

Bonjour Bonsair
Parlez-Vous
Français? Jour
Oui Merci

Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación

Resultados de Aprendizaje de la
Carrera de Enseñanza del Francés



MNC-CE-CR

Costa Rica | 2021







Siglas

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



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



Agradecimientos

Colaboradores

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

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

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

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

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

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

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

Zaida Molina Bogantes. *Asesoría Técnica Curricular.*

Gilberto Alfaro Varela. *Asesoría Técnica.*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA.

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

Comisión de Decanos y Decanas de Educación, CONARE

Magda Cecilia Sandí Sandí, UCR

Pablo García Delgado, TEC

Sandra Ovares Barquero, UNA

Linda Madriz Bermúdez, UNED

Francisco González Calvo, UTN

Lorena Méndez Álvarez, CONARE

Comisión de Asesores Legales del MNC-CE-CR

Ana Beatriz Arias Moreira, coordinadora, CONARE.

Gastón Baudrit Ruiz, CONARE.

Kattia Mora Cordero, SINAES.

Elizabeth Chaves Salas, CONESUP.

Carlos Rodríguez González, CSE.

Francine Barboza Topping, COLYPRO.

Nancy María Quesada Vargas, MEP.

Cristian Chinchilla Monge, UNIRE.

Comisión de Divulgación y Comunicación MNC-CE-CR

Samantha Coto Arias, COLYPRO.

Carla Arce Sánchez, COLYPRO.

Vanessa Solano Agüero, CONARE.

Julio César Oviedo Aguilar, SINAES.

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

Katherine Díaz Rojas, MEP.

Guadalupe González Alvarado, MEP.

Vera Brenes Solano, Estado de la Educación.

Mauricio Azofeifa Murillo, CONESUP.

Dyalah Calderón DeLaO, CSE.

MaryLys Orozco Sánchez, Fundación Yamuni Tabush.

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

Katalina Perera Hernández, División Académica, CONARE.

Nuria Méndez Garita, CONESUP.

Paola Loría Herrera, CONAPDIS.

Lorena Méndez Álvarez, CONARE. Subcomisión.

Grettel Oses Gutiérrez, CONAPDIS. Subcomisión.

Yolanda Sánchez Víquez, CONESUP. Subcomisión.



Apoyo técnico

Cristina García Wille, CSE.

Melissa Mora Pineda, COLYPRO

Iván Rojas Barrantes, ATIC, CONARE

David Hernández Hernández, ATIC,
CONARE

Jorge Adolio Cascante, ATIC,
CONARE

Erick Zamora Solano, ATIC, CONARE

Geovanni Chavarría Mora, SINAES

Apoyo económico

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

Consejo Nacional de Rectores,
CONARE.

Andrea González Yamuni. Fundación
Yamuni Tabush



Créditos

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

Katalina Perera Hernández,
coordinadora, CONARE

Alberto Calvo Leiva, MEP

Nuria Méndez Garita, CONESUP

Leonardo Garnier Rímolo, CSE

Isabel Román Vega, Estado de la
Educación

Laura Ramírez Saborío, SINAES

Fernando López Contreras, COLYPRO

Rosa Monge Monge, UNIRE

Olman Luis Jiménez Corrales, DGSC

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

Equipo Técnico de la CIAP

Alberto Calvo Leiva, coordinador,
MEP

Melba Sofía Fallas Zúñiga,
coordinadora, CONARE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Jorge Quesada Lacayo, COLYPRO

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Carlomagno Gonzalo Sánchez,
CONARE

Ana Elissa Monge Figueroa, CONARE

María Alexandra Ulate Espinoza, MEP

Irene Salazar Carvajal, CSE

Dyalah Calderón DeLaO, CSE

Grettel Alfaro Rojas, CONESUP

Ana Catalina Vindas Villalobos, UNIRE

José Miguel Rodríguez García, SINAES

Edith Fonseca Sandoval, DGSC

Equipo Curricular del MNC-CE-CR

Melba Sofía Fallas Zúñiga,
coordinadora, CONARE

Ana Elissa Monge Figueroa, CONARE

Grettel Alfaro Rojas, CONESUP

Ana Catalina Vindas Villalobos, UNIRE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Autores de las “Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Enseñanza del Francés” y “Resultados de aprendizaje esperados”

Paula Matamoros Ramírez, UNA

Sistematización de las “Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Enseñanza del Francés”

Silvia Camacho Calvo

Pares revisores de los resultados de aprendizaje

Alfonso Naranjo, UCR

Milena Montoya Corrales, UNA



César Arguedas Rojas, UNED
Anthony Rodríguez, Universidad de La Salle
Eugenia Rodríguez González, MEP
Olga Fatjo Olasz, MEP

Participantes de la consulta internacional de los resultados de aprendizaje

Sjur Bergan, Consejo Europeo

Participantes de la consulta nacional de los resultados de aprendizaje

Universitario académico

Allen Quesada Pacheco, Escuela de Lenguas Modernas, UCR

Jimmy Chao, Escuela de Lenguas Modernas, UCR

Karina Costa Morales, Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, UNA

Ingrid Martínez Bohórquez, Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, UNED

Ana Cristina Herrera Castillo, Facultad de Educación, Universidad de La Salle

Anthony Carfín Rodríguez, Enseñanza del Francés, Universidad de La Salle

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

Olman Luis Jiménez Corrales, DGSC

Grettel María Oses Gutiérrez, CONAPDIS

Eugenia Rodríguez González, Oficinas Centrales, MEP

Yulieth Vega Barquero, Departamento de Francés, MEP

Henry Ordóñez Arias, Dirección Regional de Liberia, MEP

Jenny Rivera Espinoza, Oficinas Centrales, MEP

Adriana Castro Sánchez, Oficinas Centrales, MEP

Meysbol Torres Herrera, Dirección Regional de Liberia, MEP

Diana Cárdenas Pereira, Dirección Regional de Cartago, MEP

Jeniva María Castro Porras, Dirección Regional de San Carlos, MEP

Diego González Cambronero, Dirección Regional de Occidente, MEP

Sistematización y análisis de resultados de la consulta nacional e internacional

Dyalah Calderón DeLaO, CSE

Edición de textos

Johanna Jiménez Bolaños, CONARE

Rocío Ramírez González, COLYPRO

Jorge Quesada Lacayo, COLYPRO

Revisión filológica

Óscar Aguilar Sandí

Diseño, diagramación e impresión

Colypro



MNC-CE-CR

Índice

10	Presentación
12	Introducción
18	Marco de referencia
21	Metodología del MNC-CE-CR
29	Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Enseñanza del Francés
59	Resultados de aprendizaje esperados
71	Orientaciones para la implementación del MNC-CE-CR en el diseño y la actualización de planes de estudio de las carreras vinculadas
88	Anexos

Presentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Katalina Perera Hernández

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

Eduardo Sibaja Arias

Director de la OPES, CONARE

Introducción

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Este consiste en un conjunto de resul-

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

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

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

De esta forma, para el Consejo Supe-

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

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

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

fundamentales para promover y atraer los mejores candidatos al MEP.

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

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

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

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

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

Educación.

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

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

establecido en los artículos 3, 4 y 5 de la ley citada.

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

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

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

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

Marco de referencia

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

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

¿Qué son resultados de aprendizaje?

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

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

Características de los resultados de aprendizaje

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

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

Observables y evaluables, denotando criterios claros para su evaluación.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

el plan de estudios de un bachillerato universitario.

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

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

Metodología del MNC-CE-CR

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

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

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

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

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

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

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

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

Estudio piloto para la construcción de los resultados de aprendizaje

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

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

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

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

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

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

vinculadas al proyecto. La selección fue llevada a cabo por la Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto MNC-CE-CR.

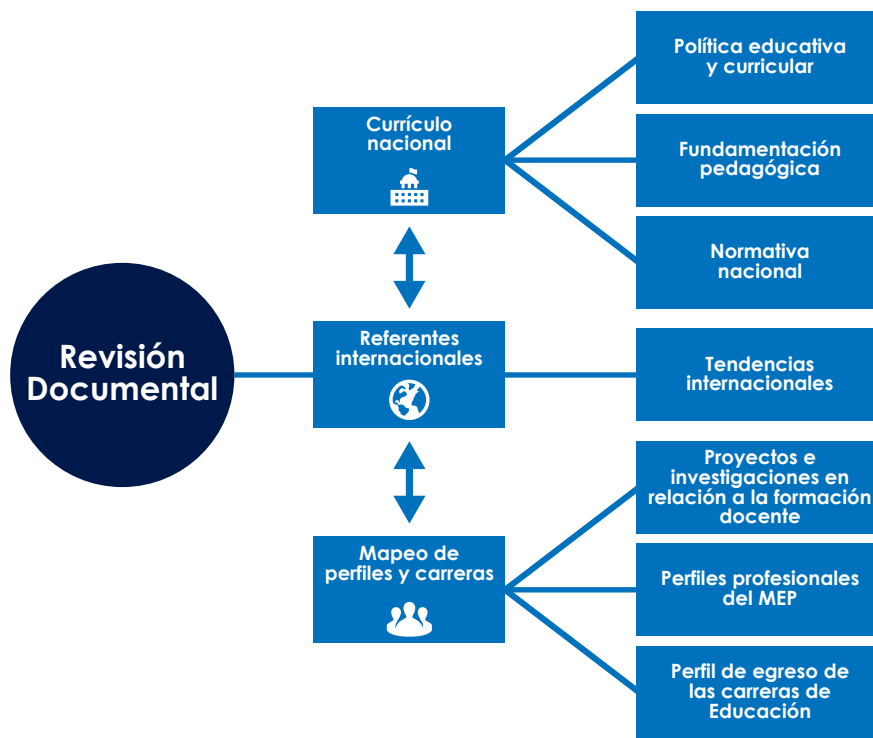
El proceso de construcción y revisión de los resultados de aprendizaje esperados estuvo apoyado por el Equipo Técnico y el Comisión Curricular del mismo, conformada por especialistas en el área de currículo representantes de los entes e instituciones participantes en el proyecto.

Fase 1. Revisión documental

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

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

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



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

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

Fase 2. Construcción de resultados de aprendizaje esperados

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

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

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

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

Fase 3. Proceso de consulta y validación

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

Fase 3a. Consulta de pares revisores

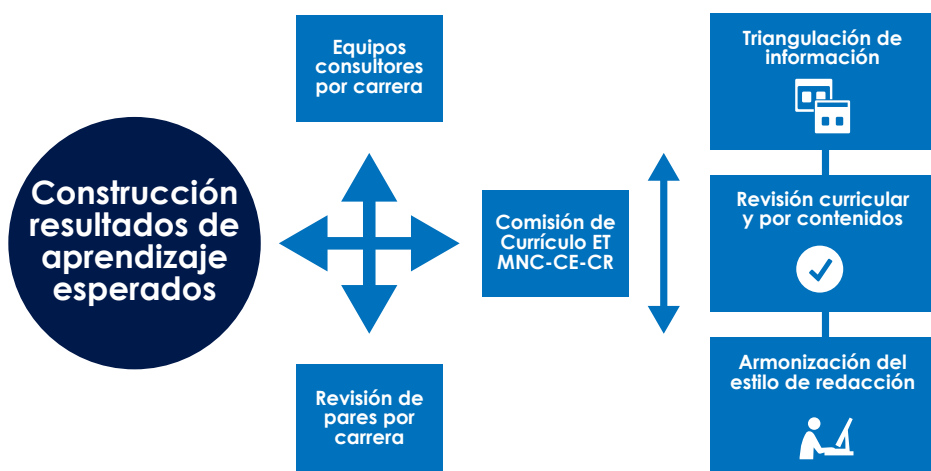
Una vez elaborada la primera propuesta de los resultados de aprendizaje espe-

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

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

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

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



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

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

sistematización de los resultados.

a. Elaboración de indicadores de cumplimiento

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

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

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

Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

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

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

b. Inducción a pares revisores

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

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

c. Aplicación de instrumento autoadministrado

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

d. Sistematización de las observaciones y toma de decisiones

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

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

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

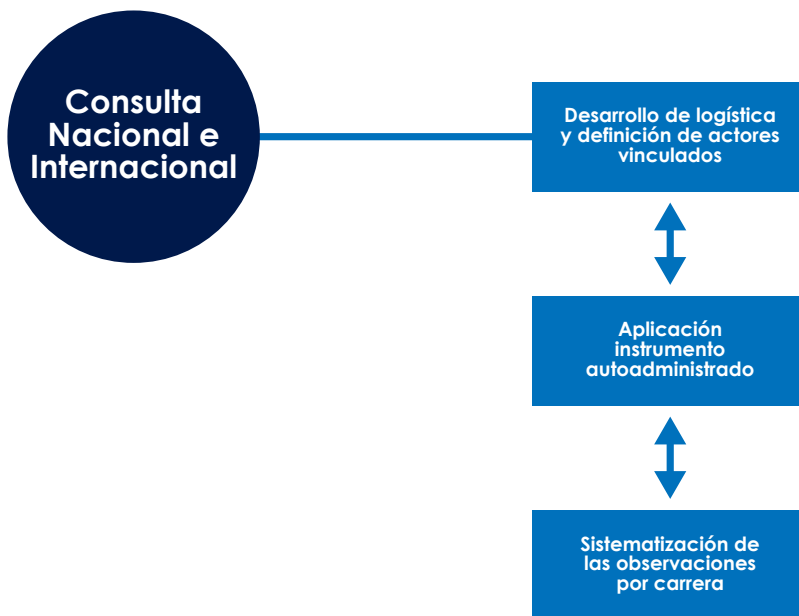
Fase 3b: Consulta nacional e internacional

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

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

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

Ilustración 3: Proceso de consulta nacional e internacional



Fuente: Equipo Técnico del MNC-CE-CR.

