de habilidades, destrezas y conocimientos que ayudan a alcanzar objetivos, metas y sueños para un bien común.</p> <p>2) Es una habilidad, una destreza o capacidad que tiene una persona para realizar un avance de un tema.</p>	A través de estrategias, objetivos, dinámicas.	<p>1) Haciendo uso de experiencias vividas, conocimientos previos, actividades e innovación.</p> <p>2) En el desarrollo del proceso educativo, de la mano del equipo técnico y humano. Guiados por el docente para que adquiera la capacidad de la competencia.</p> <p>3) Mediante medición, estrategias, planeamiento, dinámicas y objetivos.</p>

	<p>no obstante se debe de tomar en cuenta que para lograr eso se debe de tener o contar con una cantidad de herramientas desde el equipo técnico -humanos para lograr ese cometido.</p> <p>4) Lograr una meta propuesta.</p> <p>5) Una destreza o habilidad que se desarrolla.</p> <p>6) Son las habilidades y conocimientos ya sea aprendido o inducido por la práctica o por la enseñanza, las cuales pueden darse de manera práctica.</p> <p>7) Son las habilidades y conocimientos prácticos, actitudes ante las situaciones prácticas.</p> <p>8) Que los jóvenes sean los mejores y puedan realizar de la mejor manera con sus conocimientos, actitudes y habilidades.</p> <p>9) Es cuando el estudiante hace uso de sus habilidades, destrezas y conocimientos para resolver un problema, hacer una actividad específica, con apoyo de un docente. Este como facilitador del proceso.</p> <p>10) Objetivos que el docente debe de lograr para poder</p>	<p>3) Habilidades, destrezas técnicas y herramientas.</p>		<p>4) Tener un objetivo, delimitar contenidos, prácticas guiadas con los contenidos, practicas individuales con cada uno de los contenidos, evaluación (hoja de cotejo), realimentación, retomando los contenidos no alcanzados.</p> <p>5) En la especialidad de soldadura se usa una estrategia demostrativa con diferentes materiales.</p>
--	---	---	--	--

	<p>avanzar en el proceso de aprendizaje, habilidades y destrezas.</p> <p>11) Es el análisis de si un estudiante es poseedor de una determinada habilidad para desempeñar una tarea en el escenario laboral de la especialidad en que se encuentra.</p> <p>12) Desarrollar habilidades de una determinada área.</p> <p>13) ¿Qué es una competencia? Es una técnica y herramienta que trabaja el conocimiento como fuente de información y que permite diferenciar determinados conceptos de cosas, profesiones y ámbitos del saber.</p> <p>14) Es una de las formas que a través de varias herramientas se llega a cumplir un objetivo planteado ya sea evaluativo o formativo.</p> <p>15) Conjunto de habilidades que son desarrolladas con el objetivo de definir el alcance de los aprendizajes establecidos en un área específica.</p> <p>16) Hacer cada día algo mejor. Un concurso entre varios grupos y buscar al mejor. En los negocios buscar la calidad</p>			
--	--	--	--	--

	para llegar al éxito. En la educación lograr habilidades para que comprendan mejor.			
--	---	--	--	--

Anexo N° 5:
Registro fotográfico de los talleres



¿Cómo se enseña la competencia
Se desarrolla con la práctica
día a día continuamente, con
casos y experiencias reales

Vilma

Plenaria



Sociodrama



Anexo N° 6:

Instrumento para la validación de la Guía: Desentrañando las competencias

La guía “*Desentrañando las competencias*” se deriva del proyecto de investigación número 724-B6-301, que llevaba por nombre: “*Gestión educativa para la transición exitosa del Modelo Tradicional de Educación costarricense hacia la modalidad educativa basada en el enfoque por competencias*” del Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica. En el marco del proyecto, en un primer momento se realizó un diagnóstico en cinco colegios técnico profesionales del Ministerio de Educación Pública (MEP), con el fin de poder recopilar información sobre su experiencia implementando un currículo basado en el enfoque por competencias. A partir de las entrevistas y talleres se pudo identificar la necesidad de un texto de consulta sobre los aspectos básicos que permiten la ejecución de un currículo por competencias y basado en esto es que se elabora la guía.

Con el fin de poder realizar una validación de la guía le solicitamos que como persona experta en la temática realice una lectura de la guía y complete el presente instrumento, que tiene como propósito recopilar sus recomendaciones para poder realizar un proceso de mejoramiento de la guía.

Instrucciones:

A continuación se presentan unos espacios para que realice comentarios y recomendaciones, a cada uno de los apartados de la guía.

Instrumento de validación

Apartado	Comentarios o recomendaciones
Título: Desentrañando las competencias.	¿Qué le parece el título de la guía? ¿Recomendaría otro título?
Primer apartado: ¿Qué es una competencia?	¿El contenido es claro? ¿El contenido es coherente? ¿El contenido es pertinente? ¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?
Segundo apartado: Formación de competencias	¿El contenido es claro? ¿El contenido es coherente? ¿El contenido es pertinente?

Apartado	Comentarios o recomendaciones
	¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?
Tercer apartado: Evaluación de las competencias	<p>¿El contenido es claro?</p> <p>¿El contenido es coherente?</p> <p>¿El contenido es pertinente?</p> <p>¿Considera que el contenido es provechoso para las personas docentes?</p>
Recomendaciones adicionales	

Anexo N° 7:

Guía “Acercamiento a las Competencias”