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

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

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

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

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

este proceso concluyó con la matriz de resultados de aprendizaje esperados que conforma el MNC-CE-CR.

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

Referencias bibliográficas

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

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

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

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

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2013). *Lineamientos para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*. Aprobado en la

sesión N.º 27-2013, artículo 3, inciso g) y h), celebrada el 22 de octubre de 2013. San José, Costa Rica.

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

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

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

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

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

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

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

Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Enseñanza del Francés

Tendencias en la formación de profesionales en educación para la carrera de Enseñanza del Francés

El propósito de este documento es incluir los resultados del análisis y revisión de los principales factores de las tendencias mundiales actuales, de los insumos en política educativa a nivel nacional, las principales experiencias novedosas y tendencias actuales en formación docente para la carrera en Enseñanza del Francés; así como también un resumen de las labores de asesoría realizadas.

Además, otras actividades importantes de señalar han sido detectar, consultar y obtener información relevante para determinar las principales tendencias en la formación docente y crear un marco de referencia que respalde la construcción de los resultados de aprendizaje propuestos.

El conjunto de evidencias obtenidas en esta fase de trabajo de revisión documental se sistematiza bajo el esquema del siguiente orden: referentes internacionales, normativa nacional y mapeo de carreras y perfiles. Estos tres referentes constituyen la base de insumos requeridos para la construcción de los resultados de aprendizaje.

Tendencias internacionales

Como parte de la construcción de un marco de cualificaciones, específicamente en la enseñanza del francés, se ha tomado como referencia internacional una serie de documentos relacionados con políticas y tendencias innovadoras. Para este fin, se ha consultado en diversos documentos que cuentan con insumos importantes a considerar, enmarcados en la propuesta de tendencias para la enseñanza del francés, con el propósito de generar una matriz de resultados de aprendizaje.

A continuación, se hace referencia a los documentos más representativos en el ámbito internacional, junto con un resumen de la información que servirá de base para la matriz de resultados de aprendizaje en la formación de nuevos docentes en Francés. Entre las referencias internacionales más destacadas, se señalan las siguientes:

1. *Objetivos de desarrollo sostenible (ods, 2015-2030) y Agenda de Desarrollo post 2015 a partir de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000-2015)*. Objetivo 4: "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos".
2. *Educación para todos 2000-2015:*

logros y desafíos. En la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) de 1990, los países se comprometieron a mejorar la calidad de la educación. Señalaron que la calidad es imprescindible para alcanzar el objetivo fundamental de la equidad, y se reconoce que no es suficiente ampliar el acceso a la educación para que esta contribuya plenamente al desarrollo de los individuos y la sociedad.

Esta Declaración también dejaba muy en claro que la calidad de las personas docentes está estrechamente ligada al éxito escolar, la disminución de la cantidad de estudiantes por persona profesora, el reconocimiento de la labor del docente, así como mejoras en la infraestructura escolar.

Para que los países pudieran tomar sus propias decisiones en cuanto a las políticas educativas internas, se propusieron métodos de evaluación de la calidad educativa a nivel país. Entre estas evaluaciones internacionales, la que más aceptación tuvo entre las autoridades educativas es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA).

3. *La educación encierra un tesoro.* En el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, titulado *La Educación encierra un tesoro*, Jacques Delors (1996) propone que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer,

aprender a vivir juntos, y aprender a ser. Estos principios se resumen de la siguiente manera:

Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

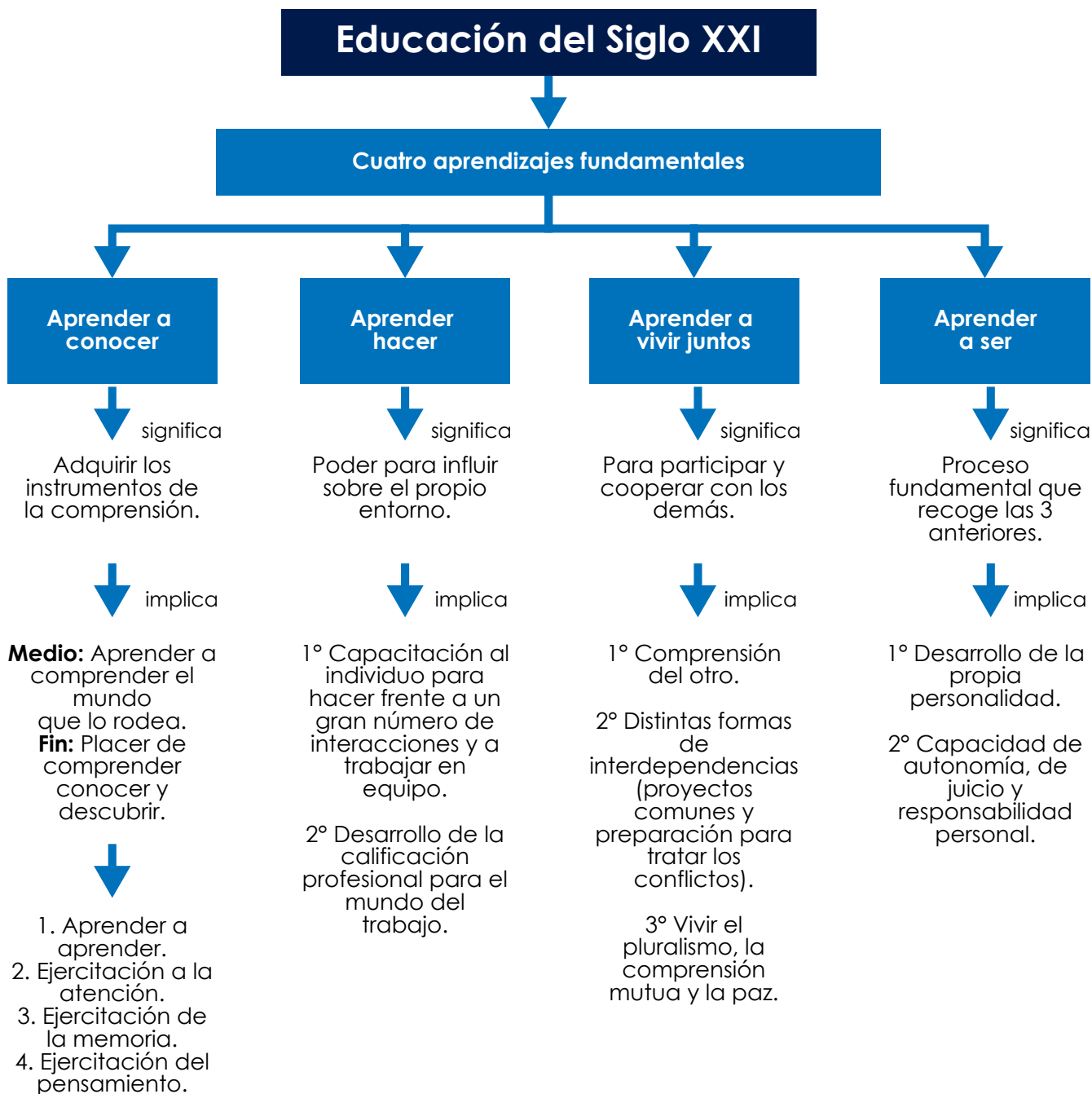
Aprender a hacer a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de

responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar (CONACYT, s.f., p. 17). Según Delors (1996), mientras los sistemas educativos formales den prioridad al desarrollo de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, no se puede concebir la educación como un todo. En esa concepción se debe buscar la inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas. En la ilustración se muestra la propuesta de Delors (1996), para lo que se considera la base de la educación por competencias.

Ilustración 4: Los cuatro pilares de la educación
 Texto: La educación encierra un tesoro | Autor: UNESCO



Elaboración propia, 2021, a partir de:
<https://i.pinimg.com/originals/2f/d2/27/2fd22790ddf0d7d63d454d01003943d2.jpg>

4. *Agenda de Educación 2030.*
Los insumos más importantes para destacar de este documento son los siguientes:

4.1 Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

4.2 Para 2030, velar por que toda la niñez tenga acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

4.3 Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

4.4 Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.5 Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y la niñez en

situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

4.6 Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.

4.7 Para 2030, garantizar que todo el alumnado desarrolle los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

4.8 Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de la niñez y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

4.9 Para 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados

insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo.

4.10 Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

5. *Declaración de Incheon.* La Declaración de Incheon trae como propuesta un nuevo enfoque integral que pretende garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa para la niñez, jóvenes y adultos, al mismo tiempo que promueve oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Procura trabajar conjuntamente para lograr todas las metas relativas a la educación, fortaleciendo la cooperación internacional en la esfera educativa. Plantea la consideración de financiación adicional que se necesita para alcanzar las nuevas metas, y los recursos se deberán utilizar de la forma más eficaz para impulsar los progresos relativos a la Educación 2030.

Señala la necesidad de una buena

gobernanza y una rendición de cuentas en la educación dirigida por los ciudadanos. Convencidos de que la Educación 2030 contribuirá a un progreso histórico de la educación, la Declaración compromete a desplegar esfuerzos audaces, innovadores y sostenibles para velar por que la educación realmente transforme vidas en el mundo. El éxito de la Educación 2030 solo se podrá proclamar cuando concierna a todos.

6. *Política Educativa Centroamericana 2013-2021.* Los objetivos relacionados con la temática de la educación, en cuanto a seguir un hilo conductor sobre los compromisos en educación en el área Centroamericana. Para el logro del objetivo 2, sobre un ciclo completo de escolaridad:

6.1 Fortalecer la inversión para ampliar la educación preescolar de la población de 4 a 5 años, especialmente a los sectores más vulnerables y asegurarles, al menos, dos años de educación preescolar de calidad, gratuita y obligatoria.

6.2 Diseñar estrategias y financiar su aplicación para remover los factores asociados a la exclusión escolar, garantizando el acceso y la permanencia de todos los niños, niñas y adolescentes a un ciclo educativo completo y continuo de, al menos, 9 años de educación general básica obligatoria y gratuita, hasta su culminación exitosa con resultados de aprendizaje pertinentes.

6.3 Promover modalidades educativas flexibles y diversas, para ofrecer oportunidades de formación lingüística, matemática, científica y tecnológica a la población mayor de 15 años, desescolarizada en algún momento, en el marco de una educación a lo largo de la vida, brindando oportunidades educativas pertinentes.

6.4 Adoptar programas intensivos y sostenidos con financiamiento adecuado, para reducir los altos índices de analfabetismo en lectura, escritura y matemáticas, aún prevalecientes en algunas áreas de la región, como lo exige el desarrollo humano sostenible de los países miembros del SICA.

6.5 Producir las necesarias modificaciones en los sistemas educativos formales de la región, para ofrecer vías de aprendizaje flexibles, en el marco de promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida, así como también el reconocimiento, la validación y la acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos mediante la educación informal y no formal.

6.6 Monitorear y evaluar los indicadores, debidamente establecidos, sobre la igualdad de oportunidades educativas para todos los niños, niñas y adolescentes, para adoptar, con base en evidencia, medidas pertinentes que reduzcan las

brechas en las condiciones del aprendizaje y los resultados obtenidos, y las disparidades en el acceso y permanencia en la educación, vinculadas con las condiciones socioeconómicas, capacidades diferentes, incluyendo personas con discapacidad, procedencia geográfica, género, grupo lingüístico y/o cultural.

6.7 Crear las condiciones de reconocimiento social e incentivos económicos para la carrera profesional docente, que sean capaces de atraer y retener a los docentes más talentosos y motivados.

6.8 Analizar y evaluar periódicamente la calidad de la oferta existente de formación inicial docente y aplicar las reformas necesarias para asegurar que la formación inicial docente sea de nivel superior y que reúna características de calidad ajustadas a las necesidades de los sistemas educativos en procesos de transformación.

6.9 Promover el desarrollo profesional de los docentes en servicio, como necesidad y exigencia nacional, mediante una oferta amplia de procesos de actualización y capacitación de alta calidad y pertinencia.

7. *Recomendaciones país realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el marco del proceso de adhesión.* Las

dos recomendaciones más importantes relacionadas con el tema de la educación son:

7.1 Aumentar el financiamiento para el programa Avancemos, de forma que llegue a un mayor número de la población joven que ha abandonado la educación secundaria. Además, proporcionar una mejor orientación al estudiantado en las escuelas en cuanto al retorno a la educación, así como apoyo adicional para abordar problemas que vayan más allá del sistema escolar.

7.2 Motivar al personal docente a trabajar en las escuelas con mayores necesidades y proporcionarle las herramientas para ayudar directamente al alumnado que enfrenta los mayores retos. Vincular la capacitación con la necesidad del mercado laboral, asegurándose de que los patronos participen plenamente en el desarrollo de programas de capacitación. Hay que asegurar que la cartera de opciones de capacitación sea diversificada y esté estrechamente relacionada con las necesidades del mercado, incluyendo también cursos de recuperación para satisfacer las necesidades de los trabajadores muy poco calificados.

8. Conferencia: *Competencias globales en diferentes contextos: Un análisis comparado para los nuevos diseños curriculares universitarios.* En el contexto de la III Actividad Académica 2021, organizada por el Sistema Nacional de Acreditación

de la Educación Superior (SINAES) el 24 de marzo de 2021, el Dr. Pablo Beneitone, después de exponer su investigación de cinco años, propone una serie de competencias globales que deberían definir al graduado universitario de la actualidad. Entre las más importantes, capacidad para aplicar el conocimiento en la práctica, creatividad, comunicación oral y escrita, capacidad crítica y autocrítica, resolución de problemas, capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad de aprendizaje permanente, compromiso social, trabajo en equipo, apreciación y respeto por la diversidad y la multiculturalidad y, compromiso con el medio ambiente.

El Dr. Beneitone explica que sus conclusiones sobre el perfil de un graduado universitario son el resultado de una investigación validada por colegas de universidades en varios países, bajo la modalidad de encuesta y consulta a pares. Los resultados de aprendizaje que, sin obedecer a ningún orden en particular se repiten en varios países como competencias indispensables, son: capacidad de aplicar el conocimiento a la práctica, resolución de problemas, y capacidad de abstracción, análisis y síntesis.

9. *Declaración sobre la formación inicial docente.* Este documento fue redactado por la Coalición Latinoamericana para la

Excelencia Docente, luego de una serie de reuniones virtuales de mayo a agosto del 2020. En la siguiente declaración, comparten un análisis acerca de los componentes de calidad que fortalezcan la formación inicial docente en la región. Entre sus reflexiones más importantes se pueden indicar:

9.1 Orientar el diseño del desarrollo profesional tomando en cuenta las necesidades pedagógicas, didácticas y de gestión de aulas de los propios docentes.

9.2 Generar redes de aprendizaje.

9.3 Contar con un marco de buenas prácticas para la formación docente que oriente su gestión en todos los niveles del sistema educativo.

9.4 Desarrollar mentorías para apoyar a los docentes noveles en sus primeros años. Deben constar de lo siguiente: acompañamiento, trabajo y reflexión entre pares, instancias de evaluación directa y retroalimentación.

9.5 Organizar el horario y las responsabilidades del profesor de tal manera que tenga el tiempo suficiente para focalizarse en su desarrollo profesional, con el afán de que logre formarse, capacitarse y evaluar nuevas prácticas a nivel áulico.

9.6 Desarrollar mecanismos de monitoreo y evaluación rigurosos para medir el impacto y los efectos

del desarrollo profesional docente.

9.7 Construir evidencias que permitan tomar decisiones a partir del análisis de la información y la exploración de vías para mejorar.

9.8 Liderazgo escolar fortalecido y consolidado.

9.9 Integración entre el saber disciplinar y el saber pedagógico/didáctico.

9.10 Competencias personales e intrapersonales. Tener la capacidad de comprender al alumno como ser integral y no solamente como un ser cognitivo.

9.11 Competencias de administración, entendidas como la capacidad de gestionar, organizar, evaluar y evidenciar los aprendizajes.

9.12 Competencias transversales al ejercicio docente, incluyendo competencias digitales que contemplen el buen uso de las nuevas tecnologías y, además, la capacidad digital del docente de producir materiales accesibles a partir de ellas.

9.13 Capacidad investigativa del docente, en el entendido de contar con docentes que hagan del acto educativo una experiencia creativa; docentes que utilicen la investigación como método de trabajo fomentando la capacidad de aprender y la capacidad de generar aprendizajes significativos.

10. Marco Común Europeo de

Referencia para las Lenguas. De este se rescatan varias características que podrían servir como indicador para los resultados de aprendizaje de las personas docentes en lengua extranjera. Luego del análisis del documento, se resumen los principios más representativos:

10.1 Desarrollar competencias socioemocionales requeridas para el puesto de docente de lengua extranjera.

10.2 Se espera que los profesores realicen un seguimiento del progreso de los alumnos y que encuentren el modo de que estos reconozcan, analicen y superen sus problemas de aprendizaje, y que puedan desarrollar sus capacidades individuales a la hora de aprender.

10.3 Es necesario que los profesores comprendan los procesos de aprendizaje en su enorme variedad, respetando y facilitando el aprendizaje en sus estudiantes, recopilando la información para someterla luego a reflexión, y dentro del ámbito del aprendizaje sirva como información para los investigadores educativos y para los formadores de profesores.

10.4 Fomentar el aprendizaje autónomo, o el “aprender a aprender”, y que se considere un pilar del aprendizaje de idiomas, para que los aprendientes sean cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y

de las que más les convienen.

10.5 Docentes que propongan objetivos, métodos de trabajo y materiales en función de las necesidades de los estudiantes y la motivación de estos.

10.6 Docentes que fomenten en sus estudiantes la capacidad de ser más conscientes de las opiniones de los demás, de manera que sean más capaces de adaptar los puntos de vista exteriores a sus propias decisiones.

10.7 Un principio metodológico del Consejo de Europa ha sido que los métodos empleados por los docentes para el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren los más eficientes para alcanzar los objetivos acordados en función de las necesidades de los alumnos como individuos en su contexto social.

10.8 Los profesores deben darse cuenta de que sus acciones, reflejo de sus actitudes y de sus capacidades, son un elemento crucial de la situación de aprendizaje, o de la adquisición de una lengua. Sus acciones constituyen modelos que sus alumnos pueden seguir en su uso posterior de la lengua y en su práctica como futuros profesores.

10.9 Desarrollar en sus estudiantes destrezas comunicativas.

10.10 Determinar el lugar que

ocupan las actividades, las tareas y las estrategias en su programa de aprendizaje enseñanza de lenguas.

10.11 Conocimiento sociocultural y desarrollo de las destrezas multiculturales.

10.12 Propiciar la autoevaluación del estudiante.

Finalmente, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas plantea la necesidad de promover un perfil docente de idiomas que posea los siguientes rasgos indispensables para el correcto desempeño en el aula:

- a. Destrezas de enseñanza.
- b. Destrezas de control de clase.
- c. Capacidad para calcular sus acciones en la clase y para reflexionar sobre su experiencia áulica.
- d. Conocimiento y respeto por los diversos estilos de enseñanza y aprendizaje.
- e. Capacidad para utilizar diversos métodos de evaluación coherentes con los objetivos de clase.
- f. Conocimiento sobre la información sociocultural y destrezas para enseñarla.
- g. Actitudes y destrezas multiculturales positivas.
- h. Capacidad para la apreciación estética de la literatura y habilidad para ayudar al estudiante a desarrollarla.
- i. Capacidad para tratar los rasgos individuales dentro de la clase con estudiantes de diversos tipos de aprendizaje.

Según el recorrido en la documentación internacional considerada para la matriz de resultados de aprendizaje deseados en los futuros docentes de la carrera de Francés, se constata que algunos documentos tienen un común denominador en cuanto al perfil académico profesional deseado, como por ejemplo habilidad para comunicativa, tendencia a utilizar la tecnología en clase, respeto a las diferentes formas de aprendizaje, entre otros.

Tendencias nacionales

El descubrimiento de nuestro continente americano constituyó uno de los hechos más relevantes en la historia de la humanidad, dejando como resultado un intercambio étnico, lingüístico y cultural de gran trascendencia. Costa Rica no fue indiferente a este proceso, y durante la época colonial los intercambios no se generaron solamente con los españoles asentados en nuestro país, sino también con otros grupos europeos decididos a ganar territorios en el Nuevo Mundo.

Las ideas de la Ilustración también se hicieron presentes en los costarricenses de aquél entonces, lo que abriría las puertas del Viejo Mundo a los intelectuales y políticos que más tarde las hicieron suyas, evidenciando su influencia en la gestación de las normas políticas y sociales que moldearon también la educación de nuestro país.

Según señala Arias, (2020), la implementación de la lengua francesa en nuestro país data de 1824, en La Universidad Santo Tomás. Su enseñanza se

amplió por medio de las órdenes religiosas francesas que desempeñaron un papel importante en la educación costarricense.

La enseñanza del idioma francés también tuvo su lugar en algunas de las instituciones de enseñanza más connotadas, como lo son el Colegio de Señoritas y el Colegio de las Hermanas de Sion, y es de esta manera que las costumbres, gastronomía, literatura y arte provenientes de Francia cobraron relevancia, al punto de que incluso el Código General de Braulio Carrillo se basa en el Código Napoleónico de derecho público.

En lo que respecta a la enseñanza del Francés en Costa Rica, expone la investigadora Arias, (2020), que debido a la gran influencia de Francia en Costa Rica, en la cultura, la educación y en la democracia, se estima que desde 1869 se establece como obligatorio el estudio de dicha lengua y su cultura. Además, indica que el francés aparece, en 1963, como una materia obligatoria de bachillerato en Costa Rica. Más tarde, en 1969, nace el Liceo Franco Costarricense.

En el ámbito de la educación pública nacional, es en 1970 que el francés se empieza a impartir a razón de tres veces por semana; y luego, a partir de décimo año, el estudiantado debía elegir entre inglés y francés para realizar la prueba de bachillerato.

Gracias a esta implementación de la enseñanza del francés en el pénsum de la educación pública secundaria, se incrementa la necesidad de formar profesores en la enseñanza de la lengua gala, lo que fomentó en las universi-

dades públicas (la Universidad Nacional aún era la Escuela Normal Superior, en aquella época) la creación de la carrera de Enseñanza del Francés como Lengua Extrajera.

Al correr del tiempo, durante las diferentes administraciones presidenciales, y más directamente en el seno de la Asesoría Nacional de Francés del Ministerio de Educación Pública (MEP), se gestarán proyectos e iniciativas para fortalecer la enseñanza de esta lengua. Algunas de las iniciativas que vale la pena mencionar son las siguientes:

- 1994: Se puso en marcha el programa Enseñanza-Aprendizaje de lenguas extranjeras.
- 1997: Se incorporó el francés al currículo oficial como materia obligatoria del plan de estudios en la educación primaria, en 35 escuelas públicas en San José, Desamparados, Heredia, Cartago y Cañas.
- Año 2000: Se puso en práctica el proyecto llamado Filial Bilingüe.

Actualmente, y según información tomada de la Dirección de Desarrollo Curricular del Departamento de III Ciclo y Educación Diversificada, propiamente en la Asesoría Nacional de Francés, durante el 2020-2021 en Costa Rica se observa una creciente demanda en la enseñanza de este idioma. En el año 2019, la enseñanza del francés se encontraba presente en 56 escuelas públicas y 64 privadas; algunas de las escuelas son bilingües (francés-español) y el estudiantado de estas instituciones cuenta con la posibilidad de continuar su educación en francés en los colegios

bilingües localizados estratégicamente cerca de estas escuelas.

En el caso de la educación secundaria, son en su mayoría las instituciones públicas las que ofrecen el francés. En la actualidad el MEP implementó la modalidad de francés avanzado para aquellos colegios públicos que no son bilingües (francés-español), pero que cuentan con una población estudiantil numerosa e interesada en alcanzar un mayor dominio del idioma.

Es importante destacar los proyectos que lidera el MEP dentro de la Asesoría Nacional de Francés, tanto de secundaria como de primaria, los cuales se enumeran a continuación:

Primaria:

- Secciones regulares de francés como lengua extranjera (34 escuelas)
- Secciones bilingües francés-español (4 escuelas)
- Tres centros de preescolar bilingües (Cartago / Atenas / Liberia)
- Docentes certificados con B2 / C1

Secundaria:

- Todo tercer ciclo obligatorio en académicos y CTP
- Opcional en educación diversificada (4.500 efectivos en el 2019)
- En 11° año se estableció la PDL "Ev@lang 1" desde el 2019 como requisito de graduación. Proyecto

de FRAV¹: 18 colegios académicos en las 7 provincias.

- Docentes certificados con B2 y C1.

Actualmente la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE) se respalda con procesos de certificación internacional, tal como se describe a continuación:

- DELF PRIM: Se ejecuta desde el 2008 a estudiantes de tercer y sexto grados de las escuelas de proyecto bilingüe (A1 en tercer grado y A2 en sexto grado). En el 2018 se integran algunas escuelas FLE regulares haciendo DELF PRIM (A1.1, A1 y A2). Es un trabajo tripartito (aportan los padres, el SCAC², y la escuela el costo de las pruebas). Se trabaja en un convenio para poder integrar estas pruebas dentro del proceso de certificación nacional que impulsa el MEP.
- DELF SCOLAIRE: Se ejecuta por convenio firmado en el 2018 entre Cooperación Francesa y MEP. Se han ejecutado 650 pruebas entre A1, A2, B1 y B2 a estudiantes de secundaria de proyecto y aula FLE regular. Se prevé para el 2020 el último grupo de este convenio y renovarlo para el 2021-2022 con un aumento a 1200 pruebas.

En cuanto a los datos más recientes de la prueba de dominio lingüístico Ev@lang 2019, cabe señalar los siguientes detalles:

¹ Proyecto de francés avanzado.

² Servicio de Cooperación para América Central de la Embajada de Francia.

- Se ejecuta a través de un convenio entre FEI³-MEP en el 2019.
- Total de evaluados: 4531 estudiantes que optaron por francés en 11 años.
- Resultados: Los estudiantes obtuvieron posicionamiento lingüístico en niveles A1, A2, B1 y B2.

Respecto al panorama nacional, las políticas y tendencias nacionales de enseñanza en lo que al ámbito costarricense se refiere:

1. *Política educativa y curricular.* En el marco de una nueva política curricular, el MEP presenta en el año 2015 su programa “Educar para una nueva ciudadanía”, en el cual se plantea una serie de cambios en los programas de Educación, generando una visión más amplia del ser humano en su entorno y propiciando las bases de una educación holística con una visión de mundo más fresca de lo que se había planteado hasta entonces.
 - Este documento ofrece en su propuesta nuevas tendencias en la enseñanza que marcarán la pauta de la formación de los nuevos docentes costarricenses. A continuación se recatan las principales ideas:
 - Es una propuesta de enseñanza que estimula a los estudiantes a cuestionar y desafiar las creencias. El educador debe tener una comprensión crítica de la realidad social, política y económica del educando.
2. *Educar para una nueva ciudadanía.* Los programas de Francés se rediseñaron en 2016, en el marco de una concepción renovada del fortalecimiento educativo, visión integral denominada “Educar para una nueva ciudadanía”. Esta nueva concepción pedagógica incluye procesos de gestión más dinámicos, proyectos ambiciosos con un impacto integral dentro del MEP, y evidentemente una serie de cambios sustantivos en el ámbito propiamente educativo. Resumiendo los principales cambios en el currículo, se destacan:
 - Se hace referencia a Freire, para recordar que en el proceso educativo la dialogicidad permite la transformación de las personas y el crecimiento mutuo.
 - El docente es un mediador y nuestra capacidad de acción-reflexión hace posible que conozcamos y adquiramos conciencia crítica.
 - A través de la educación se descubre que lo que hoy somos es consecuencia de las acciones propias, constatando que con nuestras acciones presentes podemos cambiar el futuro.
 - Permite llegar a la comprensión de un ser humano en su cotidiano que hacer, cuya razón de ser está en relación con los otros y con el mundo.

3 France Éducation International.

de habilidades y, en el caso de los idiomas, de competencias. Se busca que la persona estudiante no solo sea el centro del proceso educativo, sino que se haga cada vez más responsable de su propio proceso de aprendizaje, el cual responde claramente a las expectativas, ilusiones, sueños y retos de un ciudadano o ciudadana del nuevo milenio.

- *Propicia un aprendizaje más dinámico, más creativo y desafiante dentro del contexto de las tendencias internacionales en el ámbito educativo. Estos programas se ubican en el marco de parámetros internacionales de calidad y pertinencia.*
- *Se pretende dar pasos significativos para construir una verdadera ciudadanía planetaria: orientada hacia sí misma y hacia la sociedad, hacia lo local –con una fuerte marca de identidad– y hacia lo global. Una ciudadanía que actúa para el beneficio de la colectividad, que asume la responsabilidad de pensar, de soñar y de crear las condiciones idóneas para desarrollar una sociedad participativa que asegure una mejor calidad de vida para todas y para todos.*
- *Gran parte de la fundamentación pedagógica de los programas de Francés se inspira en la experiencia de los expertos, que desarrollaron los principios del Marco Común de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en la Unión Europea. Entre los principios más destacados están: generar seres*

humanos libres, autónomos, críticos y autocríticos, con un desarrollo integral; seres humanos conscientes de su contexto y de su historicidad, capaces de interiorizar las necesidades de los demás, de ser respetuosos de la diferencia, colaboradores, activos y socialmente responsables.

3. *Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal: PLANES 2021-2025.* Este Plan, suscrito por el Consejo Nacional de Rectores, no menciona particularmente los perfiles de salida o resultados de aprendizaje deseados de los graduados universitarios en docencia. Sin embargo, considera que la nueva normalidad, causada por el COVID-19, ha puesto en evidencia la imperante necesidad de que las universidades ajusten sus carreras a la virtualidad, excepto la UNED, que ya funcionaba bajo la modalidad a distancia.

Dado que la virtualización de la docencia universitaria en Costa Rica se ha implementado enfrentando grandes abismos y limitaciones, el documento menciona a los autores Means, Bakia y Murphy en su libro *Learning Online: What research tells us about whether, when and how* (2014), en el cual identificaron nueve dimensiones para el diseño del aprendizaje en línea, cada una de las cuales incluye numerosas opciones, que destacan la complejidad del diseño y el proceso de toma de decisiones.

Estas dimensiones son modalidad, ritmo, relación estudiante-instructor,

estrategias pedagógicas, rol del instructor en línea, rol del alumno en línea, sincronía de comunicación en línea, rol de las evaluaciones en línea y fuente de retroalimentación. Dimensiones pertinentes en la formación de docente en la era actual, y que son indispensables para el desarrollo profesional en el futuro.

4. *Relevancia de la elaboración de los perfiles profesionales de salida en los procesos formativos.* Este documento es presentado como ponencia por Montoya (2017), quien sistematiza los resultados de la investigación realizada por Badilla, Montoya y Zúñiga (2017). Para esto se realizó el análisis de tres estudios llevados a cabo por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) en carreras acreditadas y reacreditadas: el primero referido a los resultados de la autoevaluación de 28 carreras de Educación, el segundo sobre los resultados del análisis de las habilidades presentes en 11 perfiles profesionales de salida de dichas carreras; y el tercero acerca de los hallazgos de un proceso formativo sobre la elaboración de perfiles profesionales de salida, en carreras de diferentes disciplinas.

En lo referente al segundo análisis, se procedió a la revisión de 11 perfiles profesionales de salida de carreras acreditadas y reacreditadas del área de Educación, lo que permitió identificar 18 habilidades comunes a dichos perfiles

profesionales de salida, que son comunes para estas carreras.

Montoya (2017), presenta el listado de las habilidades o resultados de aprendizajes de esta manera:

- Planifica, organiza, ejecuta, evalúa el proceso enseñanza-aprendizaje (E-A).
- *Domina la materia y administra el trabajo en el aula para cumplir con la misión formativa.*
- *Realiza un análisis crítico de la realidad e interpreta la problemática, mundial, nacional y local desde la perspectiva de la disciplina.*
- *Promueve la transformación de la realidad.*
- *Reconoce el desarrollo histórico de la Pedagogía, así como su aplicación y la relaciona con otros campos (interdisciplina).*
- *Incorpora el desarrollo humano en su práctica pedagógica.*
- *Reconoce la importancia de la salud y el ambiente.*
- *Reconoce el marco axiológico en el proceso enseñanza-aprendizaje.*
- *Identifica valores sobre la cultura general, cultura de paz, tolerancia, solidaridad y compromiso social.*
- *Toma decisiones acertadas.*
- *Resuelve problemas vinculados con los procesos de enseñanza-aprendizaje.*
- *Promueve el talento (las potencialidades propias y las de los alumnos),*

la creatividad y la innovación.

- Desarrolla procesos de reflexión, indagación e investigación para realimentar la práctica educativa.
- Promueve el uso de las TIC y de los aportes científico-tecnológicos.
- Identifica y pone en práctica las estrategias didácticas.
- Identifica y pone en práctica estrategias evaluativas.
- Identifica necesidades educativas especiales, diferencias individuales, diferencias interculturales.
- Considera el contexto de la familia. (pp. 9 -10).

En los resultados de su investigación se demuestra que, en muy pocos casos, se plantearon habilidades relativas a la ética en la docencia.

5. *Política educativa del Ministerio de Educación Pública.* El 21 de noviembre de 2016, Sonia Marta Mora Escalante, presidenta en ese momento del Consejo Superior de Educación, indica en el documento sobre la Política educativa del MEP que en la formación inicial de los futuros docentes se promoverán los procesos de trabajo conjunto e intercambio de expectativas y necesidades entre el MEP y las instituciones formadoras de profesionales en Educación.

Sugiere, además, que se definan los perfiles de las personas docentes en el marco de la política curricular, incrementando esfuerzos para promover el fortalecimiento de los

procesos de selección de quienes desean ingresar en las carreras de Educación, considerando que las habilidades más importantes a tener en cuenta son las de “comunicación, junto con las aptitudes y perfiles éticos”, apropiados para la profesión docente.

6. *Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas.* La Oficina de Planificación de la Educación Superior, en 2019, argumenta en su publicación *Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas* que tres desafíos corresponden directamente a la contratación docente en el país, así como también a la permanencia de los mejores docentes en el sistema público, y finalmente afirma que las carreras de Educación no se rigen bajo ningún estándar de control. No se menciona en este documento ningún resultado de aprendizaje o perfil de salida; sin embargo, es interesante el planteamiento de la problemática que proponen en estos retos para la educación nacional:

- Desafío 4: Mejorar sustancialmente la formación docente inicial en las universidades. Los buenos resultados del aprendizaje del estudiantado y el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos dependen de la vocación y la buena formación inicial de los docentes en cuanto a conocimientos académicos y pedagógicos, su buena gestión en

el aula y su capacidad de adecuar la enseñanza a contextos y necesidades del grupo de estudiantes.

- **Desafío 5:** Atraer, contratar y retener a los docentes más talentosos. El MEP no dispone de perfiles de ingreso al sistema ni de un mecanismo para seleccionar a los docentes más calificados, pese a que desde el 2012 la Sala Constitucional le ordenó al Servicio Civil efectuar pruebas de conocimiento para seleccionar a quienes deseen acceder a una plaza docente en propiedad. A esto se suma la existencia de un complejo proceso de selección en el que intervienen diversos actores (Servicio Civil, MEP, gremios) y, al final, el educador nombrado en propiedad puede rechazar ese nombramiento; por consiguiente, se le resta poder al MEP para asignar los recursos humanos donde más se necesitan
- **Desafío 6:** Crear un sistema nacional de evaluación educativa. En cuanto a mecanismos de apoyo y acompañamiento a docentes, el MEP carece de programas de inducción, así como de un sistema de formación continua sólido para asegurar que los docentes en servicio realicen actualizaciones permanentes de sus conocimientos y prácticas que les permitan estar a la altura de los cambios acelerados en el campo de la educación en la actualidad.

7. Marco de Cualificaciones de la Educación Superior Centroamericana (MCESCA). El marco toma en consideración

los cuatro principios de Delors UNESCO (2010), los cuales se enumeran de la siguiente forma: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, con los demás, y aprender a ser. Estos principios están plasmados en los descriptores del Marco de Cualificaciones de la Educación Superior Centroamericana, que a su vez se plantean así: saberes disciplinarios y profesionales, aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación, autonomía con responsabilidad personal, laboral y social, comunicación e interacción profesional, cultural y social.

Tales descriptores sirven como base de la iniciativa para generar una matriz de resultados de aprendizaje que encierre los saberes más relevantes para los docentes de francés como lengua extranjera. Este proyecto nace como solución, para estandarizar los conocimientos de los futuros docentes en el perfil de salida de las universidades.

Otras tendencias nacionales e internacionales

Respecto a los perfiles de formación de las carreras universitarias nacionales e internacionales, referente al mapeo en la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro continente, el acopio de información está basado en el estudio realizado por el académico de la Universidad Nacional Julio Sánchez (2018), en su artículo “La enseñanza de lenguas extranjeras en universidades públicas de

América". En su investigación, él aduce que entre las universidades públicas americanas

existen diferencias importantes entre la propuesta de idiomas, tanto en la diversidad como en la cantidad, de una universidad a otra. Estas disparidades aparecen entre instituciones del área urbana y del área rural, entre universidades generalistas y universidades especializadas y, notablemente, entre universidades de la región septentrional del continente y universidades del centro, del sur y del Caribe.

En las instituciones universitarias de Estados Unidos y Canadá, el número de lenguas propuestas y la variedad en cuanto a su grupo lingüístico es amplia, comparada con la oferta de sus pares en América Latina. En las universidades de los países hispanohablantes predomina la enseñanza del inglés, seguida del francés, del portugués, del mandarín, del alemán y del italiano. En los países anglófonos, el castellano tiene un lugar privilegiado, seguido por el francés, y después el alemán, el mandarín, el japonés, el árabe, el ruso y el italiano. En los francófonos sobresale el inglés, el español, el alemán, el italiano, el mandarín, el ruso y el portugués. En las universidades brasileñas, las lenguas con más presencia son el inglés, el español, el francés, el alemán y el italiano. En aquellos países donde la lengua oficial es el neerlandés, predominan el inglés, el español y

el francés (Sánchez, 2018, p. 104).

Por lo tanto, se constata que, de una u otra manera, la enseñanza del francés está presente en la política lingüística de los países americanos, que no obvian la importancia del aprendizaje de esta lengua, sea por razones intelectuales, comerciales, turísticas o profesionales.

De acuerdo con la investigación del artículo antes mencionado, existen varios factores que influyen en la decisión de la enseñanza de una lengua extranjera; el más relevantes es el peso de las lenguas, y correlacionado a este están las políticas lingüísticas. El «peso» de las lenguas determina que un idioma tenga o no la importancia dentro de una universidad para que sea impartido como carrera profesional o solamente como curso en acompañamiento con otra especialidad.

Otro término enlazado al peso de las lenguas, y que puede ayudar a entender la idea abstracta del valor de un idioma, es el estatus. Este fenómeno hace alusión a la condición o puesto jerárquico en la escala social, política y económica que se le asigna a un idioma en particular, pero toma como referencia la cultura y los países a los que les confiere identidad:

En cuanto al carácter vehicular de una lengua, lenguas como el inglés, el francés o el español ocupan un lugar primordial en estas universidades; en efecto, estas lenguas europeas desempeñan un importante papel en actividades como el comercio; ellas constituyen vehículos que permiten que este tipo de acciones fluyan más fácilmente,

por lo cual su aprendizaje reviste gran valor (Sánchez, 2018, p. 109).

Estos criterios no fueron formulados para utilizarse en el caso de la enseñanza de las lenguas pero, a pesar de eso, no dejan de ser pertinentes; constituyen una serie de factores que pueden explicar la presencia y el estatus de una determinada lengua en las universidades públicas de nuestro continente.

Asimismo, hay otros puntos no menos importantes que impulsan la enseñanza de una lengua; son otros factores que podrían favorecer la definición de la propuesta de lenguas en las universidades del continente. Se pueden clasificar en grandes áreas: cooperación y promoción de las lenguas, educación y cultura, economía, identidad cultural, geografía e imagen de las lenguas.

El aprendizaje y la enseñanza del francés no se eximen de las consideraciones anteriormente expuestas. Este idioma cuenta con una larga tradición de enseñanza en América; pese a no estar en el lugar privilegiado de otras épocas, conserva muchas ventajas.

Esta posición favorecida depende de su ancestral prestigio, pero también de algunos factores educativos y económicos. Las universidades francesas y de otros países francófonos están entre las más atractivas para los extranjeros; permite acceder a fuentes de información, a la cultura y en cierta medida a la ciencia. Además, el francés es la lengua de algunos de los principales grupos que visitan el continente como turistas. Sin embargo, la presencia de empresas

de origen francófono es limitada, de igual forma que el francés en otros servicios.

Pese a gozar de un sólido sistema de promoción apoyado, principalmente, por el Estado francés y la Organización Internacional de la Francofonía (OIF), para mantener esta situación, es necesario que la lengua francesa tenga una presencia más visible y que Francia y otros países francófonos estrechen más relaciones de diverso tipo con América Latina, sobre todo en el campo económico (Sánchez, 2018, pp. 115-116).

Respecto a los perfiles de contratación de la Dirección General de Servicio Civil, se tiene que los aspectos generales para la comprensión de perfiles de contratación para el idioma francés se fundamentan en la Ley de Carrera Docente (Ley N° 4565 del 4 de mayo de 1970, artículo 2°) y los criterios definidos en el *Manual general de clasificación de clases* (Decreto Ejecutivo 25592, publicado el 29 de octubre de 1996) y lo estipulado la Resolución DG-055-97 y sus reformas, de fecha 5 de junio de 1997, donde se crearon las clases de puestos que conforman el *Manual descriptivo de clases anchas del Régimen de Servicio Civil*. El Título II: "De la carrera docente" es parte de las mismas, y en correspondencia con del estrato propiamente docente, técnico docente y administrativo docente.

Las clases específicas al Título II se reflejan en el *Manual descriptivo de clases de puestos docentes* (MDCPD), donde se describen las clases correspondientes a los profesionales de la educación que

imparten lecciones, en el campo del idioma de interés, y se indican en la siguiente tabla:

Tabla 2. Clases de puestos propiamente docentes asociadas a la especialidad Francés

Clases asociadas (III y IV ciclos)	Clases asociadas (I y II ciclos de la educación general básica)
Profesor de enseñanza media (G. de E.) /	Profesor de idioma extranjero (I y II ciclos) (G. de E.)
Profesor de enseñanza media bilingüe (G. de E.)	Profesor de idioma extranjero en Educación Indígena I y II ciclos (G. de E.)
Profesor de Liceo Laboratorio (G. de E.)	
Profesor de enseñanza media en Educación Indígena (G. de E.)	

Elaboración propia, 2021.

El MDCPD considera naturaleza del trabajo, tareas, condiciones organizacionales y ambientales (supervisión recibida y ejercida; responsabilidad por funciones, por relaciones de trabajo, por equipo y materiales; condiciones de trabajo; consecuencia del error; habilidades, actitudes, conocimientos y otras características personales; requisitos académicos y de experiencia laboral, y requisitos legales).

En relación al *Manual descriptivo de especialidades docentes (MDED)* (Resolución DG-399-2010, del 9 de diciembre de 2010), en concordancia con la delimitación de la especialidad Francés, se considera la definición, características —fundamentadas en el desarrollo de las competencias comunicativas a partir de las bandas y los descriptores propuestos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)—,

rango de aplicación, atinencias —titulaciones académicas asociadas con el campo de formación según el ámbito de conocimiento— y grupo profesional, y se constituye en un instrumento auxiliar del MDCPD.

Por su parte, los ajustes y actualizaciones de los manuales antes referidos se fundamentan en lo dispuesto en la Resolución DG-198-2012, del 21 de diciembre de 2012, que establece la ejecución de estudios técnicos, basados en el marco normativo vigente.

En relación a la formación de los docentes de Francés en Costa Rica, según consta en el plan de estudios de bachillerato en la Enseñanza del Francés de la Universidad Nacional, la oferta académica nacional a nivel universitario cuenta con cuatro bachilleratos en el ramo. Así se puede evidenciar con la siguiente información.

Tabla 3 Bachillerato en la Enseñanza del Francés⁴

Nombre de la universidad	Nombre de la carrera	Grado que otorga	Créditos	Cantidad de cursos	Modalidad	Duración	Carrera acreditada
UCR	Enseñanza del Francés	Bachillerato	144	37	Semestral/ Presencial	8 semestres (4 años)	No
UNED	Enseñanza del Francés	Bachillerato	143	38	Cuatrimestral/ A distancia	10 cuatrimestres (3 años y 4 meses)	No
U La Salle	Enseñanza del Francés	Bachillerato	124	37	Cuatrimestral/ Presencial	8 cuatrimestres (2 años y 8 meses)	No
UNA	Enseñanza del Francés	Bachillerato	140	45	Ciclo de 17 semanas/ Presencial	8 ciclos (4 años)	Si

Elaboración propia con elementos de la web.

En cuanto a la carrera en la institución privada, esta comprende 124 créditos y se estructura a partir de dos grandes áreas disciplinarias: lengua francesa (16 cursos) y pedagogía (15 cursos); otras áreas (literatura, cultura) cuentan con una oferta de cursos más limitada (únicamente 6). No se identifica en este plan cursos de humanidades, ni optativos. Para obtener su diploma, el estudiante deberá realizar un trabajo comunal.

El análisis de las ofertas académicas existentes muestra muchas similitudes entre el bachillerato en la Enseñanza del Francés de la UNA y el de la UCR, en cuanto a la duración, modalidad, creditaje, cursos y áreas disciplinarias. En

estas dos instituciones, aparte del gran énfasis que se le otorga al desarrollo de competencias en los campos de lengua francesa y pedagogía, la literatura, la cultura y la lingüística también tienen un espacio de cierta relevancia, lo que no sucede en las otras dos universidades. Asimismo, en las universidades públicas, como parte de la formación integral, la persona estudiante debe cursar los estudios humanísticos. Es importante señalar que la carrera de la UNA es la única que ha logrado acreditarse.

Los proyectos y programas de extensión, investigación y docencia que se han desarrollado en la ELCL y el CIDE de la Universidad Nacional han con-

⁴ Tomado del Programa de Bachillerato en la Enseñanza del Francés de la Universidad Nacional de Costa Rica.

tribuido con actividades innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la difusión de la lengua y la cultura francesas y francófonas en Costa Rica.

Los programas y proyectos de extensión de Enseñanza del Francés cuentan con alianzas estratégicas internas y externas, mediante las cuales logran potenciar el trabajo conjunto realizado entre la carrera, sus unidades académicas y sus extensionistas y las poblaciones meta y aliados estratégicos de cada uno de estos programas y proyectos, fortaleciendo la vinculación con las comunidades en las cuales están insertos. Los agentes sociales involucrados en las acciones de extensión y su forma de participación se describen seguidamente:

Tabla 4. Proyectos del Área de Francés⁵. Universidad Nacional, bachillerato en la Enseñanza del Francés

Proyecto o programa	Agente social	Modalidad de participación
<p>1. Programa PROFE (Francés y Educación)</p> <p>Los proyectos REDES Y PRICOPI están adscritos al programa.</p> <p>PRICOPI: Investigación, cooperación y producción interinstitucional para la enseñanza del francés.</p> <p>REDES: Redes de formación y difusión para profesores de francés como lengua extranjera.</p>	<p>Embajada de Francia: IFAC</p> <p>Otras embajadas francófonas (Suiza, Canadá, Bélgica, etc.)</p> <p>Ministerio de Educación Pública (MEP)</p> <p>Instituciones educativas privadas</p> <p>Docentes de primaria y secundaria en servicio</p> <p>COLYPRO</p> <p>Alianza Francesa</p> <p>Asociación Costarricense de Profesores de Francés ACOPROF</p> <p>Otras universidades públicas adscritas a CONARE</p>	<p>Acciones conjuntas para la formación continua anual:</p> <p>Docentes de Francés de primaria y secundaria en servicio en el país de manera presencial y/o virtual, (proyecto REDES)</p> <p>Apoyo permanente de un consejero pedagógico para la organización de seminarios y capacitaciones</p> <p>Participan en la organización de la celebración de la Francofonía</p> <p>Coordinación conjunta entre el MEP y el proyecto para la elaboración de los programas de estudios (PRICOPI)</p> <p>Coordinación conjunta de acciones para dar seguimiento a la formación continua y a las necesidades de los docentes del país</p> <p>Acceso permanente a los recursos facilitados por el proyecto mediante su participación en la red de comunicación (revista digital <i>La Palette</i>)</p> <p>Facilitación conjunta de espacios de capacitación para docentes de francés de primaria y secundaria</p> <p>Apoyo con especialistas en la lengua francesa para el desarrollo de actividades de divulgación de la cultura francesa en asocio con el programa PROFE</p>

⁵ Tomado del programa de bachillerato en la Enseñanza del Francés de la Universidad Nacional de Costa Rica.

2. <i>Echos-Francophones</i> Revista radiofónica en francés, fase II	Radio Nacional	Apoyo para la difusión semanal, a través de una revista radiofónica bilingüe, de la diversidad cultural francófona en sus diferentes facetas
	Embajada de Francia	Participación de embajadores e invitados del cuerpo diplomático, así como de especialistas en los diferentes campos de la cultura francófona
3. V Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)	Embajada de Francia	Aporte económico para financiar la visita de especialistas extranjeros. Este aporte se recibe cada vez que se realiza el congreso (cada dos años)
4. Proyecto Mejoramiento Cualitativo de los Procesos Educativos en el Ciclo Diversificado UNA Esperanza Joven	Organizaciones comunales y centros educativos	Facilitación de instalaciones y mobiliario para la realización de talleres con la población meta Seguimiento logístico de la realización de los talleres. Recordatorios de las fechas de convocatoria a las actividades programadas
5. Proyecto UNA Experiencia Educativa en Colegios Amigos	Centros educativos de secundaria	Colaboración para el desarrollo de prácticas docentes del estudiantado de la carrera Realimentar el proceso de la práctica que realizan los futuros docentes, completando instrumentos de evaluación facilitados por el proyecto y por los docentes a cargo del curso
6. Aprender y Enseñar en Nuevos Ambientes Educativos, la Academia en la Virtualidad	Instituciones educativas Personal docente y estudiantado de la División de Educología	Actividades de reflexión y apoyo conjunto entre el programa y los proyectos, para la realización de unidades didácticas, diseño de cursos, capacitación en elaboraciones de revistas digitales, capacitación en uso de TIC para la mediación, entre otros

Elaboración propia, 2021.

En cuanto a la Universidad de Costa Rica, en relación al rubro de proyectos y proyección universitaria, corresponde a un proyecto de autoevaluación, proyecto de formación continua (extensión), proyecto de acción social: TCU-452, y otro proyecto de investigación. De acuerdo con la información encontrada en la página web de la Universidad de Costa Rica, en el apartado correspondiente a acción social (<https://accionesocial.ucr.ac.cr/noticias/lenguas-modernas-apoya-docentes-de-frances>), se hace mención del proyecto “Talleres de actualización para docentes de francés y profesionales en lengua francesa” (ED-3191), de la Escuela de Lenguas Modernas de la UCR.

De acuerdo con las palabras la magister Ileana Arias Corrales, quien lidera el proyecto, en él “se proponen diversas

actividades para desarrollar una cultura de la formación continua tanto en las personas docentes del idioma francés que laboran para el Ministerio de Educación Pública (MEP), para universidades estatales; así como para quienes se desempeñan en instituciones de enseñanza privadas”. El texto agrega que “mediante estas actividades las personas participantes no solo se actualizan en sus prácticas metodológicas y el área de didáctica de las lenguas extranjeras, sino que logran el perfeccionamiento lingüístico”.

Ni la Universidad de La Salle ni la UNED cuentan actualmente con proyectos de extensión, proyección universitaria o investigación, según información facilitada por los coordinadores de carrera en cada una de las respectivas universidades supra mencionadas.

Tabla 5. Licenciatura en la Enseñanza del Francés⁶

Nombre de la universidad	Nombre de la carrera	Grado que otorga	Créditos	Cantidad de cursos	Modalidad	Duración	Carrera acreditada
UNED	Enseñanza del Francés	Licenciatura	35	11	Cuatrimestral/ A distancia	4 cuatrimestres (1 año y 4 meses)	No
U La Salle	Enseñanza del Francés	Licenciatura	36	11	Cuatrimestral/ Presencial	3 cuatrimestres (1 año)	No
UNA	Enseñanza del Francés	Licenciatura	36	10	Ciclo de 17 semanas/ Bimodal	3 ciclos de 17 semanas (1 año medio años)	No

Elaboración propia, 2021.

⁶ Tomado del programa de licenciatura de la Universidad Nacional de Costa Rica.

De acuerdo con la revisión de la oferta académica nacional, según consta en el programa de licenciatura de la Universidad Nacional, a nivel universitario se cuenta con varias ofertas de este grado y esta especialidad en las universidades públicas y privadas.

El análisis de perfiles profesionales del MEP y de la oferta educativa arroja como resultado la evidencia de que hay títulos profesionales que ya no se ofrecen en ninguna universidad en el país actualmente. Se puede inferir que los profesionales en la Enseñanza del Francés solamente cuentan con el grado máximo de licenciatura en la especialidad, y que no necesariamente se debe cursar una carrera desde sus inicios en enseñanza para optar por un puesto en el MEP.

Se observar también que existen maestrías aceptadas por el perfil profesional del MEP, que no son tampoco atinentes a la especialidad de Enseñanza del Francés. Se pueden encontrar, por ejemplo, especialistas en maestría en Pedagogía, maestría profesional en Educación con mención en Currículo, maestría en Educación con mención en Desarrollo del Pensamiento Crítico y Creativo, entre otras.

Otra prueba de que los perfiles de contratación del MEP se encuentran desfasados de la realidad actual son los denominados “certificados”; estos diplomas no se ofrecen en ninguna casa de estudios superior en Costa Rica, y su valor para la contratación en el sistema de educación privado es muy bajo. Entre estos títulos certificantes se pueden mencionar: certificado de Aptitud Superior para Enseñanza del Francés

I y II Ciclos, certificado de Aptitud Superior para Enseñanza del Francés con concentración en Primaria, certificado de Autorización en la Enseñanza de la especialidad, certificado de Suficiencia en la Enseñanza del Francés III Ciclo, y diplomado en la Enseñanza del Francés para I y II Ciclos.

El bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Francés para I y II ciclos tampoco se ofrece en ninguna universidad de las cuatro estudiadas; por lo tanto, cabe recalcar que la valoración de los títulos y perfiles de contratación son ambiguos, poco claros y no adaptados a la realidad costarricense. Otro ejemplo palpable de esta situación es el hecho de que la licenciatura en Traducción Español-Francés, que se impartió en los años 90 en la Universidad Nacional, tiene más de dos décadas de haberse declarado como plan terminal. Esto genera serias dudas sobre la última actualización de los perfiles de contratación de docentes de Francés por parte del Ministerio de Educación Pública.

Finalmente, la maestría en Educación con mención en el Aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera no existe como tal en el sistema universitario costarricense. Actualmente, la institución que imparte esta modalidad de posgrado es la Universidad de las Antillas, en acuerdo con el Servicio de Cooperación para América Central; instancia adscrita a la Embajada de Francia.

Desde hace aproximadamente cuatro años, varios docentes de Francés de diferentes universidades costarricenses han optado por esta titulación; el

programa todavía está vigente y tiene estudiantes matriculados tanto en el Máster 1 como en el Máster 2. Sin embargo, irónicamente, esta titulación de posgrado no se encuentra reconocida ni homologada por el MEP (Sistema de Posgrados CONARE), ya que es otorgada por una universidad extranjera y los estudiantes que se gradúan de esta modalidad contarán con un diploma sin valor para el MEP ni para el Servicio Civil.

El 10 de noviembre del 2015 se firmó el convenio entre Francia y Costa Rica para el reconocimiento mutuo de diplomas y de períodos de estudio de educación superior para la continuación de estudios superiores en el país socio. Por parte del Costa Rica la representación estuvo a cargo de CONARE, y Francia estuvo representada por la Conferencia de Presidentes de Universidad (CPU), y también por la Conferencia de Directores de las Escuelas Francesas de Ingenieros (CDEFI).

Este convenio bilateral se enfoca en las ingenierías y en las titulaciones técnicas; no hace mención de reconocer ni homologar ninguna maestría en Educación con énfasis en el Aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera. Por lo tanto, el panorama para los graduados de la Universidad de las Antillas es incierto en relación con el diploma que obtienen, pero, por otro lado, en el cuadro de perfiles de contratación del MEP sí se menciona.

Esta incongruencia, entre la información que aparece en los perfiles de contratación del MEP y los diplomas que toma en cuenta el Servicio Civil, puede generar desánimo entre los gradua-

dos de la maestría en FLE de la Universidad de las Antillas y reticencia entre los profesores de Francés, empujándolos a continuar sus estudios superiores en maestrías no atinentes a la especialidad, y esto debilitaría a futuro la formación de especialistas en FLE.

Referencias bibliográficas

Academia de Centroamérica (2018). *El proceso de ingreso de Costa Rica a la OCDE*. Costa Rica: Serie Visión.

Arias, I (2020). *La enseñanza del francés en el tercer ciclo de la educación general básica en costa rica: historiografía y variación lingüística en los manuales*. [Tesis de maestría no publicada] Universidad de Costa Rica: Ciudad Universitaria Rodrigo Facio Costa Rica <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/81658/Tesis%20Ileana%20Arias%20Corrales%20VD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<https://www.kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/81658/Tesis%20Ileana%20Arias%20Corrales%20VD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Badilla, L., Montoya, S. y Zúñiga, S. (2017). The Self-Assessment Processes in Reaccredited Education Careers: Trends for curricular change. *Transnational Curriculum Inquiry* 14(1-2), 94-100. <http://nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci>

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) (s.f.). *Estado del arte y prospectiva de la Ingeniería en México y el mundo*. México: CONACyT.

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2020). *Plan Nacional de la Educación*

Superior Universitaria Estatal: PLANES 2021-2025. San José, Costa Rica: CONARE, OPES. <http://hdl.handle.net/20.500.12337/8034>

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2016). Radiografía laboral francés. Oficina de Planificación de la Educación Superior. Observatorio Laboral de Profesiones (OLAP), San José, Costa Rica. <http://radiografia.conare.ac.cr/media/artes-y-letras/frances.pdf>

Consejo Superior de Educación (CSE) (2016). *Política educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad"*. San José, Costa Rica: CSE.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CSUCA) (2013). *Política Educativa Centroamericana PEC 2013-2030*. <https://ceccsica.info/sites/default/files/inline-files/PEC%202013-2030%20ESPA%C3%91OL.pdf>

Costa, K., Montoya, M., Quintana, M., Salgado, R., Sánchez, J. & Santander, P. (2019). Plan de estudios bachillerato en la Enseñanza del Francés. Heredia: Universidad Nacional.

Dirección General de Servicio Civil (2020). Área de Carrera Docente. Resolución DG-058-2020. San José, Costa Rica. http://www.dgsc.go.cr/ts_clase_docente/lector.php?dir=Especialidades+Docentes%2F

Dirección General de Servicio Civil (2020). Área de Carrera Docente. Profesor de idioma extranjero I y II ciclos (G. de E.) (Resolución DG-055-1997/ Resolución DG-256-2011) San José, Costa Rica. http://web.dgsc.go.cr/ts_clase_docente/Clases%20Docentes/Profesor_de_Idioma_Extranjero_I_y_II_

[ciclos_\(G._de_E.\).pdf](#)

Dirección General de Servicio Civil (2020). Área de Carrera Docente: *Manual descriptivo de clases docentes*. Profesor de enseñanza media bilingüe (G. de E.) (Resoluciones DG-399-2010/DG-256-2011/ DG-052-2012/ DG-151/2013/DG-159-2016 1 / DG-168-2017/DG-135-2018)

Dirección General de Servicio Civil (2019). Área de Carrera Docente. *Manual descriptivo de especialidades docentes*. San José, Costa Rica. Resoluciones DG-399-2010/DG-256-2011/ DG-052-2012/ DG-151/2013/DG-159-2016 1 / DG-168-2017/DG-135-2018 http://web.dgsc.go.cr/ts_clase_docente/Especialidades%20Docentes/Frances.pdf

Dirección General de Servicio Civil (2018). Guía para la elaboración de indicadores de gestión. San José, Costa Rica. <http://www.dgsc.go.cr/documentos/transparencia/planes/Guia-para-laelaboraci%C3%B3n-de-indicadores-DGSC.pdf>

Matamoros, P., Sánchez, P. & Vargas, M.J. (2020). Plan de estudios de la licenciatura en lingüística aplicada con énfasis en Francés. Heredia: Universidad Nacional.

Ministerio de Educación Pública (MEP) (2015). *Educación para una nueva ciudadanía: Transformación curricular*. San José, Costa Rica: MEP.

Ministerio de Educación Pública (MEP) (2015). *15 orientaciones estratégicas institucionales 2015-2018. Educación para una nueva ciudadanía*. San José, Costa Rica: MEP.

Ministerio de Educación Pública (MEP) (2016). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular: Educación para*

una nueva ciudadanía. San José, Costa Rica: MEP.

Ministerio de Educación Pública (MEP) (2016). *Programas de estudio de Francés tercer ciclo de la educación general básica y educación diversificada: Educar para una nueva ciudadanía*. San José, Costa Rica: MEP.

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

MNC-CE (2020). *Resultados de aprendizaje esperados para las carreras de Educación en Costa Rica. "Docentes de calidad: compromiso nacional"*. San José, Costa Rica.

Montoya, S. (2017). Relevancia de la elaboración de los perfiles profesionales de salida en los procesos formativos. San José, Costa Rica: Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES). <https://www.sinaes.ac.cr/documentos/PERFILES-PROFESIONALES-DE-SALIDA.pdf>

Mórtola, G. A., & Montserrat, M. El sistema universitario argentino y la formación profesional en lenguas extranjeras: Los profesorado, traductorados y licenciaturas. *Ucronías*, (1), 99-121.

Murillo, J. S. (2018). La enseñanza de lenguas extranjeras en universidades públicas de América. *Letras*, (63), 95-130.

OECD (2017) *Reviews of Labour Market and Social Policies: Costa Rica*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264282773-en>.

OECD (2020). *Estudios económicos de la OCDE: Costa Rica 2020*.

París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/84cbb575-es>.

Organización de Naciones Unidas (ONU) (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible: Asamblea General de Naciones Unidas*.

Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) (2019). *Desafíos de la Educación en Costa Rica y aportes de las Universidades Públicas*. San José, Costa Rica.

Portuguez, R. A. & Martínez, E. M. (2018). Ingreso de Costa Rica a la OCDE. Consecuencias teóricas del caso del comercio. *TEUKEN BIDIKAY. Revista Latinoamericana de Investigación en Organizaciones, Ambiente y Sociedad*, 9(12), 75-94.

Programa Estado de la Nación (PEN) (2019). *VII Informe del Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: PEN.

Programa Estado de la Nación (PEN) (2019). *Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas*. San José, Costa Rica: PEN.

UNESCO (2015). *La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos*.

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*.

Resultados de aprendizaje esperados

Bachillerato Universitario

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Saberes disciplinares y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Domina corrientes pedagógicas, didácticas, curriculares y de evaluación educativa para la planificación e implementación de los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés en atención a la diversidad en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje. 2. Evidencia dominio crítico de aspectos disciplinares del francés como lengua extranjera: gramática, morfología, expresiones idiomáticas, pronunciación, patrones de entonación, comprensión de lectura, estrategias de lectura, escritura, expresión y comunicación oral en público, discusiones informativas grupales, elementos paralingüísticos y procesos de adquisición de lengua, escucha, literatura, conocimiento de cultura y diferencias entre la cultura local y la cultura francófona para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 3. Demuestra dominio de las corrientes y los recursos lingüísticos, culturales y literarios en francés y de la cultura francófona para la creación de espacios interculturales de respeto y de sana convivencia. 4. Demuestra un nivel de competencia C1 lingüístico, sociolingüístico y pragmático del idioma francés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, necesarios en el dominio de las competencias lingüísticas y culturales de la francofonía para la creación de espacios interculturales de respeto y de sana convivencia, requeridos para la enseñanza y aprendizaje del idioma. 5. Diseña estrategias de aprendizaje autónomo que favorezcan espacios de reflexión acerca de su propia práctica docente para la promoción de la investigación y la innovación en la enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 6. Domina los principios epistemológicos, axiológicos y metodológicos relacionados con la comprensión y reflexión de las problemáticas fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera (FLE), francés sobre objetivos específicos (FOS), francés con objetivos universitarios (FOU) y francés como segunda lengua (FLS) para la mejora de su ejercicio profesional.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Saberes disciplinarios y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 7. Valora el aporte de culturas y creencias francófonas dentro de su propia cultura y entorno, generando curiosidad por el saber artístico (artes visuales, teatro, literatura, música y otros), político y económico y tomándolas en cuenta para la mejora de su desempeño profesional. 8. Domina los métodos y estrategias de evaluación de los aprendizajes para aplicarlos en el quehacer pedagógico como docente de FLE, FLS, FOS y FOU. 9. Domina herramientas y tecnologías innovadoras, propias de su profesión, en la implementación de metodologías, estrategias y técnicas para la promoción de procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con las necesidades de los múltiples contextos educativos. 10. Demuestra dominio de competencias profesionales, lingüísticas, culturales y habilidades blandas que le permitan la realización de un trabajo interdisciplinario y contextualizado para la implementación de enfoques metodológicos asertivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa. 11. Demuestra conocimiento de la evolución histórica de las metodologías y perspectivas en la adquisición del francés como lengua extranjera en todas sus modalidades de aprendizaje y enseñanza para la adquisición de una visión dinámica de la lengua.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación</p> <p>Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica pensamiento crítico y rigor analítico en la resolución de casos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del FLE, FLS, FOS, FOU para el beneficio de los diferentes ámbitos laborales donde se desempeñe. 2. Aplica conocimientos, metodologías, recursos pedagógicos y lingüísticos en la atención de situaciones educativas para el desarrollo de competencias comunicativas en el aprendizaje del francés como segunda lengua. 3. Construye estrategias metodológicas y didácticas relacionadas con políticas educativas y curriculares nacionales e internacionales para su implementación en el proceso de aprendizaje en poblaciones educativas y contextos socioculturales diversos en el marco del Diseño Universal para el aprendizaje. 4. Aplica métodos y estrategias de evaluación de los aprendizajes para la mejora del proceso de aprendizaje del FLE, FLS, FOS y FOU, tomando en cuenta los diferentes niveles y contextos educativos. 5. Aplica los conocimientos de los postulados y teorías psicológicas, pedagógicas, sociológicas, antropológicas, filosóficas y neurocientíficas para la comprensión y mejora de su quehacer docente en diferentes entornos socioeducativos. 6. Diseña espacios de aprendizaje que promuevan la igualdad de género, el conocimiento científico, la salud mental, la equidad y el respeto a los derechos humanos para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos innovadores, inclusivos y sostenibles. 7. Promueve procesos de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera teniendo en cuenta la identidad multicultural para la identificación de necesidades, intereses y capacidades del estudiantado en el contexto de la sociedad contemporánea. 8. Aplica en contextos educativos diversos los resultados de investigaciones científicas y proyectos para la promoción de innovaciones que beneficien los procesos de enseñanza y aprendizaje de francés como lengua extranjera. 9. Utiliza los medios digitales y las tecnologías educativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera para el desarrollo de las habilidades lingüísticas del estudiantado. 10. Aplica de forma creativa, asertiva y eficaz métodos, estrategias, técnicas y recursos didácticos según la diversidad de las personas, la especificidad de los contextos socioculturales y las ofertas educativas formales y no formales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de FLE, FOS, FLS y FOU.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social</p> <p>Habilidad para tomar decisiones en los ámbitos personal, laboral, social, y sobre su propio aprendizaje, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente, en el marco de los valores, la ética y el derecho en contextos multiculturales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpreta con autonomía y responsabilidad datos sobre temas atinentes en los ámbitos social, científico y ético para la reflexión de su quehacer profesional en el área de la enseñanza del francés. 2. Demuestra capacidad en la toma de decisiones con responsabilidad y ética para su desarrollo y bienestar personales, considerando la función y posibilidades de su rol como persona autónoma integrante activa de la sociedad. 3. Demuestra responsabilidad en su quehacer laboral y personal tomando como referencias las normativas legales y éticas para el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos en diferentes contextos sociales y culturales. 4. Demuestra autonomía, creatividad y una actitud crítica, basada en evidencia científica, para la implementación de acciones y la toma de decisiones en el área de la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua francesa en todas sus dimensiones. 5. Valora el respeto a los derechos humanos en los ámbitos personal, laboral y social, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de FLE, FOS, FLS y FOU. 6. Valora sus necesidades de actualización y autocapacitación en lengua, pedagogía y gestión educativa en el marco de los valores, la ética y los derechos humanos para la mejora de la enseñanza y aprendizaje del francés como FLE, FOS, FLS y FOU en contextos multiculturales. 7. Gestiona proyectos con criterios de pertinencia, calidad, innovación y sustentabilidad en el ámbito profesional para la generación de oportunidades de mejora en la enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 8. Demuestra responsabilidad, autonomía y ética en el uso de herramientas tecnológicas de información y comunicación y bases de datos para su aplicación y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE, FOS, FLS y FOU. 9. Muestra responsabilidad en la actualización profesional, demostrando interés y constancia en el dominio del francés como lengua extranjera en todas sus manifestaciones culturales, literarias, sociopolíticas, históricas y políticas para implementarlas en la enseñanza y aprendizaje de FLE. 10. Valora su desempeño profesional con base en referentes de calidad, nacionales e internacionales para la mejora de su ejercicio profesional en la enseñanza de francés como lengua extranjera. 11. Asume con compromiso el desarrollo de estilos de vida saludables para que se propicien condiciones que potencien el bienestar, el desarrollo humano y la calidad de vida de su ámbito personal, su quehacer profesional y en beneficio de la comunidad educativa en la que labora.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Comunicación</p> <p>Habilidad para estructurar argumentos y mensajes adecuados a diversos públicos en varios lenguajes y formatos, transmitiéndolos con claridad, rigurosidad y precisión haciendo uso de tecnologías disponibles</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunica en forma precisa, asertiva y empática mensajes y argumentos en lengua francesa para la mejora de la interacción con distintos públicos, tanto en el ámbito profesional docente como con público no especializado. 2. Demuestra habilidades comunicativas orales y escritas en francés como lengua extranjera, en el marco de la equidad, la inclusión, la igualdad de género, el respeto a la diversidad, la multiculturalidad y pluriculturalidad para la interacción efectiva y respetuosa con diversos públicos 3. Demuestra competencia comunicativa oral, escrita y gestual en lengua francesa, de manera rigurosa y precisa, para la transmisión de mensajes en diferentes ámbitos interdisciplinarios y contextos socioculturales. 4. Comunica en varios lenguajes y formatos, mediante el uso de las nuevas tecnologías, audiovisuales y de multimedia, de forma propositiva, precisa, crítica y creativa, información de su campo profesional para una interacción pertinente con diferentes actores, equipos de trabajo y comunidad educativa. 5. Comunica argumentos y mensajes pertinentes en lengua francesa en todas las situaciones de la vida personal y profesional, incluido el campo de la gestión y mediación cultural para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. 6. Evidencia una comunicación asertiva en la atención a situaciones educativas considerando sus dimensiones sociales, científicas, políticas, culturales, económicas y ambientales para la construcción de sociedades diversas, equitativas e interculturales.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Interacción profesional, cultural y social</p> <p>Habilidad para relacionarse y colaborar en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares, con base en las dinámicas de las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas y religiosas, mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manifiesta una actitud responsable, respetuosa y solidaria en el trabajo independiente, colaborativo y cooperativo en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares para el mejoramiento de sus prácticas profesionales en diversos contextos. 2. Fomenta espacios de aprendizaje que promuevan la equidad, la educación inclusiva, emocional y en valores, la formación ciudadana y el respeto a los derechos humanos para la mejora de la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible en diversos contextos socioeducativos. 3. Promueve estrategias que beneficien el aprendizaje autónomo y faciliten la autogestión, la confianza e iniciativa personal para el desarrollo de habilidades de pensamiento y toma de decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés. 4. Demuestra habilidad de relacionarse con otras culturas, creencias y modelos sociales para el fortalecimiento de relaciones empáticas, respetuosas y tolerantes que beneficien los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa. 5. Promueve valores de tolerancia y respeto hacia las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas y religiosas diversas para el reconocimiento de los aportes de otras lenguas y culturas en el entorno académico y profesional. 6. Demuestra habilidades de liderazgo, reflexión científica y crítica en el trabajo colaborativo para el logro de objetivos en contextos diversos en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera. 7. Lidera proactivamente equipos de trabajo y comunidades profesionales, multidisciplinares o interdisciplinares, para el logro de objetivos en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera en contextos socioeducativos. 8. Manifiesta destrezas y habilidades sociales que fomenten el aprendizaje y la sana convivencia en equipos de trabajo para la promoción de la enseñanza del francés y el aprecio por la cultura francófona. 9. Demuestra habilidades colaborativas en el campo profesional y social para la mejora de la gestión de actividades y proyectos educativos que promuevan la cultura francófona en contextos diversos.

Licenciatura Universitaria

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Saberes disciplinares y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza de forma crítica y reflexiva los diferentes enfoques metodológicos, evaluativos, pedagógicos y lingüísticos innovadores para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 2. Demuestra conocimiento sobre el impacto social de la disciplina del francés como lengua extranjera para la implementación de propuestas que beneficien la adquisición de las competencias lingüísticas. 3. Demuestra dominio de procesos, teorías y técnicas investigativas innovadoras que le permitan la profundización del aprendizaje de la lengua, la literatura y la cultura francesa y francófona para la mejora de su quehacer profesional en diferentes contextos socioeducativos. 4. Demuestra conocimiento de los principales avances y hallazgos de la neurociencia en contextos socioeducativos para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 5. Diseña propuestas de mediación pedagógica innovadoras que beneficien el proceso de construcción del conocimiento para la implementación de soluciones a situaciones del contexto educativo en el que se desempeña. 6. Integra sus competencias lingüísticas, culturales y pedagógicas para la autoreflexión permanente sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la tarea como docente de francés lengua extranjera. 7. Analiza teorías relacionadas con el desarrollo de las competencias lingüísticas y culturales para la aplicación de innovaciones educativas en contextos diversos que promuevan la cultura francófona. 8. Integra en su quehacer docente metodologías innovadoras acordes con las necesidades del estudiantado para el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 9. Valora oportunidades y riesgos en la innovación y adaptación de conocimientos y tecnologías pedagógicas relacionadas con las competencias lingüísticas para la resolución de situaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Saberes disciplinares y profesionales</p> <p>Dominio teórico epistemológico, axiológico, metodológico y técnico del campo disciplinar, así como los conocimientos de otras disciplinas requeridos para el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 10. Demuestra conocimiento en el uso y adaptación de recursos metodológicos y herramientas tecnológicas que faciliten el proceso de mediación en diferentes contextos educativos para el aprendizaje del francés como lengua extranjera. 11. Demuestra conocimientos relacionados con nuevas tecnologías de la información y la comunicación para el fomento de la curiosidad, la indagación y el trabajo colaborativo interdisciplinario entre los actores que conforman el contexto educativo. 12. Analiza críticamente las diferentes propuestas didácticas, psicopedagógicas y lingüísticas innovadoras para su implementación en el desarrollo del aprendizaje y adquisición del FLE, FLS, FOS y FOU. 13. Demuestra conocimientos de la cultura humanística y del enfoque de derechos humanos para el fortalecimiento de una visión integral que beneficie su quehacer profesional y las relaciones de este con otros saberes de su entorno.
<p>Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación</p> <p>Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica herramientas tecnológicas innovadoras en la solución de situaciones a nivel lingüístico, proponiendo al estudiantado recursos pedagógicos pertinentes para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa en todas sus modalidades: FLE, FOS, FLS y FOU. 2. Construye propuestas didácticas y pedagógicas, según la diversidad de las personas, la especificidad de los contextos socio-culturales, las ofertas educativas formales y no formales para la mejora de la enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 3. Desarrolla innovaciones educativas con base en información científica y la reflexión crítica para la resolución de situaciones que se presenten en el proceso de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 4. Aplica métodos y estrategias de evaluación innovadores para la identificación de fortalezas y debilidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE, FLS, FOU y FOS. 5. Aplica los conocimientos del FLE en la elaboración, fundamentación y defensa de argumentos para la resolución innovadora de situaciones en diferentes contextos socioeducativos relacionadas con su desempeño profesional.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación</p> <p>Capacidad para abordar situaciones o tareas particulares, plantear soluciones a problemas en distintos contextos y complejidades y proponer innovaciones con base en análisis de información. Es la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 6. Crea estrategias de mediación pedagógica innovadoras en medios digitales, haciendo uso de tecnologías educativas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y culturales del estudiantado en la enseñanza de la lengua francesa en todas sus modalidades: FLE, FOS, FLS y FOU. 7. Implementa propuestas innovadoras en el diseño de proyectos de investigación relacionados con diversos contextos sociales en los que se desarrolla el proceso educativo para la atención de necesidades en la enseñanza y el aprendizaje del francés como lengua extranjera: FLE, FOS, FLS y FOU. 8. Implementa los conocimientos de investigación en proyectos educativos como un proceso de autoaprendizaje para la elaboración de producciones académicas propias e interdisciplinarias que enriquezcan nuevas iniciativas de enseñanza y aprendizaje del FLE, FOS, FLS y FOU. 9. Implementa nuevos procedimientos y metodologías aplicables a la solución de situaciones socioeducativas que requieren abordajes interdisciplinarios y multidisciplinarios para el beneficio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito del FLE, FOS, FLS y FOU. 10. Desarrolla metodologías científicas propias de la lingüística moderna y de sus diferentes especialidades, utilizando la mediación pedagógica para la promoción del aprendizaje de la lengua francesa en el desempeño profesional. 11. Aplica metodologías asociadas al análisis lingüístico de la lengua francesa para la propuesta de una mediación pedagógica innovadora que beneficie el proceso de aprendizaje del FLE en diferentes contextos educativos. 12. Demuestra dominio lingüístico especializado y avanzado a nivel C1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que le permita desempeñarse en el campo profesional y académico para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos socioeducativos. 13. Aplica teorías, paradigmas y métodos de investigación innovadores tomando en cuenta información pertinente, válida y confiable para la toma de decisiones profesionales fundamentadas en el ámbito del FLE, FLS, FOS y FOU.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social</p> <p>Habilidad para tomar decisiones en los ámbitos personal, laboral, social, y sobre su propio aprendizaje, tomando en cuenta su impacto en los seres humanos y el ambiente, en el marco de los valores, la ética y el derecho en contextos multiculturales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra interés y responsabilidad por la capacitación continua y formación de alto nivel académico en nuevas propuestas pedagógicas, investigativas y lingüísticas para una mejora en la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE. 2. Participa con autonomía y responsabilidad en redes docentes y programas de formación continua a la luz de nuevas tendencias, nacionales e internacionales, pedagógicas, lingüísticas, literarias y culturales para la mejora de su gestión docente en FLE. 3. Promueve con responsabilidad personal, laboral y social proyectos pedagógicos, lingüísticos y culturales en contextos educativos diversos para el fortalecimiento de la lengua y la cultura francófona. 4. Promueve la ética y la responsabilidad, tomando en cuenta el impacto de la migración, el multiculturalismo, el multilingüismo, la diversidad de género en el quehacer profesional para la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE. 5. Toma decisiones con base en el análisis autocrítico del desempeño en la docencia, según estrategias e indicadores de calidad nacionales e internacionales para la mejora de su ejercicio profesional en el marco de los valores, la ética y los derechos humanos en contextos multiculturales. 6. Demuestra autonomía en la toma de decisiones y capacidad de adaptación al cambio ante tendencias innovadoras para la mejora de la enseñanza y aprendizaje en diversos contextos socioculturales. 7. Demuestra una actitud proactiva tanto en el aprendizaje de nuevas herramientas, como en el uso de las tecnologías innovadoras para el beneficio de la comunicación clara y expedita del FLE, FOS, FOU y FLS.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Comunicación</p> <p>Habilidad para estructurar argumentos y mensajes adecuados a diversos públicos en varios lenguajes y formatos, transmitiéndolos con claridad, rigurosidad y precisión haciendo uso de tecnologías disponibles</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunica criterios o puntos de vista de forma oral y escrita ante diversos públicos con base en el conocimiento científico y la comprensión de la realidad para el sustento de propuestas y la toma de decisiones en el ámbito educativo, y en particular en el área de enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera. 2. Comunica información oral y escrita innovadora, a través de medios impresos, audiovisuales, digitales y multimediales para la promoción de tendencias educativas actualizadas en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE. 3. Comunica proyectos e informes de carácter académico y científico, de manera clara, rigurosa e innovadora, usando la terminología según los parámetros lingüísticos del francés con objetivos específicos y del FLE para la mejora de su quehacer profesional. 4. Comunica mensajes en su lengua oficial y en francés con claridad y precisión, siguiendo códigos lingüísticos, acorde con las normas de comunicación y estándares internacionales para una interacción efectiva entre equipos disciplinarios, multidisciplinares e interdisciplinares. 5. Comunica, con respeto y tolerancia, a diversos públicos, especializados y no especializados, información de su campo profesional, en varios lenguajes y formatos de manera asertiva, clara, rigurosa y precisa con el uso apropiado de recursos tecnológicos para un mejor desempeño en los ámbitos personal y profesional. 6. Comunica datos relevantes de diversas fuentes de información en el área de estudio del francés, de manera ética y responsable para el sustento de criterios sobre temas relevantes de índole social y científico en el ámbito profesional.

Descriptores	Resultados de aprendizaje
<p>Interacción profesional, cultural y social</p> <p>Habilidad para relacionarse y colaborar en grupos profesionales, disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares, con base en las dinámicas de las tradiciones culturales, organizacionales, sociales, políticas, religiosas mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra habilidad al relacionarse empáticamente con los pares y otros profesionales de manera disciplinar, interdisciplinar y multidisciplinar para el establecimiento de cambios y adaptaciones innovadoras que beneficien el trabajo en el ámbito de la enseñanza del FLE, FOS, FOU y FLS. 2. Establece relaciones de colaboración y ayuda mutua en actividades formales y no formales para la implementación de la innovación y el respeto por el medio ambiente y el desarrollo sostenible en los procesos de enseñanza y aprendizaje del FLE, FOU, FOS y FLS. 3. Lidera ambientes de interacción respetuosa de la diversidad y la multiculturalidad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa en diferentes entornos educativos. 4. Muestra liderazgo y una actitud tolerante, solidaria, reflexiva en el trabajo colaborativo para la promoción de ambientes sanos y seguros que beneficien la enseñanza y el aprendizaje de la lengua francesa. 5. Demuestra habilidades colaborativas y cooperativas en el campo profesional, cultural y social para la promoción de iniciativas innovadoras de investigación relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje del francés. 6. Lidera equipos de trabajo que promuevan el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los derechos humanos y los principios de accesibilidad para el favorecimiento de la igualdad de oportunidades en la enseñanza y aprendizaje del francés. 7. Lidera equipos de trabajo y redes de colaboración de profesionales disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares para el fortalecimiento de alianzas a nivel nacional e internacional y el desarrollo de proyectos culturales y académicos en el campo especializado del FLE, FLS, FOU y FOS.

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

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

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

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

El capítulo comprende cuatro apartados:

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

¿A quiénes van dirigidas las orientaciones?

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

rente al desarrollo profesional del sector educativo

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

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

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

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

ciarán una vez finalizada su formación académica profesional.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. Diagnóstico o análisis curricular

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

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

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

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

En relación con el diseño de carreras,

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Tabla 6 Componentes del diseño curricular (según enfoque/autores)

Diseño curricular Objetivos (versión 1) (Quesada, M. et al., 2001)	Diseño curricular (versión 2) (Díaz-Barrija et al., 1996)	Diseño curricular por competencias (Gutiérrez, 2015)	Diseño curricular por resultados de aprendizaje (ANECA, 2013; CEDEFOP, 2010; Kennedy, 2007)
Justificación	Fundamentación de la carrera	Fuentes de información para arribar a los perfiles de competencia, estudios de factibilidad	Fundamentación de la carrera: Análisis de contexto Análisis de necesidades sociales
Fundamentación epistemológica de la carrera		Dominio o áreas de acción de la carrera	Áreas o ejes de conocimiento de la carrera
Objetivos de la carrera	Objetivos de la carrera	Competencias genéricas y específicas (por dominio) Subcompetencias Matriz de competencias: (dominio-competencia-subcompetencia)	Objetivos de la carrera Resultados de aprendizaje esperados Desempeños esperados
Perfil del graduado: <ul style="list-style-type: none"> Perfil académico Perfil laboral 	Perfil profesional: <ul style="list-style-type: none"> Habilidades, Conocimientos del egresado Áreas de trabajo Tareas que desempeñará Poblaciones en que ofrecerá sus servicios 	Perfil de competencias: <ul style="list-style-type: none"> Perfil profesional por competencias Perfil de egreso por competencias 	Perfil de egreso: <ul style="list-style-type: none"> Definición del profesional Resultados de aprendizaje esperados de la carrera Áreas de desempeño del egresado Impacto de los egresados

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

Fuente: Información citada en el MCESCA (2018).

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

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

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

Tabla 7 Elementos curriculares mínimos que se deben considerar en los planes de estudios de carreras universitarias de educación en Costa Rica

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

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

Fuente: CONARE, CONESUP, 2021.

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

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

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

2.1. Justificación y fundamentación teórica de la carrera

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

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

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

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

Para este fin, se sugiere:

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

2.2. Perfil académico profesional de la persona graduada

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

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

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

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

A. Diseño de carreras nuevas:

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

los profesionales en educación.

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

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

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

B. Modificación de carreras aprobadas en la universidad

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

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

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

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

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

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

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

2.4. Malla y estructura curricular. Asignaturas o módulos

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

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

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

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

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

A continuación, se enumeran los principales desafíos identificados:

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

- y mejora del desarrollo profesional docente acorde con lo establecido en el MNC-CE-CR. Será necesario el trabajo conjunto entre los entes públicos y privados encargados de la actualización de los profesionales en educación en ejercicio, con el fin de acortar brechas de formación.
- Participación activa del profesorado universitario y personas encargadas de gestionar los planes de estudios en los procesos de diseño y modificación de estos, con el fin de contribuir en la toma de decisiones y apropiación de las intenciones educativas que se plasmarán en las carreras universitarias.
 - Establecimiento de estrategias para la actualización y formación permanente del profesorado universitario en aquellas temáticas y habilidades necesarias para la implementación de los planes de estudio diseñados o actualizados con base en el MNC-CE-CR.
 - Integración del enfoque de derechos humanos en la formación de los profesionales y en la actualización de docentes universitarios, con el fin de incorporarlo como un saber conceptual, actitudinal y procedimental a lo largo de todo el plan de estudios.
 - Asignación de los recursos humanos, técnicos y presupuestarios necesarios para la implementación del MNC-CE-CR en las universidades e instancias relacionadas con la mejora de la calidad de los profesionales en educación.
 - Velar por la incorporación de acciones que fortalezcan la salud integral (mental, emocional y física) de los profesionales en educación.

Referencias bibliográficas

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

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

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

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

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

Guatemala: Editorial Serviprensa.

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

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

Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública (MEP) (1981).

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

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

Anexos

Anexo 1

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

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

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

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

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

Anexo 2

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

Preguntas seleccionadas para la consulta nacional e internacional

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

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

Anexo 3

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

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

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



MNC-CE-CR

Con colaboración de:



Diseño, diagramación e impresión:

