

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

PERFIL ACADÉMICO PROFESIONAL POR COMPETENCIAS DE MAESTRÍA EN
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN. ELEMENTOS PARA EL DISEÑO
CURRICULAR.

Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión
del Programa de Estudios de Posgrado en Planificación Curricular para optar al
grado y título de Maestría Profesional en Planificación Curricular

ANA LORENA TREJOS SOTO

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica
2023

Dedicatoria

A mi familia, que siempre me ha apoyado en todas mis travesías.

Agradecimientos

A la profe Jackie, que siempre ha estado pendiente de mi

A las profesoras Patricia Rojas y Agustina Cedeño, por todo el acompañamiento que han hecho a lo largo de este camino

A mis compañeros de maestría, que enriquecieron enormemente este proceso

A la directora de la maestría, la profe Annia Espeleta

Y en especial a Chacha, Moca y Mario, que me han visto en mis peores momentos, pero me aman y apoyan incondicionalmente

Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Posgrado en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Planificación Curricular.

Wilfredo Gonzaga M.

M.Sc. Wilfredo Gonzaga Martínez
**Representante de la Decana
Sistema de Estudios de Posgrado**

Jacqueline García Fallas

Dra. Jacqueline García Fallas
Profesora Guía

[Signature]

MEd. Patricia Rojas Núñez
Lectora

[Signature]

M.Sc. María Agustina Cedeño Suárez
Lectora

[Signature]

Dra. Annia Espeleta Sibaja
Directora

Programa de Posgrado en Planificación Curricular

Ana Lorena Trejos Soto

Ana Lorena Trejos Soto
Sustentante

Contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos.....	ii
Hoja de aprobación.....	¡Error! Marcador no definido.
Resumen.....	vi
Lista de tablas.....	vii
Lista de imágenes.....	ix
Lista de abreviaturas.....	x
Capítulo I: Problema de estudio.....	1
1.1 Justificación.....	4
1.2.1 Investigación en educación en Costa Rica.....	31
1.2.2 Experiencias de formación en investigación en educación.....	34
1.2.3 Experiencias curriculares internacionales de formación en Investigación en educación.....	35
1.2.4 Elaboración de perfiles académicos profesionales en la UCR.....	46
1.2.5 Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana.....	51
1.3 Planteamiento del problema.....	52
1.4 Objetivos.....	55
Capítulo II: Marco teórico.....	57
2.1 Fundamentos curriculares y el perfil académico profesional.....	57
2.1.1 Principios para la construcción de un perfil académico profesional.....	57
2.1.2 Paradigmas educativos.....	60
2.2 Modelos de formación en investigación en educación.....	65
2.3 Competencias y formación basada en Competencias.....	74
2.3.1 Saberes en investigación en educación.....	78
2.4 Diseño de perfil académico profesional.....	80
2.5 Proceso de validación de perfiles.....	83
2.6 Investigación inter, multi y transdisciplinar.....	85
Capítulo III: Marco Metodológico.....	93
3.1 Enfoque metodológico.....	93

3.2 Tipo de investigación	95
3.3 Diseño metodológico.....	98
3.4 Fuentes de información	103
3.5 Selección de participantes	103
3.5.1 Procedimiento para la selección de la muestra.....	105
3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	106
3.7 Validación de la propuesta.....	109
3.8 Organización y análisis de la información	109
3.9 Proceso de negociación	111
3.10 Alcances y limitaciones	111
Capítulo IV: Presentación y análisis de resultados.....	113
Capítulo V: Consideraciones finales	173
6.1. Fase 01	173
6.2. Fase 02	174
6.3. Fase 03	174
6.4. Fase 04	176
Referencias bibliográficas.....	177
Anexos	188
Propuesta	241
1. <i>Propuesta Modelo de formación: énfasis en investigación en educación</i>	242
2. <i>Propuesta de competencias del perfil académico profesional: énfasis en investigación en educación</i>	262
3. <i>Hallazgos relacionados con la puesta en práctica</i>	282
Bibliografía.....	285

Resumen

El presente Trabajo Final de Graduación Aplicada se centra en el diseño del perfil académico profesional por competencias de la maestría en investigación en educación, incluyendo el modelo de formación y las competencias por desarrollar por parte del estudiantado. Para lograr dicho cometido, se formulan y llevan a cabo cuatro fases mediante una investigación cualitativa de carácter interpretativo: 01. análisis del modelo de formación en investigación en educación, 02. identificación del campo profesional en investigación en educación, 03. delimitación del perfil en investigación en educación a nivel de posgrado y 04. validación del perfil en investigación en educación.

En la fase 01 se lleva a cabo una revisión documental de modelos de formación en investigación en educación o similares a nivel de posgrado y entrevistas semiestructuradas a la directora y exdirectoras del INIE, y directoras de posgrado en educación. Con ello se logran caracterizar los siguientes puntos: concepto de investigación, investigación en educación, fenómenos por estudiar, teoría y metodología por usar, personas investigadoras en educación, proceso de aprendizaje, mediación pedagógica, retos y desafíos y escenarios laborales.

En la fase 02 se realiza una revisión documental de programas de posgrado en investigación educativa y perfiles ocupacionales, además, entrevistas semiestructuradas a docentes investigadores del INIE y un cuestionario a entes empleadores. Se concluye que el ámbito ocupacional de una persona investigadora en educación es variado y abarca desde investigación, docencia, gestión hasta actividades más puntuales como consultorías, planificación o divulgación.

Para la fase 03 se lleva a cabo un proceso de triangulación de los resultados anteriores y se elabora un modelo de formación de maestría en investigación en educación coherente con el contexto de la Facultad de Educación de la UCR y se definen diez competencias de la persona investigadora en educación con sus respectivos saberes.

Finalmente, en la fase 04 se lleva a cabo el proceso de validación de la propuesta en general, y de cada una de las competencias. Para ello se utilizan seis criterios de validación: importancia para el contexto educativo, coherencia, contextualización, dinamismo, claridad y pertinencia.

Entre los hallazgos que se encontraron, se menciona que la propuesta necesitaría de flexibilización en su currículo, y una organización por medio de módulos en vez de cursos o asignaturas, además del uso inteligente de tecnologías. Es necesario el conocimiento y entendimiento del perfil tanto por parte de los docentes que llevaran a cabo dichos módulos, y el estudiantado que curse la maestría. Conjuntamente, se proponen algunas ideas para la evaluación y mejora continua del programa.

Lista de tablas

# de tabla	Descripción	# de página
1	Fases de la investigación en educación como disciplina científica	1
2	Cursos relacionados con investigación en las carreras de formación docente y tareas típicas del estudiantado	6
3	Sistematización de respuestas recibidas por parte de coordinadores de las carreras de Enseñanza	14
4	Tronco común de las maestrías académicas de la Facultad de Educación correspondiente a los cursos de investigación y las competencias investigativas que en ellos se desarrollan	26
5	Temas más investigados en el ámbito educativo entre 2002 y 2008	32
6	Síntesis del modelo o enfoque utilizado por universidades a nivel internacional en posgrados de Investigación en Educación	36
7	Resumen de resultados según autores	49
8	Paradigmas educativos según sus características fundamentales	61
9	Diseño basado en problemas y criterios	77
10	Comparación entre estrategias multi, inter y transdisciplinar	87
11	Participantes del proceso de investigación y los criterios de selección	104
12	Selección de la muestra	105
13	Áreas de formación y ámbito ocupacional según diferentes programas e informantes	120

# de tabla	Descripción	# de página
14	Caracterización de la persona investigadora en educación y futuro de la profesión según diferentes programas e informantes	122
15	Comparación de competencias, habilidades o aspectos esenciales en la formación de personas investigadoras en educación según diferentes agentes educativos	130
16	Problemas que se pretenden resolver y competencias de la maestría en Investigación en Educación	147
17	Saberes en la Investigación en Educación	151
18	Síntesis de la validación de la pertinencia en los saberes, rangos de aplicación, criterios de desempeño y evidencias por competencia	167

Lista de imágenes

# de imagen	Descripción	# de página
1	Propósito, aspiraciones, principios y valores y ejes del Sistema de Educación Superior Estatal Costarricense	30
2	Fases para la construcción de módulos	90
3	Etapas de la investigación cualitativa	96
4	Diagrama de Diseño Metodológico	99
5	Palabras clave respecto a áreas de formación en investigación en educación	125
6	Ámbito ocupacional de una persona investigadora en educación según universidades extranjeras, investigadoras y entes empleadores	127
7	Aspectos del Marco Socio profesional	245
8	Aspectos del Marco Epistemológico	246
9	Aspectos Teórico-Metodológicos	249
10	Aspectos del Marco Pedagógico	250
11	Selección y organización de contenidos	253

Lista de abreviaturas

Universidad de Costa Rica (UCR)

Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)

Universidad de Costa Rica (UCR)

Instituto de Investigación en Educación (INIE)

Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC)

Sistema de Estudios de Posgrado (SEP)

Consejo Nacional de Rectores (CONARE)

Tecnológico de Costa Rica (TEC)

Universidad Nacional (UNA)

Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Universidad Técnica Nacional (UTN)

Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA)

Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA)

Asociación Europea de Universidades (EUA)

Programa de Tecnologías Educativas para el Aprendizaje (PROTEA)

Developind A Curriculum (DACUM)

Comisiones Institucionales de Discapacidad (CID)

Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED)

Bibliotecas Accesibles para Todos y Todas (BATT)

Proyecto de Inclusión de Personas con Discapacidad Intelectual a la Educación Superior (PROIN)

Programa Institucional en Discapacidad (PROIDIS).

Capítulo I: Problema de estudio

Introducción

La investigación en educación estudia la realidad de los procesos educacionales en contexto, con el propósito de buscar respuesta a los desafíos que se presenten en el ámbito educativo o relacionado con este.

Según Rodríguez (2003), la investigación en educación permite “describir, explicar y ofrecer juicios valorativos para la toma de decisiones sobre instituciones, sistemas, proyectos, programas o componentes de éstos, productos, rendimientos, etc.” (p.38), lo cual se logra al interpretar una situación, una problemática o una motivación real de aula, desarrollándose en diferentes niveles del contexto.

Este tipo de investigación se diferencia de otras debido a que se encarga de estudiar fenómenos complejos, cuenta con mayor dificultad epistemológica, es pluriparadigmática y multidisciplinar, la persona investigadora no es ajena al contexto y la delimitación de la situación es compleja. (Burgo, León, Cáceres, Pérez y Espinoza, 2019, pp. 320-321).

Según Burgo, León, Cáceres, Pérez y Espinoza (2019), la investigación en educación ha evolucionado a lo largo de los años, y se puede comprender su desarrollo cronológicamente mediante cuatro fases:

Tabla 1

Fases de la investigación en educación como disciplina científica

Ubicación temporal	Características
1900-1930	Investigación cuantitativa: teoría estadística, aplicación de test, estudios normativos, desarrollo del currículum y la evaluación.
1930-1959	Vigotsky y el enfoque histórico cultural, zona de desarrollo próximo.
1960-1979	Proliferan los centros de investigación, se desarrollan estudios cualitativos y se consideran los enfoques mixtos.
1980 a la actualidad	Momentos de avance y crisis, apoyo de instancias internacionales en cuanto a la investigación en educación.

Fuente: Elaboración propia basado en Burgo, León, Cáceres, Pérez y Espinoza (2019).

Otros autores como Hernández-Hernández y Revelles (2019) agregan a las fases anteriores otras dos, que se desarrollan a inicios de los 2000 y la última década respectivamente. En el primer periodo se propone una investigación en educación “replicable, generalizable, empírica y preferiblemente experimental” (pp. 21-22), mientras que el segundo periodo se considera una perspectiva post-cualitativa.

Ahora bien, en cuanto a la formación en investigación en educación Rojas (2008) comenta que a inicios de los años noventa no había documentos, textos o artículos que vislumbraran como debía desarrollarse dicho proceso (p.10).

De hecho, Ramírez (2010) asegura que, en México “la mayoría de los primeros investigadores educativos que se formaron en la práctica o en el extranjero comenzaron a egresar de sus maestrías en los finales de los setenta y de sus doctorados en los finales de los noventa” (p. 51), por lo que se puede afirmar que la formación en investigación en educación resulta una tarea tardía en el siglo XX.

Incluso con el paso de las décadas y la formalización en el proceso de formación en investigación en educación, se siguen presentando deficiencias similares como las que menciona Rojas (2008): separación entre los marcos curriculares de las propuestas de formación, la visualización de la investigación como un proceso mecánico, desvinculación entre la teoría y la realidad, rol pasivo por parte del estudiantado, poca productividad en cuanto a documentos académicos investigativos y poca comunicación con la comunidad científica (p.30).

Son muchos los obstáculos que se han mantenido a lo largo de los años y no existe una fórmula o reglas generalizadas que colaboren en su reducción, además, según Rojas (2008) la formación en investigación en educación dependerá del contexto, por lo que varía según localidad en la que se lleve a cabo, asegura lo siguiente:

La formación de investigadores educativos debe tomar en cuenta la existencia de diversas teorías en el campo de la educación...de conformidad con los objetivos que buscan alcanzarse con la investigación, la posición político-ideológica que prevalece en la institución donde trabajamos y el marco personal que poseemos. (Rojas, 2008, pp. 43-44)

La realidad en los procesos de formación en investigación varía según país, universidad o facultad en los que se desarrolle, aunque varios autores en diferentes latitudes, concuerdan que cualquier proceso de formación en investigación en educación debe ser interdisciplinario e innovador (Araya, 2013; Quintero-Corzo, Munévar-Quintero, Munévar-Molina, 2008; Ramírez, 2010; Rojas, 2008). Por mencionar algunas de las propuestas expuestas por dichos autores, se pueden encontrar los Nudos en Argentina, los Semilleros de investigación en Colombia, las redes virtuales y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) o el uso de Talleres-Seminarios en México.

Además, existen diversos principios teóricos que pueden guiar sobre el proceso de formación de investigadores sociales en general, que engloban la formación en investigación en educación; algunos de estos aspectos enunciados por Rojas (2008) son: no existe una receta para formar en investigación, debe respetarse la conexión con la realidad inmediata, debe existir una interacción directa entre el sujeto y el objeto de conocimiento, la formación es un proceso socio-histórico, el diseño debe ser coherente, debe existir vinculación entre los diferentes marcos (filosóficos, teóricos, metodológicos, técnico-instrumental), se deben basar en la ciencia crítica, la formación debe ser interdisciplinaria, entre otros.

En este estudio se trabajarán cuatro fases de investigación, relacionadas directamente con los objetivos que se proponen. En la primera etapa se realiza un análisis de los modelos de formación en investigación en educación desde distintas localidades a partir de una revisión documental y entrevistas a profundidad con actores pertenecientes al contexto de educación superior costarricense, con el fin de establecer los marcos contextual, epistemológico, pedagógico y curricular de un perfil académico profesional, para la elaboración subsiguiente de un diseño curricular a nivel de posgrado en investigación en educación en la Universidad de Costa Rica (UCR), en colaboración con el Instituto de Investigaciones en Educación (INIE).

Seguidamente, se busca definir el campo profesional en investigación en educación en el contexto costarricense, con el fin de conocer las posibles salidas laborales que tienen las personas graduadas de maestrías en investigación en educación. Lo anterior con el propósito de conocer las oportunidades de personas graduadas en investigación en educación a nivel laboral, al considerar las necesidades y exigencias propias del ámbito laboral.

Al tener claridad en cuanto a los requerimientos de los modelos de formación y el campo profesional, se determinan las competencias de una persona investigadora en educación.

Finalmente, en una cuarta etapa, donde se valida el perfil propuesto por medio de grupos focales con personas expertas en currículo, que pertenezcan al ámbito investigativo nacional.

1.1 Justificación

Para comprender la necesidad de la elaboración de esta propuesta, es importante conocer el papel de la investigación en educación, y cómo esta se ha desarrollado en los cursos de grado y posgrado de la UCR. Por ello se ha de tomar en cuenta la Facultad de Educación y sus estudiantes, el Sistema de Estudios de Posgrado (SEP), el INIE y el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) como entes en los cuales se enmarcaría la propuesta.

La Facultad de Educación, en su plan estratégico 2017-2021, menciona que su misión es “la formación de profesionales en los diferentes campos y niveles de la educación...articulando la docencia, la investigación y la acción social, para favorecer el desarrollo humano desde la niñez hasta la persona adulta mayor, para contribuir a la transformación social” (UCR, 2017a, pp. 6-7).

En dicho plan la investigación es un eje transversal del proceso educativo propiamente, más allá de un curso teórico. Es así como se busca poner en práctica diversas competencias investigativas, superando el divorcio entre teoría y práctica. Para evidenciar esto, como parte de esta investigación se procede a elaborar un

diagnóstico para conocer el desarrollo de competencias investigativas de la población estudiantil de educación de la UCR por medio de dos insumos: la lectura de programas de estudio, perfiles de salida, afiches informativos de las carreras de Enseñanza y documentos relacionados con el núcleo pedagógico de estas carreras, y entrevistas guiadas a coordinadores de las carreras de Enseñanza.

Al realizar la lectura de los planes de estudio de diferentes carreras afines a la educación a nivel de bachillerato y licenciatura de la UCR, se evidencia que los cursos de investigación van desde dos cursos en toda la carrera hasta 6 materias. A continuación, se presenta la Tabla 2 en la que se evidencia la cantidad de cursos relacionados con investigación que están presentes en los programas de estudio de las carreras de educación de la Escuela de Formación Docente y las tareas investigativas que se proponen en el perfil de salida de cada una de ellas. Se aclara que la redacción de las tareas no se muestra de manera unificada, debido a que se tomaron tal cual de los diversos programas o documentos consultados.

Tabla 2

Cursos relacionados con investigación en las carreras de formación docente y tareas típicas del estudiantado

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
Castellano y Literatura	Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Métodos de Investigación en educación Análisis Cuantitativo Paramétrico en Educación Seminario de Enseñanza del Castellano y Literatura Seminario en la enseñanza	Planear, desarrollar y evaluar programas educativos. Revisar y analizar bibliografía. Realizar actividades de campo en las comunidades y en algunas instituciones.
Francés	Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Seminario de Enseñanza del francés	Revisión y análisis bibliográfico. Realización de trabajos de investigación en las bibliotecas y en las comunidades e instituciones.

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
Inglés	Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Seminario de Enseñanza del inglés	Revisión y análisis bibliográfico. Revisión y síntesis de fuentes primarias. Realización e investigación en el campo de la metodología mixta (enfoques cualitativos-cuantitativos). Realización de trabajos de investigación en las bibliotecas a nivel nacional, en línea con bases de datos nacionales e internacionales, y en las comunidades e instituciones. Presentaciones orales sobre diversos temas y participación en debates, grupos de discusión, conferencias, defensas de tesis, argumentación, resolución de conflictos.
Filosofía	Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Seminario de Enseñanza de la Filosofía	Revisar y realizar análisis bibliográfico. Efectuar entrevistas, observaciones, visitas y estudios de casos. Aplicar y diseñar instrumentos para recopilar información.
Ciencias Naturales	Métodos de Investigación en educación Seminario en la Enseñanza de las Ciencias	Aplicar conocimientos teórico-prácticos para plantear, desarrollar y concluir exitosamente proyectos de

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
	Estadística para Ciencias Sociales I Estadística para Ciencias Sociales II Seminario en la Enseñanza	<p>innovación pedagógica en la enseñanza de las ciencias y el uso de nuevas tecnologías educativas.</p> <p>Solucionar problemas de su área, con un enfoque integral que incorpore las dimensiones biológica, social, cultural, económica y política del país y el mundo.</p> <p>Demostrar pensamiento crítico, actitud investigativa y rigor analítico en el planteamiento y la resolución de problemas complejos.</p> <p>Accesar, manejar y evaluar de forma crítica Métodos de procesamiento de datos y distintas fuentes de información, que le permitan la toma decisiones profesionales con base en fundamentos teóricos, datos e información pertinente, válida y confiable.</p> <p>Plantear preguntas de investigación significativas para contribuir al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias.</p> <p>Tener rigor analítico al abordar un problema de su campo profesional, así como la creatividad necesaria para</p>

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
		contribuir a resolverlo, aplicando la metodología de la investigación científica.
Matemática	Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Investigación en la Enseñanza de la matemática Seminario de Enseñanza de la matemática Seminario en la Enseñanza de la matemática	Revisar y analizar bibliografía acorde con la carrera.
Estudios	Investigación para el Mejoramiento del	Revisar y analizar bibliografía.
Sociales y	Aprendizaje	Realizar trabajos de investigación en las comunidades e
Educación	Métodos de Investigación en educación	instituciones.
Cívica	Análisis Cuantitativo Paramétrico en Educación Seminario de enseñanza de los Estudios Sociales Seminario en la Enseñanza	

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
Música	Técnicas de investigación Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Métodos de Investigación en educación Análisis Cuantitativo Paramétrico en Educación Seminario de Enseñanza de la música Seminario en la Enseñanza	La investigación y la consulta bibliográfica. Realización de ensayos sobre diferentes temas.
Psicología	Investigación I: teoría del método Investigación II: métodos y diseños de investigación Investigación III: construcción del dato Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Seminario de Enseñanza de la psicología	Revisión y análisis bibliográfico. Realización de trabajos de investigación. Efectuar entrevistas, observaciones, visitas y estudios de casos. Aplicar y diseñar instrumentos para recopilar información. Iniciativa y creatividad. Habilidad para procesar y construir conocimientos.
Primaria	Investigación en educación en el ámbito escolar I	Desarrollar revisión y análisis bibliográfico.

Carrera	Cursos relacionados con investigación	Tareas típicas relacionadas con investigación
	Investigación en educación en el ámbito escolar II Taller de Investigación I Seminario de investigación en las teorías del conocimiento Taller de Investigación II: Introducción a la mediación	Realizar visitas periódicas a centros educativos, con el fin de observar el campo de trabajo.

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida de las páginas web de educación secundaria, educación primaria, feria vocacional y Vicerrectoría de Docencia de la UCR, 2022.

Dependiendo de la carrera, las inconsistencias son variables. Por ejemplo, en enseñanza del inglés, se encuentran solamente dos cursos de investigación, sin embargo, las tareas que el estudiantado debe desarrollar son numerosas. Mientras que, en Castellano y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Educación Cívica, Música y Primaria, se muestran varios cursos de investigación a lo largo del programa, sin embargo, al observar las tareas que el estudiantado ha de desarrollar, se limita bastante en cantidad.

Además, estudiantes de diferentes carreras de la enseñanza deben llevar los mismos cursos: Investigación para el mejoramiento del aprendizaje y Seminario en la enseñanza, apelando a la interdisciplinariedad, lo cual es apropiado en el desarrollo de habilidades investigativas en educación, sin embargo, estas no se ven reflejadas en el perfil, pues en ese caso, deberían encontrarse semejanzas en la propuesta de competencias a desarrollar. Todas las carreras que tienen estos cursos como parte de su núcleo pedagógico deberían compartir los siguientes rasgos, según Rodríguez (2011):

- Introducción a los fundamentos de investigación
- Elementos de la investigación en educación
- Componentes de la investigación
- Paradigmas de la investigación
- Diseño de investigación
- La investigación-acción
- Investigación en la enseñanza
- Pasos de una investigación
- Elaboración de investigaciones
- Problemáticas actuales
- Políticas educativas
- Técnicas e instrumentos de investigación
- Innovación
- Proyectos educativos

- Sistematización de experiencias

Por lo tanto, se evidencia una discrepancia entre la información que se encuentra en los perfiles de cada carrera y los programas de curso. Ante esto, se opta por enviar una consulta a los docentes coordinadores de las carreras de Enseñanza de Castellano y Literatura, Francés, Inglés, Filosofía, Ciencias Naturales, Matemáticas, Estudios Sociales y Educación Cívica, Música, Psicología y Primaria (presentes en la anterior tabla), en la cual se presentan las siguientes preguntas acerca de las competencias investigativas que se desarrollan en esas carreras:

1. ¿Qué competencias investigativas se logran desarrollar a lo largo de la carrera que no estén descritas en el perfil?
2. ¿En qué cursos se desarrollan dichas competencias?
3. Desde su opinión, ¿qué tan preparados se encuentran los egresados de dicha carrera para hacer investigación?, y en particular, investigación en educación.

Se obtuvieron respuestas por parte de cinco de los coordinadores, dos de ellos por medio de correo institucional y los otros tres por medio de una entrevista guiada por medio de la plataforma zoom. A continuación, se sistematiza la información recolectada:

Tabla 3

Sistematización de respuestas recibidas por parte de coordinadores de las carreras de Enseñanza

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
Castellano y Literatura	<p>Conoce los elementos básicos de una investigación.</p> <p>Conoce de teoría en investigación.</p> <p>Lee tesis, artículos, informes, estudios en educación.</p> <p>Reconoce estudios longitudinales no lineales</p>	<p>Seminarios de enseñanza</p>	<p>A un nivel de bachillerato y licenciatura, el estudiante debería tener estas competencias: fundamenta y diseña investigaciones, elabora instrumentos de recogida de datos; sin embargo, no se está logrando.</p>	<p>El perfil de egreso está desactualizado, en la práctica se ha dado mayor peso a la investigación.</p> <p>Los tres primeros cursos que allí se mencionan son introductorios y de corte generalista, por lo que difícilmente se concreta un proyecto, y aún menos su aplicación.</p> <p>La especialización viene más adelante, pero no se logran construir las bases investigativas,</p>

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
				pues investigar se aprende investigando.
Inglés	<p>Desarrolla conocimientos en investigación cuantitativa y cualitativa.</p> <p>Trabaja con estadística descriptiva, usando programas como R.</p> <p>Elabora posters académicos.</p> <p>Participa como oyente en simposios internacionales.</p> <p>Diseña una propuesta de investigación (sin ejecución).</p>	<p>Seminario</p> <p>Cursos base como: didáctica, introducción a la pedagogía y currículo.</p>	<p>Los estudiantes salen de la carrera con buenas bases en investigación, pero falta la especialización y el llevar a cabo los proyectos.</p>	<p>Los estudiantes se encuentran con una limitante al tener que redactar artículos científicos en inglés, pues es diferente a la lógica que se sigue en español.</p> <p>En los últimos cinco años la coordinación se ha preocupado por fortalecer el área investigativa.</p>
Matemática	<p>Selecciona tema de investigación.</p> <p>Revisa bibliografía.</p>	<p>Cursos propios</p> <p>Metodología</p> <p>Práctica docente</p>	<p>Desarrollan competencias investigativas</p>	<p>A lo largo de todos los cursos se van desarrollando diferentes</p>

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
	<p>Reconoce posturas teóricas. Reconoce referentes metodológicos. Construye un diseño fundamentado en la investigación.</p> <p>Desarrolla herramientas de recolección de información, aplicación y análisis de la aplicación, construcción de conclusiones.</p>	Teoría de la educación	generales	habilidades en investigación
Ciencias Naturales	<p>Elabora preproyectos</p> <p>Desarrolla una investigación en didáctica de las ciencias</p> <p>Elabora anteproyecto de tesis</p>	<p>Seminarios</p> <p>Biología</p> <p>Geología</p> <p>Electromagnetismo y óptica</p>	<p>A nivel de grado creo que el nuevo plan prepara bien a los egresados en los fundamentos de la investigación.</p>	<p>Hay que evaluar el plan con los primeros egresados para saber si cumplimos con el nivel de preparación en investigación que se espera para el nivel cualificación de una</p>

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
Psicología	<p>Dominar las habilidades técnicas de búsqueda de información y citación de fuentes.</p> <p>Organizar el conocimiento con validez científica y profesional.</p> <p>Identificar temas de interés y relevancia para investigar.</p>	<p>Investigación I</p> <p>Investigación II</p> <p>Investigación III</p> <p>Investigación para el Mejoramiento del Aprendizaje Seminario en la Enseñanza de Psicología</p>	<p>Están muy bien preparados a nivel teórico: conocen bastante bien los distintos paradigmas, los instrumentos y técnicas, el manejo estadístico de los datos, etc.; pero hace</p>	<p>licenciatura. Creo que la inserción de la estadística en la formación refuerza, pues es una herramienta fundamental en la investigación cuantitativa, cursos que son nuevos en la carrera.</p> <p>El perfil se encuentra desactualizado</p>

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
	<p>Capacidad para definir un problema de investigación y darle respaldo con la literatura.</p> <p>Manejar los recursos bibliográficos y digitales disponibles en la Universidad de Costa Rica</p> <p>Analizar y discernir las ventajas y limitaciones de diversas propuestas teórico-metodológicas de diseños de investigación cuantitativa, cualitativa y mixta.</p> <p>Identificar los diversos componentes éticos, teóricos, meta teóricos, metodológicos e instrumentales implicados en la</p>		<p>falta mayor reforzamiento en cuanto a la elaboración práctica de investigaciones y la publicación de los resultados.</p> <p>Particularmente en el ámbito educativo, yo diría que en general se le da un mayor énfasis a su rol docente, pero no tanto al papel que se puede cumplir como docente-investigador de las situaciones propias del acto educativo y de</p>	

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
	<p>elección de diseños de investigación en Psicología.</p> <p>Comprender las implicaciones generales de la recolección de datos en el proceso de investigación.</p> <p>Aplicar los principales aspectos propios de la construcción del dato en el marco de la formulación de una propuesta de investigación.</p> <p>Habilidad de elaborar instrumentos o técnicas de recolección de datos y aplicarlos a situaciones reales.</p> <p>Identificar las principales teorías, los métodos y las técnicas cualitativas y</p>		todo aquello que lo rodea.	

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
	<p>cuantitativas que sustenta la construcción de la investigación en educación.</p> <p>Aprovecharse de los espacios en el aula como fuente de investigación y nuevos aprendizajes.</p> <p>Identificar los problemas y las relaciones entre el maestro-investigador, el planeamiento y la ejecución de proyectos investigativos que orienten en el proceso de construcción de nuevo conocimiento a partir de la investigación científica.</p> <p>Identificar áreas temáticas debidamente sustentadas para formular preguntas que se</p>			

Carrera	Pregunta 1: competencias investigativas en la carrera no descritas en el perfil	Pregunta 2: cursos en los que se fomenta el desarrollo de competencias	Pregunta 3: formación en investigación en educación	Comentarios
	<p>puedan abordar mediante la investigación en educación.</p> <p>Analizar los paradigmas de investigación en cuanto a sus implicaciones para la elaboración y el desarrollo de investigaciones en el campo educativo.</p> <p>Elaboración de un proyecto de investigación y artículos científicos.</p>			

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida de coordinadores de carrera de Enseñanza, 2022

Al comparar la información recolectada en ambas tablas, se evidencia con claridad el desfase existente entre lo que se hace y lo que está en papel. Por ello, se comprende la importancia de la elaboración de proyectos curriculares lo suficientemente flexibles, que permitan su actualización con el paso del tiempo, para ser coherentes con lo que sucede en las aulas.

La Tabla 3 ofrece información más cercana a la realidad, incluyendo la mayoría de las competencias encontradas por Rodríguez (2011) en su estudio. Comparando la información recolectada se evidencia que el estudiante egresado de una carrera de enseñanza logra o debería lograr competencias generales en investigación, sin embargo, falta especialización y ejecución de propuestas. Tal como se menciona en las entrevistas, hay un problema con la secuencia, se construyen las bases en investigación, pero la especialización viene adelante, sin embargo, investigar se aprende investigando. Para ello, es necesario conocer el fenómeno educativo costarricense, para elaborar propuestas de mejora desde diferentes perspectivas en contextos reales o simulados.

La profundización en el ámbito de la investigación en toda carrera es necesaria, debido a su inherencia con la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas en un contexto real y específico; por lo que se evidencia su importancia dentro del contexto educativo. Además, la investigación en educación permite a profesionales de diferentes áreas, el desarrollo de proyectos interdisciplinarios en los que se pueda colaborar directamente con la educación nacional en niveles micro, meso y macro de la educación, como también en las diferentes etapas de esta: básico, medio y superior.

Al respecto, en el 2019, se elaboró un cuestionario llamado “Demanda potencial de Posgrado: áreas afines a la educación en la Universidad de Costa Rica”, con el fin de caracterizar la demanda potencial de la Maestría Académica en Investigación en Educación, mediante las necesidades propias del estudiantado de la Facultad de Educación y sus intereses temáticos. La base de datos se obtuvo del Programa de Tecnologías Educativas para el Aprendizaje (PROTEA) de la Facultad de

Educación, y se difundió a través del correo institucional entre el 21 y el 27 de noviembre del 2019. Se obtuvo la respuesta de 56 estudiantes.

En total 94,64% de los encuestados han considerado estudiar una maestría relacionada con el ámbito educativo. Ya sea por crecimiento o satisfacción personal como primera motivación, o por mejores condiciones laborales y factores económicos.

En primer lugar, se consultó a los estudiantes cómo consideran que fue su formación en Investigación en Educación a lo largo de su carrera, a lo que respondieron lo siguiente: solamente 14,29% consideraron que su formación fue muy buena, 44,64% buena, 32,14% regular, 5,36% mala y 3,57% muy mala. Lo cual muestra que, en la mayoría de los casos, los estudiantes coinciden con los coordinadores de las carreras de formación, pues si se trabajan competencias investigativas, sin embargo, no se consulta qué se trabajó en esta área.

De los 56 participantes, 39 considerarían estudiar esta maestría (69,64%), mientras que el restante 30,36% no siente interés. En su mayoría, las razones por las que no estudiarían la maestría son: poco interés y poco mercado laboral. Por ello, es de suma importancia mostrar a lo largo de la investigación, que el mercado laboral existe, y requiere expertos en el ámbito.

Además, se consultó a los participantes acerca de cómo una persona aprende a investigar, a lo que el 71,79% de los 39 estudiantes que se encuentran interesados en la maestría respondieron que se aprende con el apoyo de otros investigadores. Se incluyó también un espacio de respuestas abiertas, para que pudiesen brindar sugerencias para la creación de una maestría en Investigación en Educación. Las respuestas se pueden categorizar en: contenidos de la maestría, características de la maestría, actividades, docentes, estudiantes y mercado laboral.

En cuanto a contenidos, se sugiere el aprendizaje de los dos tipos de investigación, cuantitativa y cualitativa, así como mejoras en las técnicas de investigación y en la forma de sistematizar resultados, incluso se sugiere la práctica de publicar artículos. Correspondiente a las características propias de la maestría, se sugiere que esta

sea interdisciplinaria y semipresencial (o bimodal, como se trabaja en la universidad).

Con respecto al rol docente, que estos sean puentes entre el estudiantado y la información, guías. Mientras tanto, los estudiantes deben tener un rol participativo, activo, de producción y coevaluación para con sus compañeros.

Y no menos importante, que se cuente con vínculos con instituciones que se puedan considerar posibles empleadores.

Todas estas consideraciones resultan muy valiosas para la construcción de una propuesta, que responda a las necesidades de los diferentes participantes involucrados.

En relación con las carreras de posgrado, el ente a consultar es el Sistema de Estudios de Posgrado (SEP) de la Universidad de Costa Rica, creado en el año 1975. Es el órgano institucional que “organiza, orienta, impulsa, administra y evalúa los estudios de posgrado en la Universidad de Costa Rica. Su objetivo es formar personas investigadoras, docentes y profesionales del más alto nivel, capaces de desarrollar sus actividades de manera independiente o colectiva, con rigurosidad crítica, creativa y ética, en beneficio de la sociedad.” (UCR, 2018, p. 1)

Desde el SEP se promueve el desarrollo de programas que se caracterizan por ser disciplinares, multidisciplinarios, interdisciplinares o transdisciplinares; ofrece diferentes niveles de posgrado, disciplinas académicas y profesionales.

Se cuenta con maestrías directamente relacionadas con la Facultad de Educación, de las cuales son académicas: Docencia Universitaria, Orientación Laboral, Orientación Familiar, y Ciencias del Movimiento Humano; profesionales: Planificación Curricular, Administración Educativa, Ciencias de la Educación con énfasis en Educación para Adultos, Gestión Jurídica en Educación, Orientación; o que pueden brindarse en ambas modalidades: Evaluación Educativa, y Gerontología. Sin embargo, no se cuenta con un posgrado en investigación en educación propiamente, especialidad ofrecida en otros países hispanos.

En relación con los posgrados académicos afines a la educación se puede afirmar lo siguiente: tienen la investigación como eje central. Por lo tanto, al menos el 50% de sus créditos se centran en cursos con un enfoque investigativo y el otro 50% de los créditos se dedican a la especialidad de la maestría, a su objeto de estudio particular.

La distribución porcentual de los créditos en las maestrías académicas concuerda con lo establecido en el Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la Educación Superior Universitaria Estatal, para la creación de maestrías académicas del CONARE, en el cual se dicta que “su plan de estudios es más individualizado por estudiante, no necesariamente ha de estar centrado en cursos fijos y al menos 30 créditos de la carga académica del estudiante ha de estar dedicada a actividades de investigación.” (CONARE, 2004, p. 4)

Para los efectos de este estudio interesa comparar en algunas maestrías de modalidad académica, el peso de los cursos de investigación en términos del creditaje asignado a cada uno, dado que de esta manera se pueden hacer futuras comparaciones con maestrías a nivel internacional y con los reglamentos propios del CONARE.

Las maestrías académicas analizadas corresponden a: maestría académica en Educación con énfasis en evaluación educativa, Docencia universitaria, Orientación laboral y Orientación familiar. Los cursos enfocados en investigación se presentan en la siguiente tabla y corresponden a un tronco común que comparten todas estas maestrías:

Tabla 4

Tronco común de las maestrías académicas de la Facultad de Educación correspondiente a los cursos de investigación y las competencias investigativas que en ellos se desarrollan

Curso	Creditaje	Competencias investigativas
Taller de investigación I	6	<ul style="list-style-type: none"> Diseña y operacionaliza investigaciones aplicadas y básicas
Taller de investigación II	8	
Taller de investigación III	10	
Métodos cuantitativos de investigación	3	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación como recurso para la investigación
Métodos cualitativos de investigación	3	
Presentación y defensa de tesis	6	<ul style="list-style-type: none"> Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo teniendo referencia los Métodos de procesamiento de datos
Total	36 créditos	
Porcentaje	50%	

Fuente: elaboración propia, basado en los programas de estudio del SEP y Badilla y Villareal (s.f.)

Lo planteado anteriormente refleja el peso que tiene el área de investigación en esas maestrías y su importancia en la formación profesional. No obstante, en el caso que nos ocupa, el objeto de estudio al estar centrado en la formación en investigación en educación requiere profundizar el desarrollo de esas competencias para investigación.

Otra de las instituciones que ejerce influencia directamente en la decisión de crear un nuevo diseño curricular en el área educativa es el INIE. Este instituto nació en 1979 como el Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC), fue en el año 2004 que cambia de nombre debido a recomendaciones de la Vicerrectoría de Investigación de la UCR; se define como

“una unidad académica de la Facultad de Educación dedicada a la investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria en el campo de las Ciencias de la Educación.” (Consejo Universitario, 2004, p.8)

Su misión se enfoca en realizar “procesos de investigación en el campo educativo, estos vinculan la docencia y la acción social para generar el conocimiento pertinente que contribuya a la calidad de vida y a la promoción de la equidad social en el ámbito nacional e internacional.” (UCR, 2017b, p. 20)

Mientras que, en su visión, el instituto busca “ser un referente académico de incidencia nacional e internacional...mediante el desarrollo de la investigación multi, inter y transdisciplinaria, con la cual se posibilite el intercambio de conocimientos y experiencias entre agentes educativos, comunidades de aprendizaje, instituciones homólogas y redes académicas” (UCR, 2017b, p. 20). Para lograrlo, se definen cuatro ejes estratégicos, con diversos objetivos por lograr, de los cuales se comprueba la importancia de la investigación como herramienta para la mejora del quehacer educativo nacional. Entre los objetivos a alcanzar, son tres de ellos los que alimentan la propuesta a elaborar: se espera que el INIE participe activamente en la creación de propuestas o proyectos que influyan en el ámbito educativo nacional, debe garantizar la formación permanente para la mejora del quehacer interno y externo del INIE, y debe promover procesos de formación en investigación en educación tanto para docentes como para estudiantes de grado y posgrado.

Por ejemplo, para promover la mejora continua del instituto, el INIE aplicó un cuestionario para conocer las necesidades inmediatas de su personal, este se llevó a cabo entre noviembre del 2017 y febrero del 2018, tanto a los administrativos como a los investigadores adscritos al instituto. Su premisa fue la siguiente: con el propósito de velar por la formación continua del personal administrativo e investigativo del INIE se pretende desarrollar un programa que integre las actividades de formación continua. Así, se logran sistematizar las necesidades en investigación de su personal, desde la formulación, el desarrollo y el análisis. De

manera general, los investigadores y administrativos entrevistados declaran tener dificultades en los siguientes aspectos:

- Teoría de la investigación
- Innovación
- Análisis de datos y uso de las TIC
- Estructura de documentos
- Investigación interdisciplinaria
- Investigación en contexto

Los resultados obtenidos en conjunto con los otros ejes y objetivos del INIE, muestran la necesidad de crear propuestas en el ámbito de la investigación en educación, pensadas para profesionales de las ciencias sociales y otros que se interesen por el ámbito educativo, que necesiten profundizar en investigación y desarrollar proyectos coherentes a las necesidades del país. Se visualiza la importancia de que este nuevo posgrado permita unificar varias de las tareas propuestas, de forma que se integre la investigación con el quehacer educativo, por medio de una propuesta curricular a nivel de maestría, en la que se logre una apropiación de la investigación más allá de la teoría.

Aunque no sea el propósito inmediato de esta investigación la elaboración de la maestría en investigación en educación, esta debe desarrollarse bajo los requerimientos que una maestría en la UCR exige, dado que es su fin último.

Por ello, se deben considerar las normas que se establecen a nivel nacional en cuanto al desarrollo de programas de formación universitarios, específicamente aquellas enfocadas a la educación superior pública de Costa Rica, como lo son las provenientes del CONARE.

El Consejo Nacional de Rectores nace en 1974 mediante el Convenio de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica. Está formado por los rectores de la Universidad de Costa Rica (UCR), el Tecnológico de Costa Rica (TEC), la Universidad Nacional (UNA), la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y la Universidad Técnica Nacional (UTN), esta última se integra en el 2015.

Una de las funciones del CONARE se enfoca en evaluar, crear y cerrar carreras de las universidades incorporadas. (CONARE, 2015, p. 25) Por lo tanto, si se busca diseñar un programa de posgrado para la UCR, este debe ser aprobado por el CONARE, cumpliendo las normativas y lineamientos que desde allí se proponen. En PLANES (CONARE, 2015) se explicita el propósito del Sistema de Educación Superior Estatal Costarricense, con sus aspiraciones, principios y valores, ejes por desarrollar en conjunto con sus definiciones y lineamientos, los cuales se presentan en la siguiente imagen:

Imagen 1

Propósito, aspiraciones, principios y valores y ejes del Sistema de Educación Superior Estatal Costarricense

<p>Próposito</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar oportunidades para el desarrollo del país por medio de la democratización del conocimiento para favorecer la ampliación y creación de nuevas alternativas de desarrollo social, cultural, económico, ambiental y científico.
<p>Aspiraciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomía universitaria • Democracia y solidaridad en las universidades públicas como requerimientos de la época y de la sociedad costarricense • Estudios que valoren las tendencias económicas y sus efectos en la sociedad; la sostenibilidad natural y ambiental como modelo holístico • Integración de la docencia, investigación y acción social o extensión • Capacidad de gestión universitaria efectiva y transparente • Políticas de acceso, permanencia y logro académico para las poblaciones excluidas • Renovación, uso y creación de nuevas tecnologías asociadas con proyectos universitarios que procuren el beneficio social, natural y ambiental • Acceso y socialización del conocimiento que se genere en docencia, investigación, extensión y acción social • Capacidad explicativa de las experiencias, causalidades e impactos de otras realidades y tiempos sobre las funciones de las universidades • Quehacer universitario asociado con el pensamiento complejo, más allá de las tendencias exclusivamente disciplinarias y cuantitativas • Acciones institucionales tendientes a lograr el bienestar social y el desarrollo nacional
<p>Principios y valores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelencia • Transparencia • Formación humanística • Formación científica • Respeto y diálogo • Autonomía universitaria
<p>Ejes y lineamientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docencia • Investigación • Extensión social • Vida estudiantil • Gestión • Desarrollo Regional • Calidad • Ambiente

Fuente: Elaboración propia con base en los lineamientos definidos en PLANES (CONARE, 2015)

Es así como la investigación se cataloga como un eje sustantivo del accionar para las universidades estatales. La investigación se define como “procesos por medio de los cuales se generan conocimientos relevantes y pertinentes que posibilitan la renovación cognoscitiva, y que se socializan para contribuir con el desarrollo” (CONARE, 2015, p. 81).

Según PLANES en CONARE (2015), para el desarrollo del eje investigativo se promueve “incentivar las investigaciones inter, multi y transdisciplinarias en diferentes áreas del conocimiento mediante estrategias de cooperación en intercambio de experiencias” (p. 81) y “diversificar e innovar los planes de estudio para que sean pertinentes y concordantes con el estado del conocimiento, la época y la sociedad.” (p. 84)

Por lo tanto, la creación de programas curriculares que tengan como base la investigación en educación con miras a la innovación y el trabajo interdisciplinario responde de forma adecuada al accionar del CONARE.

1.2 Antecedentes

A continuación, se muestra la sistematización realizada a partir de investigaciones previas que brindan insumos para esta propuesta. La revisión se basa en tres ejes temáticos: la investigación en educación en Costa Rica, experiencias de formación en investigación en educación y la elaboración de perfiles académicos profesionales en la UCR mediante proyectos de graduación.

Además, se presenta un antecedente adicional, correspondiente al Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA) en el que se explican los resultados de aprendizaje esperados para niveles de maestría según el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

1.2.1 Investigación en educación en Costa Rica

Son diversas instituciones a nivel nacional las que se preocupan por desarrollar investigaciones en el ámbito educativo. Molina (2009) asegura que, en la década

pasada, las instancias que más aportaban a la investigación en educación eran: universidades públicas, el MEP, la Fundación Omar Dengo y el Estado de la Educación.

En su investigación, Molina (2009) tenía como propósito sistematizar y analizar la investigación en educación en el país entre el 2002 y el 2008 mediante un proceso exploratorio, dado que la sistematización y divulgación de este tipo de propuestas era una debilidad del sistema. La autora determina que la mayoría de las investigaciones en este ámbito son, en cuanto a su metodología, descriptivas. Además, determina las temáticas que son más estudiadas en las instancias mencionadas anteriormente, lo cual se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5

Temas más investigados en el ámbito educativo entre 2002 y 2008

Posición	Temas
1	Educación preescolar
2	Necesidades educativas especiales
3	TIC en educación
4	Rendimiento académico
5	Administración educativa
6	Formación docente
7	Enseñanza del Español
8	Evaluación
9	Enseñanza de la Matemática
10	Educación ambiental
11	Pedagogía
12	Diversidad en el sistema educativo
13	Enseñanza de los Estudios Sociales
14	Enseñanza de las Ciencias
15	Educación no formal
16	Educación a distancia

Fuente: elaboración propia basada en Molina (2009)

Entre sus conclusiones se encuentra que aún sigue siendo un reto la sistematización de este tipo de investigaciones, debido a la ausencia de coordinación entre instituciones.

Otros autores, como Delgado (2008) y Galán, Ruiz-Corbella y Sánchez (2014), se preocupan más bien por el paradigma que se ajusta de mejor manera a la investigación en educación.

Según Delgado (2008), el primer paso que se debe tomar en este tipo de investigaciones es superar el positivismo, que gobernó la investigación en educación en décadas previas, por ejemplo, aquellas que se enfocaban en el rendimiento académico. Acorde con ella, Galán, Ruiz-Corbella y Sánchez (2014) mencionan que, en el pasado, los estudios que imperaban en investigaciones en educación eran de carácter cuantitativo, enfocadas a medir la eficacia escolar, mediante relaciones lineales y causales. Esto es duramente criticado dado que una correlación entre dos eventos no implica causalidad, así “se pierde la información valiosa sobre los procesos y la interacción entre todos los elementos del sistema” (Galán, Ruiz-Corbella y Sánchez, 2014, p. 283) y no es coherente con la visión actual del ser humano “como sujeto pensante, actuante, creador y constructor de su vida social total.” (Delgado, 2008, p. 6)

En ambos tipos de investigación se busca alternativas que den una respuesta adecuada a las situaciones socioeducativas que se estudian. Para Delgado (2008) la respuesta se encuentra en el paradigma fenomenológico-crítico, mientras que, para Galán, Ruiz-Corbella y Sánchez (2014) es el de la complejidad.

La investigación en educación vista desde el paradigma fenomenológico-crítico está “orientada más hacia la reconciliación que al cambio...el estudio de las prácticas sociales cotidianas; la realidad social como expresión de procesos subjetivos...y, el más importante por su definición en lo epistemológico, el entendimiento de cómo funciona la asignación de significados a la acción social” (Delgado, 2008, pp. 9-10) Mientras que, desde el paradigma de la complejidad, la investigación logra un mayor nivel de significación, dado que no se limita a la linealidad, no se obvia información,

no se pueden generar predicciones, se basa en una constante inestabilidad y es altamente sensible al cambio.

Entre las conclusiones que se generan en ambas investigaciones, las más significativas para este estudio, son las que se desarrollan por Delgado (2008, p. 15), quien asegura que el desarrollo de propuestas interdisciplinarias y humanistas con un entendimiento de lo social son esenciales en el contexto actual.

1.2.2 Experiencias de formación en investigación en educación

Las experiencias relacionadas con el proceso de formación en investigación en educación son variadas, pues dependen de las decisiones institucionales en las que se vayan a desarrollar. Todas las propuestas consultadas se alejan del paradigma tradicionalista, y se centran en la formación integral del estudiantado. El fin propio de la formación no es el desarrollo de contenidos, bajo un currículo centralizado e inflexible en el que se promueve la transmisión de la información. Más bien, algunas de ellas optan por el uso de la tecnología como medio (Ramírez, 2010; García y Rebollo, 2004; Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo, 2016), otras por la construcción de redes o grupos de investigación como base (Quintero, Munévar y Munévar, 2008; Castro et al, 2004), y otras por la problematización de situaciones (Araya, 2013; Rinaudoy y Donolo, 2010), aunque unas no son excluyentes de las otras; colocando al estudiante y el contexto educativo como ejes centrales, en los que se promueve una formación integral del ser humano y experiencias de aprendizaje contextualizadas y problematizadoras.

Los modelos de formación en investigación en educación relacionados con el uso de las tecnologías presentan líneas de investigación, procesos de formación y resultados particulares. Se concentran en el impacto de la tecnología en procesos educativos y la presentación de resultados, desde una formación teórica, técnica y práctica. Con ello, se busca el desarrollo de nuevos recursos didácticos, nuevas formas de interacción, acceso autónomo a la información, mejora en procesos de comunicación, investigación, difusión y vinculación.

Los modelos que promueven la participación del estudiante en comunidades investigativas responden a una de las primeras interrogantes planteadas en este trabajo, referida al cómo se aprende a investigar, a lo que responden que debe ser un proceso en el que el estudiante se enfrente a situaciones reales de investigación. Estas comunidades pueden ser virtuales como es el caso de la Red de Investigación en educación o físicas, como los semilleros de investigación en Colombia. Bajo el primer modelo se busca que los estudiantes formen parte de una comunidad capaz de adaptarse a nuevas situaciones, pues la investigación nace del contexto, que es cambiante. Esto se evidencia cuando Castro et al (2004) menciona que “se requiere de una comunidad académica alternativa...que deviene en espacios de búsqueda, como formas de caminar hacia el encuentro de nuevos modos de expresión y saber pedagógico, en los que se permiten resignificaciones de sentidos.” (p. 8)

Además de la capacidad de adaptabilidad que se puede desarrollar al pertenecer a este tipo de comunidades, se pueden mencionar otros beneficios como la participación en proyectos de investigación interdisciplinaria, el abordaje de los trabajos de graduación con mayor seguridad y acompañamiento permanente. (Quintero, Munévar y Munévar, 2008)

Finalmente, si los modelos están relacionados con la intervención o estudios de caso, pueden tener impacto en diferentes niveles del contexto educativo, desde una dimensión política, epistemológica, metodológica o teórica. Rinaudo y Donolo (2010), aseguran que los alcances de estos modelos pueden “aumentar la relevancia de la investigación para la política educativa” (p. 4) tomando como base la teoría fundada empíricamente, lo cual antes no era bien visto, desde el paradigma cuantitativo.

1.2.3 Experiencias curriculares internacionales de formación en Investigación en educación

A continuación, se muestra una síntesis del modelo o enfoque utilizado en algunos posgrados en Investigación en educación a nivel internacional:

Tabla 6

Síntesis del modelo o enfoque en posgrados de investigación en educación en universidades internacionales

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos			Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa	
Universidad internacional de la Rioja	Por competencias	Responsable con la cultura, la economía y la sociedad	Debe conocer la metodología científica experimental Diferentes perspectivas del objeto de estudio Adaptación y transformación de nuevos entornos Dominio de herramientas y tecnología Recogida y análisis de datos, evaluación y	Centrado exclusivamente en los procesos de investigación que tratan de dar respuesta a diversos problemas educativos	Interacción docente-estudiante Consultas en tiempo real Todas las sesiones pueden ver en tiempo diferido Materiales: ideas clave, material audiovisual complementario, actividades, lecturas y test Rol docente: tutor personal, atención personalizada.	Adaptada a la sociedad actual, aspectos tecnológicos de última generación Virtual	Evaluación continua (resolución de casos prácticos, participación en foros, debates y otros medios colaborativos, test), examen presencial final, trabajo fin de máster	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
			resolución de situaciones derivadas Proyecto de investigación			Resuelve dudas, ayuda en la planificación del estudio, recomienda recursos didácticos y se implica en los cursos	
Universidad de Guadalajara	Por competencias y habilidades		Conocimientos: teóricos, metodológicos y técnicos Valores y principios éticos Habilidades, destrezas, actitudes y conductas investigativas	Líneas de generación: aprendizaje y desarrollo; estudios culturales; subjetividad y procesos educativos; historia de la educación;		El plan de estudios se divide en: formación básica común, particular y especializante	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores Filosófica Ontológica	Componentes formativos Epistemológica Pedagógica- metodológica	Componentes curriculares Curricular Evaluativa
			educación y relaciones de género y poder, actores; políticas educativas y organización	
Universidad de Aguascalientes	Conocimientos, habilidades, actitudes y valores	Especialistas en educación críticos y creativos con aptitudes para diseñar y realizar proyectos de investigación, para hacer aportaciones al conocimiento de la educación y los sistemas educativos	Líneas de trabajo: aprendizaje y enseñanza (procesos curriculares y de desarrollo); actores, instituciones, sistemas y políticas educativas	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
Universidad de Veracruz	Conocimientos, habilidades y actitudes		Considera al egresado como un factor de cambio que contribuye a mejorar los indicadores de calidad de la actividad educativa		Líneas de investigación: educación ambiental para la sustentabilidad; educación intercultural; políticas en educación superior; lengua escrita y matemática básica; teoría, actores sociales y práctica educativa		
Universidad veracruzana	Conocimientos, habilidades,		Dominio epistemológico, teórico y		Líneas de investigación: educación	Formación centrada en el estudiante	Flexibilidad curricular (elección de

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
	actitudes y valores		metodológico de la educación, marco de referencia para abordar necesidades en nuevos contextos, determinar la pertinencia de un objeto de estudio, compromiso permanente de formación y trabajo multidisciplinario	ambiental para la sustentabilidad; educación intercultural/ estudios interculturales; actores sociales y disciplinas académicas; educación, ética y valores; territorio, comunidad, aprendizaje y acción colectiva	acción tutorial por parte del docente	cursos optativos) Cursos básicos, optativos y práctico, seminario de investigación	
Universidad Nacional de Córdoba	Por competencias	Enfoque socio antropológico: formación que supera las	Participante en grupos de investigación, busca la			Incluye asignaturas obligatorias y optativas	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores			Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica		Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
		disputas entre análisis macro-micro, cualitativo-cuantitativo, teoría-metodología, individuo-sociedad	solución a problemas concretos y amplia o modifica su perspectiva sobre su propia labor docente					
Ibero Puebla	Por capacidades	Visión humanista y social	Desarrolla proyectos, diseña modelos de investigación alternativos, propuestas de intervención y promotor de la cultura científica					
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Por competencias	Humanista y constructivista	Ser humano y capaz de	Ejes: contextual, filosófico, teórico,	Aprendizaje por descubrimiento y colaborativo, por			

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos			Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa	
			aprender continuamente	metodológico, de investigación	proyectos y por aproximaciones a la realidad			
Universidad del desarrollo empresarial y pedagógico	Conocimientos, habilidades y actitudes			Intervención, generación de nuevos conocimientos	La tesis se va construyendo a lo largo de los cursos, con un acompañamiento metodológico constante			
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Por competencias		Investigadores educativos comprometidos con la sociedad	Cultura y educación: devenir y actualidad; organizaciones y procesos de formación en educación; redes de aprendizaje e investigación en la educación	Rol autónomo del estudiante y Rol tutor del docente Discusión continua con investigadores	Cuatro principios: aprender a investigar investigando, bajo criterios de reflexión, originalidad y pertinencia, flexibilidad	En su mayoría los cursos se desarrollan por medio de asignación de lecturas, evaluación de estas y la elaboración de un trabajo de carácter	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
						curricular y desarrollo del aprendizaje autodirigido y autónomo	investigativo que incluya la bibliografía tratada en clase
Universidad Americana en cotutela con Universidad Pública de Navarra	Por habilidades, actitudes y valores.	Humanista, integral.	Investigadores educativos que promuevan la mejora de la educación en el país y la región.	Impacto social de la educación: políticas públicas y desarrollo educativo, formación docente, gestión educativa. Currículo y procesos educativos: diseño y evaluación curricular, procesos de enseñanza y		Combina cursos teóricos y metodológicos. Interdisciplinar y multidisciplinar. Modalidad virtual.	

Universidad	Modelo o enfoque	Componentes orientadores		Componentes formativos		Componentes curriculares	
		Filosófica	Ontológica	Epistemológica	Pedagógica- metodológica	Curricular	Evaluativa
					aprendizaje, evaluación del aprendizaje.		
Universidad Autónoma de Tlaxcala	Capacidades.	Humanista.	Liderazgo en investigaciones educativas. Investigadores comprometidos con la sociedad.	Formación profesional en sus expresiones curriculares y didácticas, desarrollo humano y atención psicopedagógica, gestión, políticas educativas, planeación y evaluación educativa.	El trabajo propio del estudiante es el eje central de su formación, el rol del docente es tutorial.	Seminarios optativos, con formación flexible y movilidad académica. Seminarios obligatorios de investigación.	Participación en coloquios y publicación de artículos.

Fuente: elaboración propia con base en información obtenida de Universidad internacional de la Rioja, de Guadalajara, de Aguascalientes, de Veracruz, Veracruzana, Nacional de Córdoba, Ibero Puebla, Autónoma de Ciudad Juárez, del desarrollo empresarial y pedagógico, Autónoma del Estado de Morelos, Americana y Autónoma de Tlaxcala (2023)

Con base en el análisis de la información presentada se evidencia que, a nivel internacional, se encuentran diversas propuestas curriculares a nivel de posgrado en investigación en educación, que presentan modelos o enfoques de formación basados en competencias, habilidades, capacidades, valores y actitudes. Aunque sus objetivos son variados, entre ellos se encuentran: *formar investigadores comprometidos con la búsqueda de soluciones a problemáticas educativas, que contribuyan con la construcción de nuevos conocimientos, que intervengan en el ámbito educativo por medio de proyectos innovadores, que promuevan la innovación y la calidad educativa. Se incluye la idea de una formación interdisciplinaria que permita una intervención en el campo desde diferentes perspectivas, de forma integral.*

En varias de estas propuestas se muestra una fuerte preocupación por intervenir en la realidad educativa desde diferentes aristas; por ejemplo: el aprendizaje, la cultura, los procesos y actores educativos, las políticas educativas, la educación ambiental e intercultural, las redes de aprendizaje, entre otros; mediante acciones que incluyen una relación docente estudiante más personalizada, con discusión constante, virtualidad, uso de tecnologías, elaboración de recursos didácticos variados, rol tutorial del docente, rol del estudiante como principal actor del proceso de construcción del conocimiento, aprendizaje por descubrimiento y colaborativo, participación en proyectos y aproximaciones a la realidad.

Se proponen modelos similares al de competencias, como el de habilidades, conocimientos, actitudes, valores o por capacidades. Varias de las propuestas muestran interés en fortalecer la relación entre la teoría y la práctica, así como la formación de un ser humano capaz de adaptarse a nuevas situaciones, autónomo, crítico y creativo.

En cuanto a los aspectos curriculares y evaluativos, algunas se esfuerzan por utilizar las TIC como eje central, otras por mostrar un esquema piramidal en el que se inicia la formación con un tronco común básico y luego se llega a la especialización. Varias de estas propuestas apuestan por la flexibilidad curricular entendida como la

oportunidad del estudiantado para escoger entre algunos de los cursos o seminarios llamados optativos, según sus intereses; además de incluir cursos teóricos como prácticos. Entre las propuestas evaluativas se encuentran: evaluación continua, estudios de casos, participación en actividades de exposición, lecturas e investigaciones como proyectos finales.

1.2.4 Elaboración de perfiles académicos profesionales en la UCR

En este apartado se describen los propósitos, objetivos y resultados de tres trabajos finales de graduación en la UCR, en el campo de diseño curricular. Estos son:

1. El perfil académico profesional del núcleo pedagógico: propuesta de actualización para las carreras que imparte la escuela de formación docente de la Universidad de Costa Rica, de Rodríguez, C. (2011)
2. Rediseño del perfil académico profesional de la carrera de Bachillerato en Geología de la Escuela Centroamericana de Geología, de Ureña, D. (2019)
3. Propuesta de diseño curricular basado en competencias y su plan de implementación para la maestría profesional en administración pública, énfasis en gestión pública de la Universidad de Costa Rica, de Alfaro, P. y Romero, K. (2016)

En el caso de Rodríguez (2011), el problema que se presenta está relacionado con la vigencia del perfil académico profesional de las carreras en enseñanza, que data de 1990. Por ello, presenta el siguiente objetivo: “proponer lineamientos para la actualización del perfil académico profesional del Núcleo Pedagógico de las carreras en la Enseñanza Secundaria, de la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica a partir del análisis del perfil vigente” (p. 13).

Para lograr dicho propósito se comienza por la fundamentación teórica de la investigación desde tres ejes: historia de la carrera, retos a los que esta se ha enfrentado y qué elementos conforman un perfil. Luego, se analiza el perfil existente, desde los cambios que ha tenido a lo largo de veinte años, sus fortalezas y debilidades, y la consistencia de los rasgos del perfil con los programas de estudio en el papel y la práctica, con apoyo de docentes de esta área.

La propuesta que se realiza como producto final, es un perfil académico profesional fundamentado en competencias. De hecho, la situación a la que se enfrenta es muy similar a la problemática de Ureña (2019), dado que el programa de geología en la UCR es de 1995, y el perfil no se había actualizado en todos estos años. La importancia de la actualización recae en el interés de acreditación de la carrera.

El objetivo que la autora propone se enfoca en “elaborar una propuesta del perfil académico profesional, con el fin de definir orientaciones en relación con el diseño y formulación del currículo de la carrera de bachillerato en geología de la Universidad de Costa Rica.” (Ureña, 2019, p. 39)

Dicha propuesta se basa en funciones, tareas, conocimientos, habilidades o destrezas y valores o actitudes, que el estudiante de geología debe desarrollar en su formación. Para definir estos puntos, se trabaja mediante una ruta metodológica que comienza con una reunión con el CEA y la Comisión de Docencia para la toma de decisiones inicial, luego, la autora propone el Taller DACUM (Designing a Curriculum) como medio para la recolección de información a partir de docentes, estudiantes y egresados. Es necesario destacar que este taller se basa en el método de análisis ocupacional que comparte el mismo nombre. Con dichos resultados, se realiza una contrastación entre la teoría con los talleres y se propone el nuevo perfil. Se finaliza con la validación de la propuesta con la Comisión de Docencia y el director de la Escuela de Geología.

Finalmente, la propuesta de Alfaro y Romero (2016) se enfoca en el rediseño de la malla curricular para una maestría en Administración Pública. El objetivo que se propone es el siguiente: “rediseñar la malla curricular de la Maestría en Administración Pública con énfasis en Gestión Pública, a fin de adecuarla a las demandas sociales, económicas y laborales del sector público costarricense, en correspondencia a las funciones básicas de investigación, docencia y proyección social del posgrado” (p. 8).

La propuesta se basa en competencias para el diseño curricular en educación superior, lo que se justifica como un cambio necesario, “ya que es una manera de

abordar las necesidades de formación de los individuos de las sociedades actuales, en un sentido integral” (Alfaro y Romero, 2016, p. 36). Las autoras realizan un estudio de otros posgrados con enfoques similares, para establecer similitudes y experiencias relevantes, para luego contextualizar sus resultados mediante encuestas a estudiantes de la carrera, conversatorios con docentes y entrevistas con estudiantes y docentes, incluyendo perfiles de posibles empleadores académicos. Finalmente, presentan una propuesta de malla curricular para la maestría y una propuesta de plan de acción.

Las propuestas presentadas como productos finales de cada investigación se resumen a continuación:

Tabla 7
Resumen de resultados según autores

Rodríguez (2011)	Análisis de resultados	Contrastación entre documentación, teoría y colaboración de participantes (docentes, supervisores de práctica docente, estudiantes)
	Categorías de análisis	Por objetivo, se divide en 3: modificaciones del Núcleo Pedagógico (documentación), fortalezas y debilidades en la formación (cuestionario), y pertinencia de rasgos del perfil (entrevistas)
	Producto	1. Perfil Base con información recolectada 2. Talleres y sesiones grupales (aunque no se llegan a hacer)
Alfaro y Romero (2016)	Análisis de resultados	Contrastación entre experiencias similares a la maestría con colaboración de participantes (estudiantes y docentes) Posgrados nacionales e internacionales (documentación)
	Categorías de análisis	Resumen curricular de las maestrías (documentación) Percepción de la maestría (encuesta, conversatorio y entrevistas)
	Producto	Propuesta de cursos para la malla curricular, cada uno con una competencia establecida Propuesta de acciones para la implementación: desarrollo de herramientas para los docentes, acompañamiento y seguimiento, evaluación docente
Ureña (2019)	Análisis de resultados	Contrastación entre perfil previo, perfiles internacionales y propuesta conjunta obtenida por medio de talleres DACUM (docentes, egresados y estudiantes)
	Categorías de análisis	Funciones, tareas, conocimientos, habilidades o destrezas, valores y actitudes
	Producto	Tablas con funciones y tareas establecidas Listado de conocimientos, habilidades o destrezas, valores y actitudes

Fuente: elaboración propia, 2022.

Además, otro documento que brinda pautas importantes acerca de la construcción de perfiles académicos profesionales en la UCR denominado el mandato pedagógico institucional propuesto por la Doctora Victoria González (2017),

investigadora activa del INIE. En este ensayo se presentan resultados investigaciones previas, sugerencias y comentarios de investigadoras educativas, y la propuesta de un perfil profesional genérico del egresado para la UCR.

Desde el Mandato Pedagógico Institucional se afirma que “la educación debe trascender la visión económica y ser considerada como un esfuerzo social para, mediante ella, ofrecer espacios de desarrollo al estudiantado, no solo en su área específica del saber disciplinar, sino también en otros aspectos como la creatividad, los valores, la intuición.” (González, 2017, p.13) Por lo que cualquier opción de organización del diseño debe ser coherente con lo solicitado.

El perfil de egreso institucional define que un estudiante que se gradúe de la UCR debe ser, según González (2017):

una persona capaz de construir conocimientos científicos y técnicos de su profesión, y relativos a su ejercicio laboral, a la historia de la humanidad y a su cultura, así como poder construir relaciones interpersonales establecidas en el marco de su disciplina. Esta persona también debe desarrollar habilidades de pensamiento crítico, curiosidad intelectual, auto--aprendizaje, aprendizaje, diálogo, trabajo colaborativo y proactivo hacia la transformación y justicia social y vivir valores como el compromiso ambiental, solidaridad, paz, soberanía, disfrute del trabajo, disfrute del trabajo, humanismo, justicia, transparencia, respeto, democracia, responsabilidad, vivencia en diversidad y estética. (pp.22-23)

La propuesta del Mandato Pedagógico o perfil de egreso profesional de la UCR se divide en conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores; los cuales pueden ser coherentes con la organización por competencias y saberes.

Además, se desarrolla por medio de las siguientes unidades: científico-conceptual, humanidad/sociedad, pensamiento crítico, ejercicio profesional, salud, comportamiento, compromiso, respeto y estética.

1.2.5 Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana

El MCESCA es un insumo de referencia para reconocer de manera general, los resultados de aprendizaje que se deben desarrollar en la formación de académicos en diferentes niveles de formación: Técnico Superior Universitario, Bachillerato Universitario, Licenciatura, Maestría y Doctorado.

Es un producto elaborado por la CSUCA en colaboración con la Asociación Europea de Universidades (EUA) y diversos agentes e instituciones centroamericanas, “han participado cientos de académicos de diversas disciplinas y áreas de conocimiento de seis países de la región, así como autoridades académicas e institucionales de las universidades centroamericanas, ministerios de educación y agencias de evaluación y acreditación de la región.” (CSUCA, 2018, p.12)

Este Marco presenta los resultados de aprendizaje esperados por medio de cinco categorías, llamadas descriptores: 1. Saberes disciplinarios y profesionales, 2. Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación, 3. Autonomía con responsabilidad personal, profesional y social, 4. Comunicación y 5. Interacción profesional, cultural y social. Cada descriptor presenta un listado de resultados esperados, que se pueden consultar en el documento oficial del MCESCA.

Los descriptores varían según el nivel de la educación superior en Centroamérica: Técnico Superior Universitario (nivel 5), Bachillerato (nivel 6A), Licenciatura (nivel 6B), Maestría Profesional y Académica (nivel 7), y doctorado (nivel 8).

En el caso de la presente investigación, en la que se desarrolla un perfil académico profesional para una maestría académica en investigación en educación, se deben tomar como referencia los aprendizajes esperados del nivel 7, el cual diferencia los resultados de aprendizaje esperados para una maestría académica de una maestría profesional.

Lo planteado hasta aquí da insumos para el diseño del perfil. En primer lugar, que una maestría académica en la UCR debe mantener un diálogo abierto con otras instituciones a nivel regional, de manera que se promueva la movilización y el trabajo colaborativo inter, multi y transdisciplinar. Se considera necesario el

desarrollo de comunidades de investigación en educación, redes que fortalezcan las competencias investigativas de su estudiantado y profesionales.

La investigación en educación puede llegar a tener un alcance más amplio al abrir las fronteras al conocimiento, permitiendo la problematización desde un nivel micro como la realidad del aula, hasta un nivel macro como lo son políticas educativas o acuerdos internacionales.

Además, en cuanto a la elaboración propiamente del perfil, se consideran de importancia los siguientes puntos:

- Contraste continuo entre documentación y reflexiones de los participantes o fuentes de información.
- Consideración de propuestas internacionales como base.
- Construcción de una percepción de la maestría en Investigación en Educación.
- Elaboración de un perfil base y su validación, con algunas recomendaciones a futuro: cursos de la malla curricular, propuestas de acción para el desarrollo curricular.

1.3 Planteamiento del problema

El Sistema de Educación Superior Estatal Costarricense tiene la responsabilidad social de acatar las sugerencias realizadas por el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), acerca de la implementación y el seguimiento de nuevos diseños curriculares para que respondan a los cambios sociales actuales. “Esto implica a nivel curricular, revisión y reflexión histórica de las prácticas, estudio de las tendencias y discursos...valoración crítica de las posibilidades de desarrollo de estrategias para la implementación (Bolaños, Rodríguez y Umaña, 2015, p.4)”, el seguimiento, evaluación y constante mejora.

Entre los retos recientes que enfrenta la Educación Superior se encuentra “contribuir a solucionar problemas nacionales utilizando las capacidades de las universidades en áreas de investigación, desarrollo e innovación” (CONARE, 2015, p. 21).

Aunado a esto, la UCR (2005) desde el Estatuto Orgánico, define los fines y principios orientadores del quehacer universitario en el artículo 5. Los propósitos que acá se enumeran son los siguientes:

- Estimular la formación de una conciencia creativa y crítica.
- Buscar la verdad, justicia, belleza, respeto a las diferencias, solidaridad, eficacia y eficiencia.
- Formar profesionales en todos los campos del saber en una cultura humanística.
- Contribuir al progreso de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías.
- Formar personal idóneo que se dedique a la enseñanza en diferentes áreas.
- Impulsar y desarrollar docencia, investigación y acción social.
- Elevar el nivel cultural de la sociedad costarricense.
- Estudiar problemas de la comunidad y participar en proyectos en pro del bien país.

De esta forma, se definen las actividades sustantivas de docencia, investigación y acción social como ejes centrales en el ambiente académico universitario, y se visualiza la necesidad de la reforma, la creación de programas o los proyectos que incluyan los propósitos antes mencionados.

Desde el Programa Estado de la Nación (2019) se hace un llamado a las instituciones de Educación Superior para la actualización de programas e innovación educativa desde diferentes ámbitos, pues “la ampliación de la oferta de carreras ocurrida a fines y principios de siglo no agregó diversidad al sistema” (p. 153). Es por ello que las propuestas curriculares nuevas deben caracterizarse por marcar la diferencia, ser innovadores desde la propuesta como tal, hasta la forma de desarrollar el proceso pedagógico.

La innovación se puede dar en distintos ámbitos de la educación superior: “en la práctica docente, en los programas de estudios, en los textos y recursos educativos,

en la evaluación, la tecnología, la investigación y la vinculación con el sector productivo y la sociedad.” (Programa Estado de la Nación, 2019, p. 184)

Pero una innovación por sí misma no trasciende del papel si no tiene un objetivo claro por lograr, por lo que al proponer un diseño curricular con miras a hacer algo diferente, se debe pensar desde su fundamentación, su modelo y el perfil desde una perspectiva integradora. Dos aspectos que permiten a una propuesta trascender de lo tradicional son: la estimulación del trabajo multi o interdisciplinario en investigación y la redefinición del perfil profesional desde la visión “que la educación superior debe graduar profesionales capaces de generar valor agregado para la sociedad en el largo plazo y adaptarse a los cambios que...suceden en sus áreas de conocimiento.” (Programa Estado de la Nación, 2019, p. 185)

Por ello, es necesario analizar los enfoques de formación en investigación en educación actuales, desde los marcos epistemológico, pedagógico y curricular, para reconocer los aspectos que colaboren en la construcción de una propuesta innovadora en investigación en educación; con el fin de establecer las bases para una propuesta interdisciplinar, que se enriquezca a partir de diferentes perspectivas y áreas temáticas en beneficio de la educación, que busque brindar una respuesta adaptada a la realidad país, contextualizada e integral. Dado que, “quienes innovan desde una condición integrada, dirigen sus esfuerzos a la consecución de la excelencia, es decir, al alcance de resultados óptimos, superiores, con respecto a sus similares.” (Barrantes, 2001, p.4)

Para lograr el diseño curricular propuesto, es necesario buscar solución a ciertas interrogantes que le brindarán sentido al proceso de la investigación.

Interrogantes de investigación

¿Qué aspectos epistemológicos, pedagógicos y curriculares sobresalen en propuestas de modelos de formación a nivel de posgrado?

¿Cuáles son las posibles salidas laborales en investigación en educación a nivel nacional o latinoamericano?

¿Qué caracteriza el marco socio profesional en investigación en educación en Costa Rica?

¿Cuáles son las competencias que deben desarrollarse en el proceso de formación en investigación en educación en un posgrado académico en el contexto de la UCR?

¿Cómo desarrollar un proceso de validación de competencias a nivel de posgrado en la UCR?

1.4 Objetivos

A partir de las necesidades encontradas, se propone de desarrollar la presente investigación mediante los siguientes objetivos:

Objetivo general

Diseñar una propuesta de perfil académico profesional por competencias para emplearse en el diseño curricular de una maestría en investigación en educación.

Objetivos específicos

- Analizar los modelos de formación en investigación en educación a nivel de posgrado con el fin de construir un marco referencial.
- Identificar el campo profesional de la Investigación en educación en Costa Rica.
- Determinar elementos para el perfil académico profesional en un modelo por competencias en investigación en educación a nivel de posgrado en la UCR.
- Validar el perfil académico profesional en investigación en educación a nivel de posgrado en la UCR con actores involucrados en el objeto de estudio.

Capítulo II: Marco teórico

El presente capítulo se basa en un conjunto de saberes previos, desarrollados a lo largo de múltiples investigaciones que alimentan de forma teórica y metodológica el estudio. A continuación, se expone una reflexión de la bibliografía consultada relacionada con la formación en investigación en educación, tomando como base siete ejes: fundamentos curriculares, modelos de formación en investigación en educación, las competencias y la formación basada en competencias, el perfil académico profesional, el proceso de validación de perfiles académicos profesionales, investigación inter, multi y transdisciplinar, y el diseño curricular por módulos.

2.1 Fundamentos curriculares y el perfil académico profesional

En este apartado se definen teóricamente los fundamentos curriculares sobre los cuales se construye un perfil académico profesional. Para ello, se presenta una primera parte en la que se define qué son los fundamentos filosóficos, ontológicos, epistemológicos, teórico-metodológicos, pedagógicos y curriculares. En segundo lugar, se presenta un listado de paradigmas educativos como referencia para la construcción de la propuesta, y así definir los componentes orientadores, formativos y curriculares del perfil académico profesional en investigación en educación.

2.1.1 Principios para la construcción de un perfil académico profesional

Los principios orientadores corresponden a la fundamentación filosófica y ontológica, según el contexto en el que se ejecutará la propuesta y el tipo de ser humano académico-profesional que se espera formar de dicho proceso. Los principios formativos se fijan en la fundamentación epistemológica, teórico-metodológica y pedagógica, en los que se define el cómo se aprende a investigar en el ámbito educativo desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los principios curriculares, están enfocados a la organización de la propuesta y la evaluación de las competencias. Cada uno se detalla con mayor profundidad a continuación:

- Principios orientadores (fundamentación filosófica y ontológica)

Estos principios pretenden declarar la intencionalidad y expectativas a alcanzar en el proceso de formación en una carrera particular. Dependen directamente de los principios y fundamentos de la universidad en la que se lleva a cabo.

Según Seas, los fundamentos filosóficos “determinan y sistematizan los fines últimos del currículum, en términos de lo que se considera y a lo que se piensa pertinente para la formación del ser humano” (2009, p. 56). Similarmente, Bolaños y Molina mencionan que la filosofía “sistematiza las aspiraciones de la comunidad nacional en cuanto al tipo de [persona] y sociedad que se pretende alcanzar y los valores esenciales implícitos” (2011, p. 72).

Por ello, es necesario sintetizar propuestas filosóficas que sean coherentes con la visión de la UCR. Además de caracterizar el marco socio profesional del investigador en educación, desde el desarrollo sociohistórico de la profesión y la contextualización de la carrera, hasta la caracterización del ser profesional. Según González (2014), el marco socio profesional, se basa en tres puntos:

1. La contextualización de la carrera en investigación en educación; el análisis de las prácticas profesionales en diferentes niveles, el estado de la profesión y los aportes que esta pueda brindar a la universidad, a la sociedad y al ser humano.
2. La justificación del por qué y para qué se desarrolla dicha carrera.
3. La caracterización de la profesión, desde las prácticas profesionales dominantes, decadentes y emergentes; además de la definición del profesional en investigación en educación.

- Principios formativos (fundamentación epistemológica, teórica-metodológica y pedagógica)

La fundamentación epistemológica se define como “el análisis de la disciplina o disciplinas que conforman la realidad teórico-metodológica” (Bolaños, 2015, p.5) de

un campo de estudio desde su campo de acción como de la teoría que le sustenta. Se preocupa por definir el objeto de estudio, las disciplinas involucradas, la realidad teórico-metodológica (cómo se investiga) del campo de estudio y su finalidad. A lo que Granados (2009) agrega que también permite identificar el paradigma metodológico y los principios pedagógicos para los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (p. 51)

Según Bolaños (2015), este apartado debe responder a las siguientes interrogantes: ¿qué es la disciplina en cuestión?, ¿cómo se define?, ¿cuál es su campo de acción?, ¿qué fenómenos concretos se propone investigar, indagar, intervenir y transformar?, ¿cuáles son las concepciones teórico-metodológicas que explican los fenómenos que le competen? y ¿cómo se diferencia de otras disciplinas afines?

En la fundamentación teórico-metodológica “se trata de aclarar cómo se produce el conocimiento en la disciplina, en este saber particular (cómo se investiga), cómo se realiza la intervención (práctica profesional) y cómo la investigación impacta la práctica y ésta la investigación. Esto permite dilucidar aspectos de la relación entre lo teórico y lo práctico para el proceso de formación profesional.” (Bolaños, 2015, p. 6)

Mientras que la fundamentación pedagógica “define o dilucida la o las formas en las que se desarrollará el proceso educativo en la formación profesional” (Bolaños, 2015, p. 7). Para comprender este apartado, se deben contestar las siguientes interrogantes: ¿cómo se aprende este saber?, ¿cómo se construye el conocimiento en esta disciplina? y ¿qué tipo de relación docente-estudiante es la más idónea para el aprendizaje de este saber? (Bolaños, 2015, p.7)

Además, se debe realizar una reflexión acerca de las metodologías, estrategias didácticas, secuencias de aprendizaje, relación teoría-práctica y acción social que favorecen el desarrollo de competencias de la persona investigadora en educación.

- Principios curriculares (fundamentación curricular y evaluativa)

Bajo esta fundamentación “se decide acerca de los aspectos estructurales y prácticos de la gestión de la propuesta curricular. Es decir, aquella serie de aspectos que definen cómo se ejecutará y qué condiciones requiere el plan.” (Bolaños, 2015, p. 11)

En cuanto a la estructura curricular, Bolaños (2015) propone las siguientes incógnitas: ¿qué agrupación de los saberes se considera idónea, para el aprendizaje?, ¿qué secuencias de aprendizaje se requiere?, ¿qué tipo de unidades de aprendizaje permiten la formación deseada para esta carrera?, ¿cómo se relacionan la teoría y la práctica en las unidades de aprendizaje?, ¿cómo se vinculan la investigación y la acción social que realiza la unidad académica en la docencia? y ¿qué interrelaciones se requieren entre las unidades de aprendizaje? (p.10)

Mientras que, en cuanto a la evaluación de la propuesta, se considera necesario establecer pautas o premisas para la implementación del plan, lo cual conlleva a capacitaciones o talleres a los docentes que vayan a colaborar con la implementación. Sin embargo, este último punto se aleja de los objetivos de este proyecto.

Para establecer los principios de manera coherente con el perfil académico profesional en investigación en educación, es necesario conocer diferentes paradigmas educativos, que respondan ante las exigencias del contexto de la propuesta. Por ello a continuación, se presenta una síntesis de algunos paradigmas que podrían responder a las necesidades presentes en esta investigación.

2.1.2 Paradigmas educativos

A continuación, se presenta un cuadro comparativo entre los paradigmas naturalista, humanista, constructivista y socio crítico según la visión propia respecto a la investigación en educación, sus principales aportes, el rol docente y estudiante:

Tabla 8

Paradigmas educativos según sus características fundamentales

Paradigma	Rol de la Investigación	Generación de saberes	Rol docente	Rol estudiante
Naturalista	Según Rodríguez (2003), estrategias de investigación abiertas y libres...supone una comunión e identidad entre sujeto y objeto” (p.29)	“El conocimiento es un proceso de constructivo de comprensión e interpretación de la realidad” (Rodríguez, 2003, p.29).	Guía	Debe ser una persona investigadora que se fusiona con el objeto de estudio, cuyos productos son el resultado de esta interacción. Según “esto implica reconstruir el punto de vista de los actores y enfatizar el proceso de comprensión.” (Rodríguez, 2003, p. 28)
Humanista	Para la toma de decisiones, desde problemáticas de peso para la persona en formación.	El conocimiento se desarrolla por medio de “exploraciones, experiencias y proyectos que	Deben ser “capaces de responder a las preocupaciones de los educandos”	Para Advincula (2017) las personas que se forman bajo este paradigma son “personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar

Paradigma	Rol de la Investigación	Generación de saberes	Rol docente	Rol estudiante
		éstos [los estudiantes] preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido". (Advincula, 2017, p. 44)	(Advincula, 2017, p. 42)	actividades y para solucionar problemas creativamente... además de potenciar sus procesos cognitivos, también potencian su mundo afectivo" (p. 43).
Constructivista	Para Bautista (2011) "dentro de la investigación social que se hace desde la perspectiva constructivista,	Se da mediante el confrontamiento, al buscar estrategias para la solución de la situación, tal como lo propone Hernández (1997) "es posible lograr un cierto	El docente debe ser guía en el proceso, propiciando actividades muy bien planificadas, que promueva	Se promueve la idea de ser humano constructor de su propio conocimiento, desde sus propias necesidades e inquietudes. Según Hernández (1997) "una categoría fundamental para la explicación de la construcción del conocimiento son las acciones

Paradigma	Rol de la Investigación	Generación de saberes	Rol docente	Rol estudiante
	se tiene en cuenta que la realidad es una construcción hasta cierto punto forjada por quien la observa.” (p.35) El conocimiento se construye a partir de experiencias individuales o grupales.	aprendizaje...e incluso el avance en el ritmo normal de desarrollo, de acuerdo con ciertas condiciones: que existan experiencias apropiadas de autoestructuración o generadas por el sujeto y que exista en él un cierto nivel cognoscitivo disposicional” (p. 16)	en el estudiante la curiosidad y el interés, y que, en cierta medida, en una primera etapa, pueda enfrentarse a la situación propuesta por sí mismo.	(físicas y mentales) que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto de conocimiento. Al mismo tiempo el objeto también actúa sobre el sujeto...por tanto, existe una interacción recíproca entre el sujeto y el objeto de conocimiento” (p. 4).
Socio crítico	“La acción transformadora juega el rol principal en la	“El conocimiento es un proceso constructivo de comprensión crítica y	Fomentar el trabajo interdisciplinar y el análisis de	Debe ser una persona con actitud crítica de la sociedad, en busca de “revelar con mayor precisión la

Paradigma	Rol de la Investigación	Generación de saberes	Rol docente	Rol estudiante
	praxis investigativa” (Rodríguez, 2003, p. 31)	acción sobre la realidad” (Rodríguez, 2003, p. 31)	problemas sociales.	naturaleza de la sociedad” (Bautista, 2011, p.63).

Fuente: Elaboración propia basada en Hernández (1997), Rodríguez (2003), Bautista (2011) y Advincula (2017).

Indiferentemente del paradigma, se puede concluir lo siguiente:

1. El conocimiento se construye.
2. Se insta al desarrollo de proyectos que influyan en la realidad.
3. La persona docente debe ser guía.
4. La persona estudiante debe ser crítica, participativa.

Los diferentes paradigmas son válidos para una propuesta curricular en educación, sin embargo, se debe delimitar a aquellos que sean coherentes con la filosofía universitaria, y que se acerquen al propósito buscado. Pareciera ser que la mayor diferencia se da en qué está centrado uno u otro, pues para los paradigmas humanista y constructivista, su centro es el ser humano; mientras que para el socio crítico es la sociedad. Se podría decir que el naturalista se da mediante la comunión de los dos objetos.

Además, es necesario identificar algunas propuestas de modelos de formación en el área de interés. Por ello, el siguiente apartado se enfoca en describir posibles modelos que permiten complementar la fundamentación del perfil, siguiendo una línea similar a los paradigmas sistematizados previamente.

2.2 Modelos de formación en investigación en educación

El modelo curricular se define como los lentes con los cuales se debe ver el proceso educativo, brindando respuestas a consultas trascendentales como: ¿qué debe enseñarse y aprenderse?

El aprender a hacer investigación en educación no tiene un único camino, existen diferentes vías para el desarrollo de competencias necesarias para esta labor, y cada una de ellas presenta sus propias complejidades.

Según Torres-Frías, Moreno-Bayardo y Jiménez-Mora (2018) se pueden considerar seis posibles respuestas a la interrogante ¿cómo se aprende a investigar? (p.3): como parte de su oficio, suponiendo la investigación como una artesanía intelectual; investigando; con apoyo y mediación de investigadores; mediante una interacción entre el docente y el aprendiz; por interiorización de saberes académicos, o por una

escolarización sistemática e intencionada. Siendo así, ¿cuál corriente sería la más adecuada para el proceso de formación en investigación en educación?

Por ello se evidencia la necesidad de describir y comprender algunos modelos de formación en investigación e investigación en educación, siendo estos una guía en el quehacer de enseñanza aprendizaje. Un modelo de formación se determina a partir del tipo de educación que se busca, presenta las finalidades y metas a lograr y los fundamentos sobre los cuales se construye la propuesta. Son variadas las formas de agrupar los modelos de formación, se habla de paradigmas de formación u orientaciones conceptuales, incluso tendencias.

Para Colás-Bravo, González-Ramírez y Conde-Jiménez (2014) los modelos de formación en investigación se pueden agrupar en cinco bloques: técnico, personalista, social, integral y sociocultural.

El modelo técnico tiene como objetivo el manejo y aplicación de técnicas y procedimientos en la ejecución de trabajos de investigación, el personalista se enfoca en el desarrollo de comportamientos, actitudes y procesos intelectuales, mientras que el modelo social se preocupa por la integración del contexto y la interculturalidad, promoviendo experiencias investigativas en contextos externos a la institución.

Los otros dos modelos son más complejos. El modelo integral contempla las tres dimensiones previas, y tiene como objetivo la “praxis y ejecución de un proceso de investigación, materializado en un trabajo de investigación...redactado y defendido” (Colás-Bravo et al, 2014, p. 17). Exige el desarrollo de técnicas metodológicas, de la maduración intelectual y de competencias personales. Además, se pretende la participación de los investigadores en formación en congresos, jornadas o simposios.

El modelo sociocultural “supone una movilización de la persona en toda su extensión. Aprender a ser investigador supone una actividad de construcción, deconstrucción, reconstrucción e integración de conocimientos dentro de una

cultura científica determinada” (Colás-Bravo et al, 2014, p. 17). Este modelo se caracteriza por la actividad científica y el rol docente como tutor mediador.

Para que el modelo sea coherente con los propósitos de la UCR, debe lograr el desarrollo de competencias investigativas, pero además, responder a necesidades reales del contexto educativo costarricense, formando profesionales y académicos creativos y críticos, integrando una cultura humanística con el desarrollo de conocimientos. Por ello, se consideran los últimos dos modelos como posibilidades apropiadas para la formación en investigación en educación, pues promueven posturas mixtas en las que se consideran aspectos o dimensiones propias de los diferentes modelos, potenciando sus beneficios.

Por nombrar otros modelos de formación que se encuentran en la literatura, y que podrían categorizarse bajo los últimos dos bloques, se pueden mencionar: *modelo colaborativo, educativo integral y flexible, de investigación formativa, interpretativo, por estudios de diseño, por competencias, de perspectiva práctica, entre otros.*

Cualquiera que sea la opción elegida, se puede asegurar que ninguna sigue un paradigma tradicionalista, pues los modelos positivistas de formación promueven el divorcio entre la teoría y la práctica, por lo que las nuevas propuestas van de la mano con diseños innovadores. Tal como mencionan Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo (2016) “la investigación en educación se ve impelida a repensarse como disciplina...requiere de un *nuevo marco conceptual epistemológico* que valide las nuevas formas posibles de generar conocimiento...y por supuesto requiere un nuevo espacio y forma de trabajo para enseñar/aprender a investigar.” (p. 9)

Por ello, es necesario identificar las principales características de algunos de estos modelos de formación y así, reconocer sus principales fortalezas y debilidades. Estos modelos se caracterizan a continuación:

- Modelo de investigación formativa:

Según De Alba, en Jiménez (2012), este modelo “es un estilo y una estrategia de investigación y de formación de investigadores en la cual se incorporan e hilan

aportes teóricos y herramientas procedentes de diversas posturas teóricas, estrategias metodológicas y técnicas específicas, y en este contexto se privilegia propiciar el pensar.” (pp. 174-175)

Se caracteriza por involucrar un equipo de investigadores, en el que una persona se encarga de coordinar el proyecto y los demás participantes, que se encuentran en su proceso de formación, investigan de forma autónoma. Se apuesta por esta forma de trabajo, pues el modelo asegura que “la explicación no es necesaria para aprender algo, sino la voluntad y el tenerse que encontrar con su propia inteligencia para lograr el aprendizaje (Jiménez, 2012, p. 180)”, a lo que Guerra (2017) asegura que la investigación debe verse como una vocación y ni como una obligación o requisito de graduación.

El estudiante tiene el rol de buscar, construir y organizar el conocimiento que se va adquiriendo, mientras que el docente requiere de actualización permanente y reflexión constante sobre su práctica, debido a que la estrategia de aprendizaje que se promueve es por descubrimiento y construcción del conocimiento (Restrepo, 2004, p. 7).

Se basa en los siguientes pilares: escogencia y articulación de opciones diversas, “cultivo...de la propia autoridad en cuanto a la formación, la experiencia en investigación y la posibilidad y ejercicio de la escritura” (Jiménez, 2012, p. 185), verificación de la propia inteligencia, conocimiento de sí (reflexión sobre los propios grupos de investigación), vía artesanal en el proceso de formación entre el maestro y el aprendiz conceptualizando la investigación como una labor cotidiana, además de filosófica y política.

Para Guerra (2017) estos pilares “le permiten al estudiante desarrollar y generar una competencia investigativa en distintos escenarios como: la vinculación a un grupo de investigación, la búsqueda de información bibliográfica, la participación en discusiones...clubes de lectura, equipos, traducciones, grupos de estudio y semilleros de investigación, entre otros.” (p. 87)

Entre las estrategias pedagógicas que en este modelo se conciben se encuentran las siguientes: la propuesta de situaciones problemáticas inacabadas que requieran estructuración y búsqueda de soluciones por parte del estudiante, prácticas, mini proyectos, aprendizaje basado en problemas, tesis, ensayos teóricos, proyectos o investigación desde la práctica.

En el nivel de posgrado, Restrepo (2004) asegura que la investigación “tiene que identificarse como el objeto mismo del aprendizaje” (p. 15). Por lo que la participación en proyectos de investigación es propia del quehacer estudiantil, en los que se desarrolla el criterio metodológico, la construcción colectiva del conocimiento, se promueve la interdisciplinariedad, la internacionalización y la conformación de líneas, programas y nuevos proyectos investigativos.

- Modelo basado en las TIC:

Este modelo de formación se formula bajo la premisa de que el desarrollo de las TIC y la actual sociedad digital exigen un cambio en el concepto de investigación y el cómo se enseña.

Para desarrollar este modelo, Carrasco et al (2016) proponen cambios en los siguientes ámbitos: en el proceso de enseñanza aprendizaje, al exigir mayor diversidad en las estrategias y medios que se proponen en la formación en investigación en educación. En la propia práctica investigativa, promoviendo nuevas formas de indagación de forma que se responda a la complejidad del entorno o el objeto de estudio. En la generación de nuevos procesos y procedimientos de investigación basados en las TIC y en la construcción de nuevos conceptos y fundamentos de la investigación en educación.

Se propone además, un replanteamiento en los contenidos y procesos en la formación en investigación en educación, reconociendo la importancia de construir redes de investigación y nuevos conceptos a partir del contexto, la formulación de marcos teóricos y estados del arte acorde a las herramientas de acceso a la información, el uso de instrumentos digitales para la recolección de información y

su análisis, para la discusión y para comunicar los resultados, buscando la calidad en las investigaciones.

En este modelo, el egresado se caracteriza por ser “atento a las demandas actuales propias de una sociedad dinámica...problematizadores de la complejidad educativa, capaces de abordarla desde una óptica flexible, creativa y comprometida; profesionales preparados para leer y actuar en el escenario actual, haciendo uso de todo el potencial de los elementos que este ofrece, dando respuestas y anticipándose.” (Carrasco et al, 2017, p. 12)

En cuanto a su propuesta pedagógica, se basan en una modalidad presencial extendida por medio de las TIC y clase invertida. El rol del estudiante es principal, es este quien, por medio de las estrategias de enseñanza orientadoras, decide sobre su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias que se pueden desarrollar bajo este modelo están: uso de motores de búsqueda, gestión de información en línea, producción de material audio visual, glosario y repositorio colectivo, uso de foros, mapas conceptuales, visualización de instrumentos de recolección de información novedosos, auto y coevaluación.

- Modelo pedagógico:

Autores como García y Rebollo (2004) y Tovar (2000) defienden el modelo pedagógico de formación en investigación en educación. Este modelo se basa en el aprendizaje colaborativo y la dinámica de grupos para la solución de problemas, “focalizado en el trabajo de los/las estudiantes, especificándose los objetivos formativos en relación con el logro de las competencias profesionales que se pretende que se desarrollen” (García y Rebollo, 2004, p. 82).

Para Tovar (2000), este modelo se basa en tres principios, coherente con la propuesta de García y Rebollo: el estudiante es responsable de su propio aprendizaje, los saberes se construyen a partir de la interacción entre sujetos, y se debe aprovechar el trabajo colaborativo que promueva las zonas de desarrollo próximo.

Se promueven diversas actividades para la formación relacionadas con la metodología de clase, como participación en clases magistrales, trabajos prácticos, seminarios, participación en grupos de investigación; otras dirigidas al desarrollo de competencias investigativas como “revisión bibliográfica, diseño y planificación, recogida de datos, tratamiento estadístico de datos” (García y Rebollo, 2004, p.85), construcción de objetos de investigación, marcos teóricos y estados del arte, discusión de resultados u otras más prácticas como el estudio de casos o situaciones de resolución de problemas.

Otra forma de trabajo colaborativo es a través de comunidades de aprendizaje e investigación, las cuales Lebrija (2018) define como un “grupo de profesores, estudiantes e integrantes de la comunidad universitaria que quieran participar, que compartan su pericia y su pasión sobre temas de interés e interactúan para seguir aprendiendo sobre un tema en común” (p. 43).

Este tipo de espacios promueven el desarrollo de técnicas metodológicas, la capacidad de síntesis, la argumentación, competencias en estructura y redacción, además de la generación de una faceta socio-científica por parte del estudiantado al participar en congresos, simposios o ponencias junto con su comunidad de aprendizaje.

- Modelo educativo integral y flexible:

Este modelo “es una propuesta de organización del currículum de las licenciaturas por áreas de formación, cuyo eje central es la formación del estudiante no sólo en el plano intelectual y profesional, sino también en lo social y lo humano (Beltrán, 2005, p. 3)”. Las áreas de formación en las que se divide son: básica general, básica de iniciación a la disciplina, formación disciplinar, formación terminal y formación de elección libre.

A pesar de ser una propuesta para licenciaturas, puede brindar ciertas pautas interesantes en otros niveles de formación. Por ejemplo, en sus lineamientos base: educación integral, flexibilización curricular, equilibrio entre el enfoque informativo y

formativo, obligatoriedad del aprendizaje de habilidades de comunicación y autoaprendizaje, y la educación ética en conjunto con el compromiso social.

Según Beltrán (2005), entre las innovaciones que se logran a través de este modelo se encuentran: ética como lineamiento base, romper con la unidisciplinariedad, promover competencias comunicativas, resolución de problemas, flexibilidad en tiempos, diversificación del trabajo académico.

Entre las estrategias desarrolladas para llevar a cabo este modelo, se mencionan: cambio en el rol docente (creación de nuevas experiencias educativas, investigación y labor tutorial), adaptación de asignaturas de aprendizaje a experiencias educativas y la transversalidad la programación de dichas experiencias.

- Modelo por competencias:

El modelo de formación basado en competencias presenta implicaciones en el ámbito curricular, de la didáctica, la evaluación y en la metodología a desarrollar. En cuanto al currículo, este modelo exige la integración de varias disciplinas, trabajando sobre procesos y no en contenidos, debido a que “la perspectiva amplia e interpretativa de la competencia recuerda que esta no es un conglomerado de conocimientos fraccionados, sino un saber combinatorio que se construye.” (Araya, 2012, p. 19)

A nivel didáctico, el rol docente y estudiante cambian, se requiere de una participación activa del estudiante en el desarrollo de sus competencias “de forma que se produzca un aprendizaje significativo y autentico...en contextos reales y pertinentes” (Araya, 2012, p. 20). Mientras que, en la evaluación, se debe considerar todo el proceso de aprendizaje y no solamente resultados finales. Gómez, citado por Salas (2004), propone tres metodologías para el trabajo por competencias: el trabajo por proyectos, la resolución de problemas y la enseñanza de la comprensión, a las que Araya (2012) agrega los estudios de caso. Gallardo (2003) menciona que las competencias investigativas que se desarrollan a partir de estas metodologías

son las competencias indagativa, innovativa, comunicativa, gerencial y tecnológica, desde lo cognitivo-afectivo hasta lo axiológico-actitudinal.

Además, es esencial que el modelo describa el perfil de académico que se busca formar, de manera que es necesaria la declaración de competencias profesionales y disciplinarias que se buscan desarrollar, así como los ámbitos de realización profesional. Para esto, Araya (2012) propone las siguientes preguntas: ¿en qué campo se desempeñará el graduado?, ¿en qué sector se podrá incorporar el egresado?, ¿en qué se desarrollará el egresado?, ¿a qué se enfrentará? Y ¿qué requiere realizar el egresado en cada objeto?

Araya (2012) asegura que “las tareas emergentes de la sociedad actual exigen nuevas formas de aprender y actualizarse permanentemente; así las competencias transversales o genéricas en suma a las específicas enfatizan en: el saber actuar en el trabajo como profesional articulando el saber conocer, el saber hacer y el saber ser.” (p. 39) Por lo tanto, el modelo responde a la sociedad convulsa y cambiante en la que los nuevos profesionales y académicos deben desenvolverse.

Otros autores como Pérez, Topete y Rodríguez (2014) toman como base diferentes modelos y perfiles de formación en investigación, para el desarrollo de un modelo conceptual propio centrado en competencias. Para esta construcción consideran los modelos de Evans, Feldman, Hunter, Vitae, Ortiz-Lefort, Rivas-Tovar y Moreno-Bayardo, de los cuales enlistan las ventajas y desventajas que cada uno de estos muestran. Con base en estos resultados, construyen su propio modelo por competencias, el cual busca el desarrollo del comportamiento, del intelecto, de las actitudes y de la responsabilidad social de sus estudiantes.

En el ámbito del comportamiento se preocupan por la dimensión procedimental, la productividad y la competitividad. En cuanto a las competencias intelectuales, se consideran la comprensión, el raciocinio y el análisis. Entre las actitudes que se pretenden desarrollar están la percepción, la evaluación y la motivación. Mientras que las competencias de responsabilidad social encierran el dominio de otros

idiomas, el trabajo en equipo internacionales, el trabajo orientado a sectores: productivo, social y gubernamental.

Además, acuñan otras competencias que consideran necesarias para la investigación a nivel internacional, que son, conocimientos y habilidades intelectuales, compromiso, influencia e impacto, efectividad personal, administración y gestión de la investigación.

Aunque claro, cada modelo tiene sus restricciones o limitaciones, por lo que es necesario integrar un modelo propio que responda ante las necesidades de la institución y el país. Que sea coherente con los objetivos que se propongan desde el perfil base de la maestría en investigación en educación. La importancia de este modelo recae en el conocimiento que se tenga de este por parte de todos los participantes del proceso de formación, para un adecuado seguimiento del plan de trabajo propuesto.

Se considera que un modelo pertinente para la presente propuesta es el diseño por competencias, dado que, según Ruay, González y Plaza (2016) el “enfoque por competencias que concebimos se fundamenta en una epistemología constructivista y en una filosofía humanista, el respeto a la dignidad de la persona se convierte en la esencia del proceso y se reconoce al aprendizaje como una construcción individual que adquiere sentido a partir de la interacción social” (p.159). Lo que crea un fuerte grado de conexión con la fundamentación de la universidad.

2.3 Competencias y formación basada en Competencias

Antes de definir competencias, es necesario conocer su desarrollo histórico. Su primera aparición se hace en el siglo XIX e inicios del XX a manos de pedagogos e investigadores, tal como es el caso de Montessori. Entre los 50 y 70s aparecen en elaboraciones teóricas en el ámbito del lenguaje y la psicología, para luego, en los ochenta, incluirse en procesos organizacionales y educativos. Hasta llegar a una articulación entre educación, sociedad y globalización.

Según una entrevista realizada a Tobón por Aldana G. y Ruíz J. (2010), las competencias han evolucionado a lo largo de los años, dependiendo del enfoque educativo en el que se enmarque, pasando de ser una simple descripción de actividades hasta la búsqueda de la ética en la idoneidad.

Son muchos los autores que han recopilado diferentes definiciones del término competencia (Bolaños, Cedeño y Rodríguez, 2015; García, Guzmán y Murillo, 2014; Tobón, 2004; Trujillo-Segoviano, 2014), pero tal como lo menciona Vargas (2008), “independientemente de la variedad de definiciones, en todos los casos el concepto de competencia se centra en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo, y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo en forma autónoma a lo largo de la vida.” (p.27) El concepto incluye un conjunto de conocimientos o saberes, pero no se limita a su adquisición, sino que se preocupa mayormente en cómo se utilizan para dar respuesta a problemas o situaciones del contexto. No hay competencias actitudinales, cognitivas, valóricas y afectivas, porque toda competencia integra esos procesos. Según Tobón (2008), las competencias se caracterizan por ser:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas.

La formación basada en competencias tiene gran cantidad de fortalezas, que la ha llevado a extenderse por diversos países. Zapata (2015) realiza una revisión bibliográfica para determinar tanto las fortalezas como las debilidades. Entre las fortalezas se encuentran: reduce el abismo entre el mundo académico y el laboral,

permite procesos de aprendizaje más activos y dinámicos, facilita el proceso de internacionalización debido al gran nivel de flexibilidad que se le puede dar.

Según Zapata (2015), entre las críticas que ha recibido el enfoque por competencias son las siguientes: refuerza el utilitarismo; mercantiliza e instrumentaliza la educación superior; y desprecia las artes, la historia y la filosofía al no considerarlas productivas ni rentables. Sin embargo, al tener una definición clara acerca del tema, se logra superar la idea de competencias centradas meramente en cuestiones laborales. Según Tobón, en la entrevista realizada por Aldana G. y Ruíz J. (2010), las competencias no se enfocan solamente al trabajo, sino que “busca formar personas integrales que estén en condiciones de afrontar los diversos problemas (p.15)” del contexto.

Las competencias se basan en 6 aspectos: procesos (acciones articuladas con un fin), complejidad (entretejido de saberes), desempeño (actuación, actividades), idoneidad (criterios de calidad establecidos), contexto (social, laboral, investigativo) y ética (valores, responsabilidades). (Tobón, 2008)

Y se pueden construir bajo diferentes normalizaciones: basada en el enfoque de unidades de competencia laboral-profesional, basada en niveles de dominio y rúbricas, basada en niveles, sistémico-compleja: problemas y criterios, o basada en criterios de desempeño.

Para fines de esta investigación, se enfocará la normalización sistémica-compleja: problemas y criterios, orientada en la viabilidad de la formación y la evaluación de las competencias.

Entonces, ¿cómo se construyen competencias a partir de problemas? En primer lugar, se debe comprender detalladamente la situación problemática, para luego diseñar diversas estrategias para su solución, considerando las consecuencias y efectos de estas, para finalmente aprender del problema.

Así, Tobón (2008), propone el siguiente diseño:

Tabla 9

Diseño basado en problemas y criterios

Problemas que se pretenden resolver	
1. 2. 3.	
Competencia	Criterios de desempeño
¿Qué hacer y para qué?	Descripción de resultados idóneos mostrados por la persona estudiante

Fuente: Elaboración propia basada en Tobón (2008, pp.11-12)

Para lograr la normalización sistémica-compleja, se deben seguir los siguientes pasos (Tobón, 2004, p.133):

1. Identificar las competencias y sus elementos (desde una competencia global se derivan unidades y elementos de competencias)
2. Determinar los criterios de desempeño de cada elemento (situaciones a esperar al entrar en acción)
3. Establecer el rango de aplicación de cada elemento (tipos y formas de realizar la acción)
4. Determinar los saberes esenciales (conocer, hacer y ser)
5. Determinar evidencias (de producto, de desempeño y de conocimiento)

2.3.1 Saberes en investigación en educación

El desarrollo de las competencias se logra mediante la movilización de diferentes saberes. Los saberes del egresado en investigación en educación y la forma de categorizarlos varían según el autor consultado.

Para Delors (1994):

La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Sin embargo, el perfil que se propone debe ser coherente con los principios de la UCR, por lo que se delimita en el humanismo. Es así como el saber convivir forma parte del saber ser, al concentrarse en el desarrollo del ser humano, y cómo este se desenvuelve en una sociedad.

Ya en este punto esta investigación se centra en la visión de competencia de Tobón, competencias que se construyen mediante el desarrollo y relación entre los tres saberes: saber ser, saber conocer y saber hacer.

Asimismo, autores como Pirela y Prieto (2006) y Ollavares, Yolibet y Salguero (2009), proponen diferentes saberes para investigar en educación, sin embargo, se pueden sistematizar bajo la propuesta de aprendizajes en Investigación en educación de Valendia, C; Serrano, F. y Martinez, M (2019) mediante 8 categorías de saberes: éticas, relacional, metodológicas, tecnológicas, comunicativas, argumentativas, críticas y proposicionales; adaptándolas a las características propias de la persona investigadora en educación,

Bajo ese enfoque, es posible organizar los tres saberes (saber ser, saber conocer y saber hacer), tal como se plantea seguidamente:

Saber Ser:

-Éticas:

- Manejo de la información
- Manipulación de la información
- Código de ética
- Consenso y asentamiento

-Relacional:

- Trabajo en equipo
- Relaciones intra e interpersonal
- Adaptación
- Comunicación

Saber Conocer:

-Metodológicas:

- Metodologías investigativas
- Sistematización de la información
- Capacidad de procesamiento
- Habilidades cognitivas

-Tecnológicas:

- Manejo de la información (aplicación de instrumentos)
- Análisis de datos con software
- Recursos y recolección de información

Saber Hacer:**-Comunicativas:**

- Escritura Académica
- Oratoria
- Divulgación

-Argumentativas:

- Afirmar
- Abogar
- Ordenar
- Refutar

-Críticas:

- Cuestionamientos e interpretación
- Análisis, evaluación e inferencia
- Autorregulación, justificación

-Proposicionales:

- Toma de decisiones
- Formulación de acciones
- Soluciones alternativas
- Motivación (interna/externa)

2.4 Diseño de perfil académico profesional

La primera interrogante por contestar en este apartado es la siguiente: ¿qué es un perfil académico profesional? Para Hernández (2004) el perfil profesional “trata de lograr...una imagen o representación de ese profesional a formar” (p.72), considerando la “orientación humana personal, la formación intelectual, profesional y la social y su desempeño operativo”. (p.72)

De acuerdo con lo anterior, según Bolaños, Rodríguez y Umaña (2015), el perfil se define mediante tres elementos: 1. análisis contextual, socio profesional, epistemológico y pedagógico; 2. descripción de las competencias y 3. análisis de

áreas temáticas del plan. Estos elementos se relacionan con tres ejes esenciales que, según Tobón, citado por Vargas (2008), dialogan entre sí, y no pueden dejarse de lado: el mercado, los requerimientos de la sociedad y la autorrealización humana. A esto, Beneitone, González y Wagenaar (2014) agregan estos otros ejes (aunque no son completamente excluyentes de los anteriores): el meta-perfil del área, el futuro en la profesión y la misión específica de la universidad en la que se desarrolle el perfil.

Con respecto a la sociedad y el mercado Beneitone, González y Wagenaar (2014) conciben que es necesario realizar “consultas con personas significativas, expertos de la industria, la academia y la sociedad civil y grupos de trabajo que incluyen los diferentes actores relevantes.” (p.19)

En cuanto a los meta-perfiles, se entiende este concepto como “construcciones mentales que categorizan, estructuran y organizan las competencias en componentes reconocibles y que ilustran sus interrelaciones” (Beneitone, González y Wagenaar, 2014, p.23), refiriéndose a una construcción basada en perfiles ya existentes, validando las experiencias educativas de cada uno, reconociendo los mejores puntos de cada uno.

El futuro de la profesión hace énfasis en que “la consideración de las tendencias de futuro es de absoluta necesidad en la construcción de perfiles de las titulaciones” (Beneitone, González y Wagenaar, 2014, p.27), pues se garantiza, hasta cierta medida, una salida laboral al egresado de la carrera.

Y finalmente, el considerar la misión propia de la universidad le brinda diversidad a la propuesta del perfil. Beneitone, González y Wagenaar (2014) mencionan que “se esperaría que una universidad que busca la especialización a través de la investigación tenga, por ejemplo, una tendencia fuerte a los perfiles más investigadores y otra que busque más el aspecto de buena enseñanza quizás lo haga a través de unos perfiles más aplicados.”

Además, existen metodologías variadas en cuanto al diseño de perfiles académico-profesionales, que es necesario describir, para luego delimitar cómo se elaborará el

perfil base de la maestría en Investigación en Educación. Las cuales se explican a continuación:

Para Ysunza (2009) el diseño de perfiles se compone de tres momentos:

- 1) construcción del escenario futuro: es un proceso de recopilación, sistematización y presentación de información pertinente,
- 2) formulación del perfil deseable: es una estrategia participativa que involucra un taller con expertos, determinación de tareas básicas necesarias para la formación y se concluye con la formulación del perfil de egreso deseable y
- 3) viabilidad del perfil de egreso: proceso que permita ajustar el perfil para lograr el perfil de egreso deseable.

Por su parte, Canquiz e Inciarte (2009) proponen 6 pasos para un diseño de perfil por competencias los cuales son:

- 1) Definición de ser humano y sociedad: considera políticas públicas, análisis de necesidades sociales y demandas de mercado.
- 2) Definición de mercado ocupacional: considera el contexto político, económico, social y tecnológico, es decir, se realiza un diagnóstico del contexto laboral.
- 3) Identificación de áreas de formación: se debe ubicar a los egresados, su posible movilidad y las tendencias de la profesión.
- 4) Definición del profesional: se establece el tipo de formación, el contexto curricular, el mercado ocupacional y las áreas potenciales.
- 5) Diseño de competencias: basadas en el saber ser, hacer y conocer.
- 6) Validación del perfil: implica un trabajo colaborativo para verificar las competencias.

Otra propuesta la establece Hernández (2004), iniciando con una preparación teórica del equipo de trabajo acerca de diseño curricular e investigación en educación, análisis de la misión y visión de la universidad, análisis de perfiles de existentes, elaboración de los instrumentos de recolección de información, sesiones de trabajo del equipo para la conformación del perfil; presentar a profesores,

estudiantes, directivos y profesionales para enriquecer la propuesta, análisis de recursos humanos y elaboración de los objetivos terminales del perfil profesional. Para llevar a cabo estas metodologías Hernández (2004) involucra en el proceso a los profesores que se van a encargar de ejecutar el diseño, a los estudiantes, profesionales graduados y empleadores. Para ello, propone contemplar (pp.83-84):

- 1) Justificación de la carrera en un contexto determinado (importancia de la profesión, tendencias contemporáneas)
- 2) Desarrollo histórico de la profesión en la Universidad (carrera como necesidad social y su evolución)
- 3) Análisis del campo ocupacional y del mercado laboral (oferta y demanda, participación de profesionales relacionados a la profesión, tendencias)
- 4) Determinación de las actividades básicas de la profesión (tareas por resolver, actividades generalizadoras)
- 5) Definición del marco teórico en que se fundamenta la formación del profesional
- 6) Determinación de los objetivos del perfil profesional

Considerando diversas metodologías para el diseño de perfiles se puede concluir que tiene cuatro grandes componentes generales: fundamentación de la carrera, construcción del marco socio profesional, diseño de competencias y validación.

2.5 Proceso de validación de perfiles

Los procesos para validar una propuesta de perfil académico profesional son tan variados como la propia manera de presentar los propios perfiles. Sin embargo, se pueden definir como un “proceso evaluativo de la consistencia de un determinado perfil profesional y estándares de competencias correspondientes a una profesión, para un contexto histórico-concreto determinado, a partir del análisis de la expresión de las cualidades integrales de los elementos constitutivos, que se lleva a cabo por un grupo de individuos representativos de sectores socio-productivos de elevado y

reconocido nivel de competencia profesional, mediante la aplicación de diversos métodos y técnicas investigativas”. (Alba, 2011, p.2)

Este apartado se concentra en describir algunos de los métodos o técnicas mencionadas, mediante las cuales se realiza el proceso de validación.

Por ejemplo, en el caso de Ureña (2019), en su tesis de maestría descrita previamente, se realiza un proceso de validación del perfil propuesto “con el propósito de establecer su coherencia y congruencia con respecto a las necesidades planteadas por la sociedad en cuanto a la formación de un tipo de profesional (p.84)”. Mediante cuatro sesiones de grupo focal, conformadas por representantes de la unidad académica de interés, la directora del Trabajo Final de Investigación Aplicada (TFIA), la directora del posgrado en Planificación Curricular o el director de la Escuela de Geología.

La discusión se centró en “las funciones y tareas definidas; posteriormente se trabajó sobre los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que deberá poseer el profesional en geología al egresar de la carrera” (Ureña, 2019, p.85). Dicha validación permitió a la investigadora concluir la propuesta de perfil académico profesional de una forma más objetiva, coherente y confiable.

Autores como Solórzano et al (2021), Valendia, Serrano y Martínez (2019) y Alba (2011) mencionan otros posibles métodos o técnicas para proceder con la validación del perfil. Entre ellos: cuestionarios, grupos de investigación, observación científica, entrevistas, encuesta, criterios de expertos, mesas sectoriales (intra o inter), entre otros.

Algunos de los criterios que estos autores utilizan para validar un perfil son los siguientes:

1. Claridad de la competencia: está redactada de manera comprensible
2. Importancia para el contexto educativo
3. Pertinencia en el saber: la competencia pertenece al saber asignado
4. Suficiencia: evalúa adecuadamente el objetivo de aprendizaje o competencia
5. Capacidad discriminante: identificar dificultades y fortalezas

6. Objetividad diferencial: se puede observar o medir
7. Precisión: exactitud en cada elemento del perfil
8. Coherencia: existe una relación estrecha entre los elementos del perfil y el modelo utilizado
9. Identitario: grado de identidad del profesional en su especialidad
10. Contextualización: relación del perfil con el contexto
11. Dinamismo: acepta actualizaciones y adecuaciones a lo largo del tiempo
12. Prospectivo: considera retos y desafíos de la profesión
13. Globalizador: grado de generalización para la profesión en cualquier región

Para la validación del perfil académico profesional en Investigación en Educación es necesario entonces definir con claridad las técnicas o estrategias que se han de utilizar, considerando diferentes agentes de importancia para la propuesta, además de definir con precisión los criterios que se han de utilizar en este caso particular, y los niveles de logro para cada uno de ellos. En promedio, los autores consultados proponen un aproximado de cinco criterios, con indicadores dicotómicos, para evitar respuestas que no brinden peso para la toma de decisiones. Los criterios más repetitivos son: claridad y pertinencia, sin embargo, estos se definirán según las necesidades propias del contexto UCR.

2.6 Investigación inter, multi y transdisciplinar

Además, es necesario definir los conceptos de inter, multi y transdisciplinariedad, debido a la importancia que tienen en la investigación en educación. Para ello, en primer lugar, se debe definir disciplina: “se deriva inicialmente del latín *discere* (aprendizaje), y ha sido utilizado en la antigüedad y la temprana edad media con poca distinción del concepto de doctrina” (Henaó et al, 2017, p.181), y se refiere a la investigación tradicional centrada en la especialización de disciplinas, en la que cada disciplina científica tiene sus propios métodos, paradigmas, objetivos y metodologías.

Sin embargo, por la complejidad propia de la investigación en educación, se requieren diferentes perspectivas para la comprensión y transformación de la realidad de una manera integral, que involucre más de una disciplina. Y es por ello por lo que estos conceptos formarán parte modular de la propuesta. A continuación, se define cada uno de ellos con ayuda de Paoli (2018):

- Multidisciplinariedad: “esta forma de colaboración o concurrencia disciplinaria implica la participación de más de dos disciplinas en una investigación o estudio, sin perder cada una su caracterización o abandonar su metodología propia (p.349)”.
- Interdisciplinariedad: “exige abandonar una visión simple, vista desde diversas ventanas que son las disciplinas, requiere diseñar y construir una visión compleja, mirar desde una sola plataforma teórica compartida y analizarla con una sola metodología. La interdisciplina exige un nivel de integración conceptual (p.351)”.
- Transdisciplinariedad: “es una estrategia para la búsqueda del conocimiento de una nueva manera, en la que tiene una gran influencia la filosofía de la deconstrucción...Esta estrategia consiste en recorrer a través de varias disciplinas un campo de conocimiento (p.352)”.

Es así como la multidisciplinariedad queda claramente diferenciada de las otras dos estrategias, al estudiar una situación desde diferentes miradas, pero cada una de manera aislada. Mientras que la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad parecieran ser procesos más complejos, pues pierde la individualización de la disciplina y requiere la construcción de nuevos métodos investigativos. Pero entonces, ¿cuál es la diferencia entre estas dos?

Para Nicolescu (1996) la interdisciplinariedad “se refiere a la transferencia de los métodos de una disciplina a otra. Se pueden distinguir tres grados de interdisciplinariedad: a) un grado de aplicación...b) un grado epistemológico...c) un grado de generación de nuevas disciplinas...desborda las disciplinas, pero su finalidad también sigue inscrita en la investigación disciplinaria” (p.37). Mientras que

“la transdisciplinariedad comprende, como el prefijo trans lo indica, lo que está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento.” (Nicolescu, 1996, p.37)

Ya comprendiendo los conceptos de manera aislada, se realiza una tabla comparativa entre las tres estrategias:

Tabla 10
Comparación entre estrategias multi, inter y transdisciplinar

	<i>Multidisciplinariedad</i>	<i>Interdisciplinariedad</i>	<i>Transdisciplinariedad</i>
<i>Disciplinariedad</i>	Trabaja con varias disciplinas	Trabaja entre diferentes disciplinas	Trabaja a través y más allá de varias disciplinas
<i>Partes involucradas</i>	Más de dos disciplinas	Dos disciplinas que colaboran recíprocamente	Disciplinas pertinentes, partes interesadas y otros
<i>Forma de trabajo</i>	Independiente de manera paralela o secuencial	Trabajo en conjunto	Bajo un mismo marco conceptual, con habilidades compartidas
<i>Objetivos</i>	Diferentes según la disciplina	Metas compartidas	Objetivos comunes
<i>Participantes</i>	Funciones separadas pero relacionadas	Funciones comunes	Rol libre y de desarrollo
<i>Caracterización</i>	Suma de disciplinas	Integración y síntesis de disciplinas	Integración, asimilación, unificación y armonía entre disciplinas

Fuente: elaboración propia (2023) basado en Henao et al (2017)

2.7 Diseño curricular por módulos

Continuando con la idea de que la investigación en educación es compleja y requiere, además, de colaboraciones inter, multi y transdisciplinarias, es necesario conocer diferentes formas de organización del currículo. Según Bolívar (2008), las competencias dependen de las personas que elaboren el diseño y que tanto puedan adaptarlo de forma estructural, pues si “no se reestructuran determinadas formas organizativas y curriculares que apoyen los cambios deseados...las competencias quedan, ahora mismo, como un aditamento que, para la mayoría, no altera los modos de enseñar y aprender”. (p.4)

Para Bolívar (2008) “si, al final, los contenidos están enteramente organizados disciplinariamente y son los objetivos de cada área los que marcan la evaluación y orientación en el desarrollo curricular en el aula, las competencias son un aditamento que no contribuye a alterar sustantivamente el currículum” (p.14).

Es así como la organización de la malla curricular debe romper con la idea tradicional de curso y buscar nuevas opciones. En investigación, cada módulo de la malla curricular puede tener como uno de sus fines la producción de diferentes partes del proyecto final, “suele existir una especie de relación entre el semestre que cursa el estudiantado y el producto que se espera ... hay un semestre donde el producto esperado por el personal formador es el estado del conocimiento, otro donde se espera la construcción del objeto de estudio, y así sucesivamente” (Torres-Frías, Moreno-Bayardo y Jiménez-Mora, 2018, p.4).

Entre las opciones de organización de la malla curricular se encuentran los módulos. Aunque entre estas opciones, se encuentran diferencias de organización según el autor consultado.

Para Arandía y Fernández (2012) no hace falta divorciarse del sistema por asignaturas, siempre y cuando se busque cómo generar opciones interdisciplinarias, para lo cual proponen la Actividad Interdisciplinar de Módulo (AIM), agrupando cinco asignaturas diferentes en un módulo, y que se desarrolle un proyecto que necesite de todos ellos para poder llevarse a cabo. Este proyecto genera “condiciones para

el desarrollo de unas competencias determinadas en una unidad temporal...responde a principios-base que se encuentran dentro del mundo social, científico y profesional actual, tales como: la apertura de fronteras entre las disciplinas, la diversidad en todas sus formas sea disciplinares, profesionales o culturales, la colaboración en varios planos.” (Arandía y Fernández, 2012, p.107)

La organización por AIM busca desarrollar cambios desde el estudiante hasta el docente. Desde el punto de vista del estudiante y el proceso de aprendizaje se busca lo siguiente:

Desarrollar competencias que obliguen al estudiante a integrar conocimientos de varias disciplinas en torno a una tarea central que irradia sentido hacia las materias y que recoge energía temática de ellas. Desarrollar competencias comunes a todas las materias como por ejemplo el trabajo en equipo, la comunicación oral, escrita o a través de TIC, aspectos deontológicos y éticos, la relación con el entorno social. (Arandía y Fernández, 2012, p.109)

Mientras que, desde el docente, se busca que conozcan y desarrollen sus clases más allá de la propia asignatura y que trabajen colaborativamente con otros docentes, promoviendo espacios de innovación para la investigación.

Otra forma de organización es por módulos, los cuales se definen como “una propuesta organizada de los elementos o componentes instructivos para que el estudiantado desarrolle experiencias de aprendizaje en torno a un determinado tema o situación problematizadora” (García, Guzmán y Murillo, 2014, p.72).

Según Vargas (2008) los módulos se caracterizan de la siguiente manera (p.54):

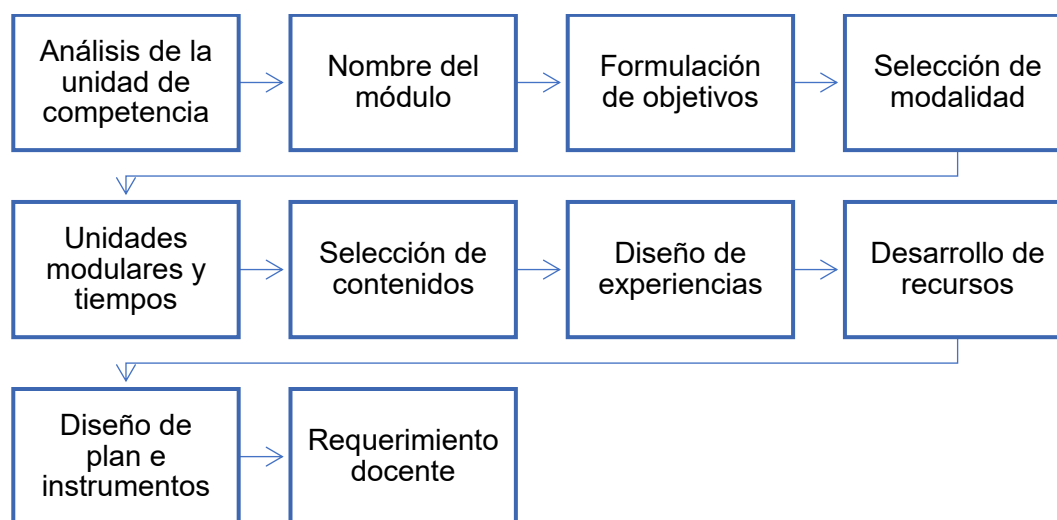
- Son unidades autónomas
- Son coherentes con el enfoque por competencias
- Permiten transferibilidad y facilidad de realimentación
- Constituyen conocimientos estructurados
- Son la unidad de oferta educativa más pequeña que puede acreditarse
- Son coherentes con varias asignaturas

Para autores como Castañón (2005), citado por Vargas (2008), los módulos se relacionan directamente con las unidades y elementos de competencia, organiza “la enseñanza no en torno de las disciplinas sino de las funciones profesionales” (p.55), buscan integrar los tres saberes, los contenidos se escogen según las necesidades propias de las personas investigadoras, toma en cuenta el contexto y “busca dotar al alumno de la capacidad de transformar el entorno” (p.55).

Los diseños curriculares organizados por módulos pueden elaborarse de diferentes formas, según el autor que se consulte. Por ejemplo, para Vargas (2008) el currículo se diseña por medio de diez fases (p.56):

Imagen 2

Fases para la construcción de módulos



Fuente: elaboración propia (2023)

Para autores como Schmal y Ruiz-Tagle (2008), dicha construcción se realiza en cinco fases, construyéndose a partir del perfil profesional, los ámbitos de desempeño y las competencias. En la primera fase se agrupan competencias, resultados y productos esperados similares, de manera que se identifican como parte de un mismo módulo. Seguidamente, en una segunda fase, se secuencian los módulos, de manera que se consigue un currículo preliminar. Luego, en la tercera fase se estructura cada módulo con contenidos, actividades, recursos y tiempos; y

se procede a la revisión de cada uno de ellos, identificando restricciones y así, realizar los cambios y ajustes necesarios. En la cuarta fase se procede a hacer la revisión del currículo, para generar una nueva malla curricular y así llegar a la última fase, enfocada a la construcción de syllabus: competencias, unidades de aprendizaje, contenidos, actividades, recursos, tiempos y resultados esperados.

Todo esto, valorado en su aplicación, por medio de encuestas y entrevistas a empleadores y egresados (p.154).

Incluso, autores como Castañón (2005), citado por Vargas (2008), “recomienda asumir en la primera fase un diseño por asignaturas, que respete la estructura interna...y posteriormente, un diseño modular” (p.57), lo cual podría resultar coherente con el contexto del posgrado en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

Capítulo III: Marco Metodológico

En el presente capítulo se describe la metodología utilizada para el análisis de los modelos de formación en investigación en educación a nivel de posgrado y el diseño de una propuesta de un perfil base en esta área. Se define el enfoque de la investigación, el alcance, las fases del diseño metodológico, las personas participantes, las técnicas de recolección de información y el análisis de la información.

3.1 Enfoque metodológico

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo con alcance interpretativo, debido a la naturaleza educativa del estudio. Según Corbetta (2007) el planteamiento de la investigación cualitativa se caracteriza por una relación entre la teoría y el estudio abierta e interactiva, el uso de la teoría como auxiliar, los conceptos son orientativos y se construyen en el proceso, la interacción entre los participantes es empática y de proximidad, y el sujeto de la investigación es activo; incluso, para Ureña (2019), “lo que expresan los participantes se considera fundamental y una base para el consiguiente análisis de la información y toma de decisiones.” (p. 72)

Algunas bondades del enfoque cualitativo son la profundidad de significados, la riqueza interpretativa y la contextualización del estudio. Este tipo de investigaciones “se orienta a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 361)

En cuanto a la recopilación de datos en el enfoque cualitativo, Corbetta (2007) comenta que el propio diseño se construye en el proceso investigativo, con casos particulares, mediante instrumentos variados que no tienden a la estandarización, obteniendo datos subjetivos y flexibles, es decir, técnicas cualitativas que se adaptan de mejor forma a las múltiples realidades a estudiar.

El uso de las técnicas cualitativas para la recolección de información debe tomar en cuenta a diferentes participantes involucrados en el ámbito de la investigación en educación, que se consideren como informantes clave para el estudio, “que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 8). En esa línea, los resultados desde este enfoque se dimensionan como fragmentos de entrevistas, textos o documentos de forma narrativa; estableciendo generalizaciones por medio de clasificaciones y tipos ideales.

Aunque existen algunas diferencias con respecto al papel de la literatura en este tipo de investigaciones, para Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la literatura puede complementarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados” (p. 8), por lo que cumple un papel importante en el desarrollo de la investigación.

Dado que el objetivo de esta investigación se enfoca en el análisis de los modelos de formación en investigación en educación y el diseño de una propuesta de un perfil en esta área, es necesario el aporte de los informantes, pues una propuesta curricular nace a partir de las necesidades del contexto, la sociedad y la institución en que se desarrolle. El grupo de informantes son directores y directoras de posgrados en educación en la UCR, exdirectores e investigadores del INIE, posibles empleadores en el ámbito de la investigación en educación y docentes de la Facultad de Educación. Para el análisis de datos se considera el contexto institucional del SEP y la realidad de la Facultad de Educación y el INIE.

El proceso de la investigación no tiene una secuencia lineal, de hecho, algunas de las etapas son simultáneas dado que “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular en el que la secuencia no siempre es la misma” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 7), lo cual concuerda con el alcance de la investigación de tipo interpretativo.

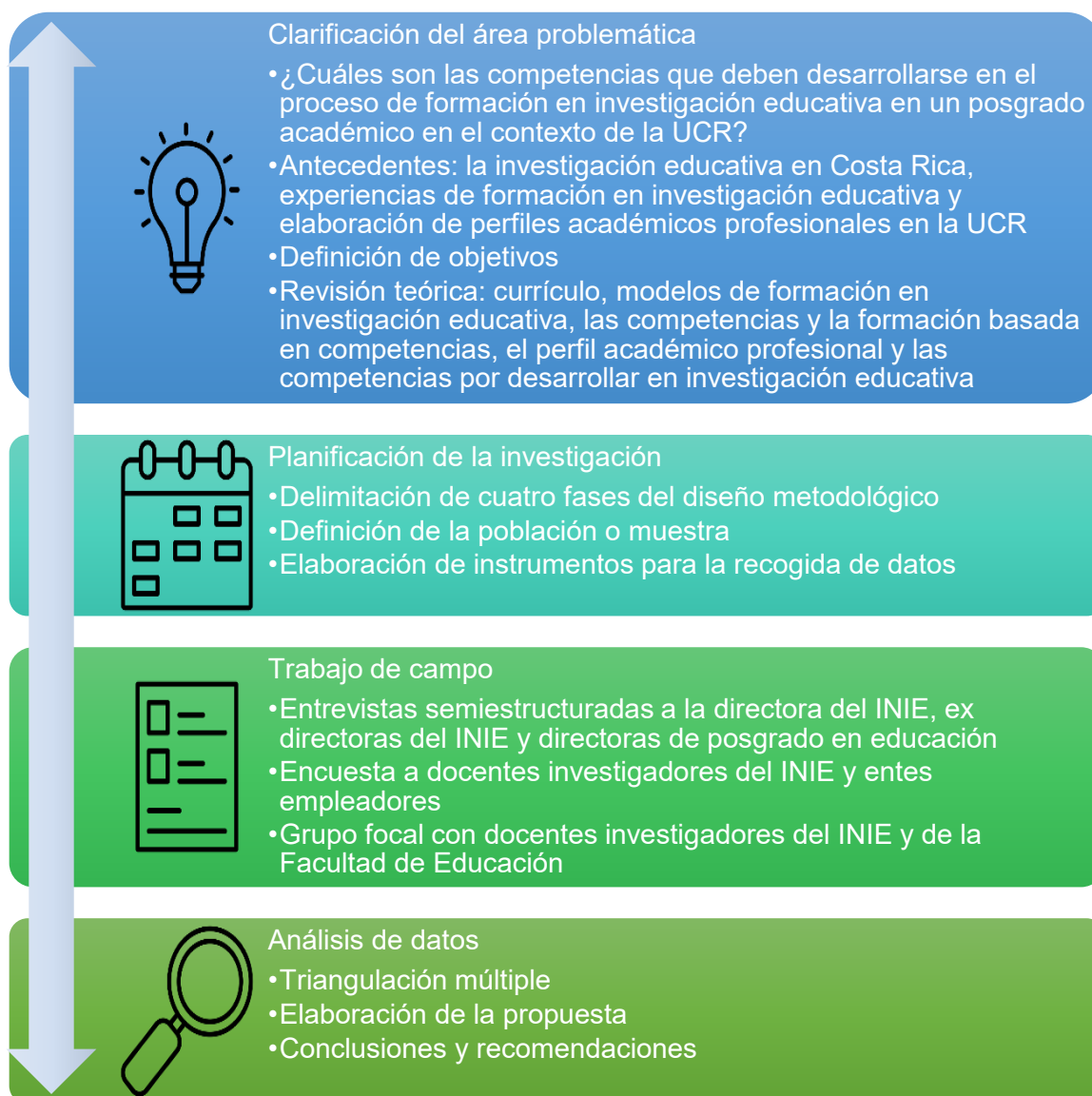
3.2 Tipo de investigación

El enfoque de investigación cualitativa se caracteriza, según Taylor y Bogdan parafraseados por Álvarez (2003) de la siguiente manera: es inductiva, en la que se desarrollan conceptos nuevos a partir de sus resultados. Exige la visualización del contexto y los informantes de forma holística. Se respeta el marco de referencia de los diferentes informantes, y los datos que se obtienen de cada parte se deben considerar valiosos. La investigación debe ser flexible, adaptándose en el proceso mismo.

Aun así, autores como Hernández, Fernández y Baptista (2014), Colás, Buendía y Hernández (1998), insisten en una estructura base para el diseño de una investigación cualitativa, la cual puede sistematizarse en cuatro momentos: clarificación del área problemática, planificación de la investigación, trabajo de campo y el análisis de datos, los cuales se detallan en la siguiente imagen:

Imagen 3

Etapas de la investigación cualitativa



Fuente: elaboración propia basado en Hernández, Fernández y Baptista (2014), Colás, Buendía y Hernández (1998)

Existe interdependencia entre las cuatro etapas, de manera que el análisis de datos se lleva a cabo de forma paralela al trabajo de campo, o que, debido a los datos recolectados, sea necesario volver a hacer una revisión teórica.

Además, la investigación cualitativa con alcance interpretativo según Bautista (2011) “busca la comprensión, a diferencia de la descripción...este es un fenómeno que resulta esencial en la constitución de lo que se suele llamar contexto.” (p. 46) En este alcance se busca “centrar la atención en el actor social y tratar de comprender su punto de vista [por medio del] estudio de la teoría y comparación con la realidad social” (Bautista, 2011, p. 47), fundamentales para el diseño de perfiles.

Según Lincoln y Guba parafraseados por González (2001), el enfoque interpretativo se caracteriza por cinco axiomas:

1. Las realidades son múltiples, holísticas y construidas.
2. Hay constante interacción entre el investigador y lo investigado.
3. No se buscan generalizaciones universales, sino más bien “desarrollar un cuerpo ideográfico de conocimientos capaz de describir el caso objeto de indagación.” (González, 2001, p. 229)
4. No hay una relación de causa-efecto, la influencia es mutua entre las diferentes variables.
5. Toda actividad investigativa está comprometida por los valores de los participantes, de la institución, del contexto.

La investigación cualitativa con alcance interpretativo tiene como posibles objetivos a lograr: el desarrollo de nuevos conceptos, la reelaboración de conceptos existentes, la identificación de nuevos problemas, el refinamiento de conocimientos, la explicación de diferentes realidades, creación de generalidades y la clasificación y comprensión de la complejidad en la que está sumergida la investigación. (Colás, Buendía y Hernández, 1998, p. 293)

3.3 Diseño metodológico

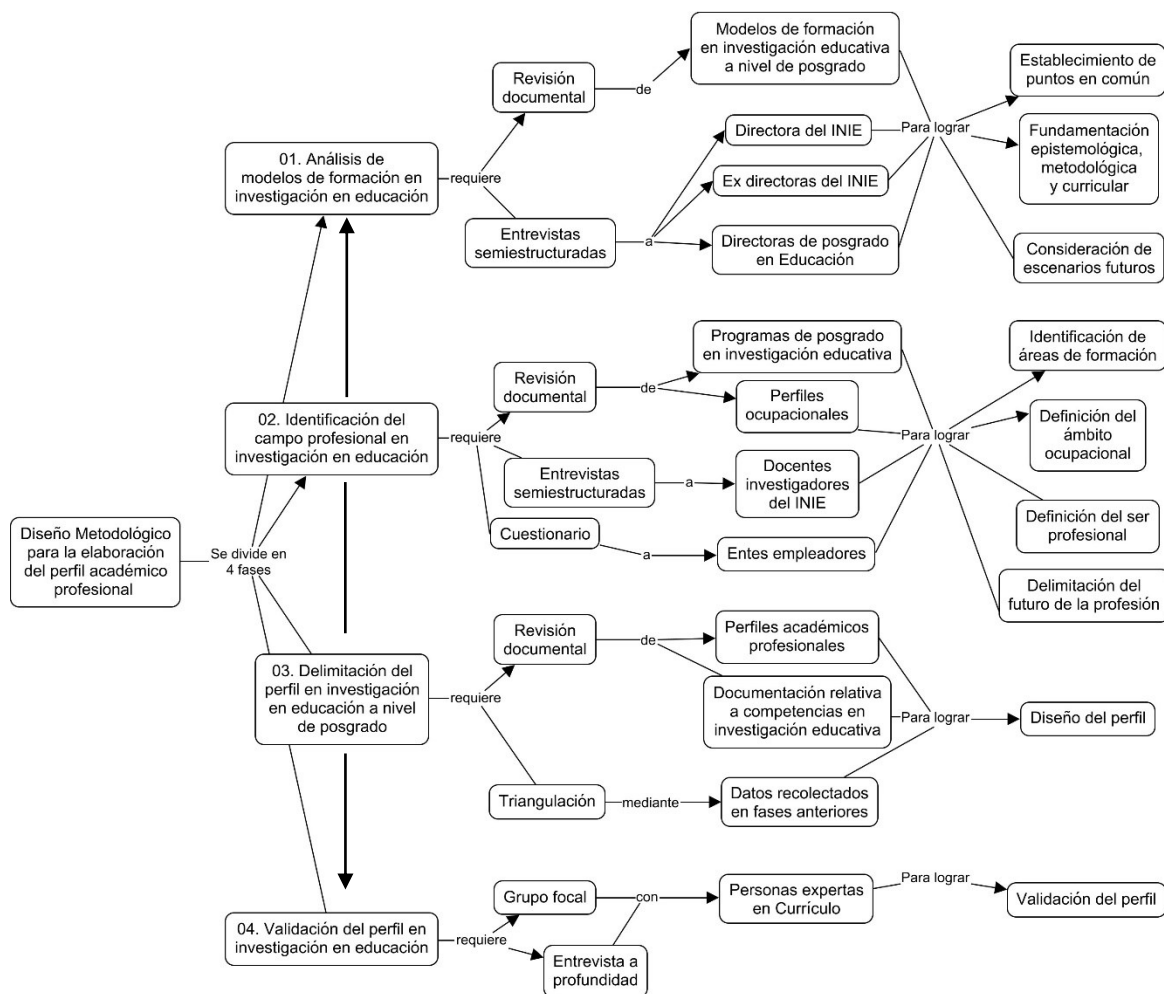
El objetivo general del estudio se centra en diseñar una propuesta de perfil académico profesional de una maestría en investigación en educación, entendiendo el proceso desde el contexto y las necesidades de la sociedad, la economía y la universidad, el cual se pretende lograr mediante cuatro objetivos específicos. Por ello se plantea una metodología basada en cuatro fases, orientadas a lograr cada uno de ellos.

En la Imagen 5 se presenta el Diagrama del Diseño Metodológico en que se sustenta esta investigación y las fases que lo acompañan:

- *Análisis de modelos de formación en investigación en educación.*
- *Identificación del campo profesional en investigación en educación.*
- *Delimitación del perfil académico profesional en investigación en educación.*
- *Validación del perfil académico profesional en investigación en educación.*

Imagen 4

Diagrama de Diseño Metodológico



Fuente: Elaboración propia, basado en Ysunza (2009), Canquiz e Inciarte (2009), Hernández (2004) y Beneitone, González y Wagennar (2014)

A continuación, se explica el procedimiento a seguir para lograr los resultados finales propuestos.

En la primera fase 01. Análisis de modelos de formación en investigación en educación, se requiere de una profunda revisión documental de propuestas internacionales de formación en investigación en educación a nivel de posgrado, de acuerdo con lo propuesto por Hernández (2004), quien considera las “experiencias de perfiles semejantes en otras universidades del país o de otros países” (p. 78) como un aspecto a considerar en el proceso de diseño de perfiles. Esto con el objetivo de establecer puntos en común entre las diferentes propuestas, la caracterización de su fundamentación, la definición de ser humano y ser profesional que en ellos se propone y su propia consideración de escenarios futuros.

Al comparar propuestas ya existentes, se pretende establecer semejanzas y diferencias entre los modelos utilizados, los perfiles de ingreso y egreso, los objetivos establecidos, la fundamentación epistemológica, metodológica y curricular, y cómo se construye la visualización de posibles escenarios de la profesión. Para ello se tomaron en cuenta un total de doce universidades de diferentes países, con posgrados en investigación en educación o similares.

Si bien esos insumos son fundamentales en este estudio, cabe señalar que actualmente no se cuenta en el país con una propuesta en investigación en educación a nivel de posgrado, por lo que se requiere una visión nacional de modelos de formación, inclusive de forma particular en la UCR. Incluso, Canquiz e Inciarte (2009) mencionan que para lograr los objetos finales que se procuran en esta fase, es necesario el análisis de las necesidades propias de la sociedad y de la universidad (p, 38).

Por ello, es necesario retomar estos puntos desde una visión propia de la universidad, por medio de entrevistas semiestructuradas dirigidas a expertas en el área de investigación y educación, cuya experiencia y experticia permitirá ampliar y profundizar en modelos de formación. Para llevar a cabo estas entrevistas se invitó

a participar a la directora y exdirectoras del INIE, además de las directoras y coordinadores de los posgrados de la Facultad de Educación.

Finalmente se contó con la colaboración de ocho profesionales de la UCR, entre ellas, la actual directora del INIE, cinco exdirectoras del instituto y dos directoras o coordinadores de posgrado.

En cuanto a la fase 02. Identificación del campo profesional en investigación en educación, se requiere un primer acercamiento teórico a los programas de estudio ya existentes en la investigación en educación y referentes documentales que brinden un marco general del estado actual de la profesión. De esta forma, se pueden visualizar las áreas de formación por medio de las cuales se desarrolla la propuesta educativa, el tipo de instituciones o ámbitos que se consideran como posibles salidas laborales, las características del profesional que se desarrollarían a lo largo de su formación y el establecimiento de proyecciones respecto a la profesión. Para ello se consideran algunas de las universidades delimitadas en la fase anterior, sin embargo, se reducen en número, debido a que no todas aportan este tipo de información.

De la misma forma que en la fase 01, dicha revisión documental no es generalizable al contexto UCR, por lo que es necesario contar con informantes claves del contexto, que puedan validar, refutar o mejorar las conclusiones obtenidas previamente según las necesidades propias de la propuesta. Por ello se considera, realizar un cuestionario a docentes investigadores del INIE y a entes empleadores, en el cual se pueda evidenciar de forma contextualizada, el campo profesional.

Sin embargo, con el propósito de fomentar una comunicación más fluida y conocer de mejor manera la percepción de los docentes investigadores respecto al ámbito ocupacional, se consideró oportuno sustituir el cuestionario por entrevistas semiestructuradas. Se obtuvo una participación de tres docentes.

En cuanto a los entes empleadores, se contó con el apoyo de seis participantes, aunque el cuestionario fue enviado a 17 personas.

La fase 03. Delimitación del perfil académico profesional en investigación en educación a nivel de posgrado, se desarrolla mediante una revisión de propuestas ya existentes de perfiles académicos en investigación en educación y referentes documentales, que establezcan su propio listado de competencias en investigación en educación, mediante el cual, en conjunto con los resultados obtenidos en las fases anteriores, conlleva a la elaboración de una propuesta de perfil académico profesional en investigación en educación a nivel de posgrado para la UCR.

Además, se lleva a cabo el proceso de triangulación múltiple, que incluye triangulación de datos, de informantes y métodos, debido a que se busca una “explicación de la realidad con un sentido multidimensional y complejo” Colás, Buendía y Hernández (1998), p.287.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) la triangulación de datos se refiere a la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección, lo cual se logró al utilizar propuestas curriculares internacionales, investigaciones relacionadas con la investigación en educación y perfiles académicos profesionales. De esta forma se obtuvo una síntesis de la información, de manera comparativa.

Además, las fuentes incluyeron actores de gran importancia para esta investigación, y los métodos de recolección de información fueron variados, considerando entrevistas semiestructuradas, grupos focales y cuestionarios.

Y finalmente, en la fase 04. Validación del perfil en investigación en educación, se trabaja mediante un grupo focal interdisciplinario, conformado por docentes investigadores del INIE y de la Facultad de Educación. Este grupo incorpora tres especialistas en currículo, que han tenido experiencia en el ámbito de la investigación. Además, se lleva a cabo una entrevista a profundidad de manera virtual con una cuarta experta, para conocer su aporte respecto a la validación de la propuesta. Esta fase se concluye con una propuesta fundamentada en los resultados obtenidos en cada una de las etapas previas.

Ahora bien, cada fuente de información utilizada, y cada informante consultado, brindan datos valiosos para la investigación, por ello es esencial su definición.

3.4 Fuentes de información

Es necesario realizar un recorrido tanto por fuentes primarias de información como fuentes secundarias, dado que cada una de ellas brinda insumos fundamentales en cada una de las fases de investigación.

Las fuentes primarias se refieren a la serie de técnicas de trabajo que permiten acercarse a la realidad en estudio y a la interpretación del objeto de estudio por parte de los informantes clave mediante la utilización de entrevistas semi estructuradas, entrevista a profundidad, cuestionarios y grupos focales.

Como fuentes secundarias se considera diferentes fuentes de información, tanto documentales y de registro. Según Hernández, Fernández y Baptista (2011) “una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central del estudio”. (p. 415)

En este contexto resulta de interés la lectura de artículos científicos nacionales e internacionales, ensayos, tesis de posgrado, libros, propuestas curriculares en investigación en educación de otros países, documentos oficiales de posgrados en la UCR, reglamentos universitarios, documentos pertinentes a la formación en investigación en educación, el estudio de maestrías en investigación en educación en América Latina o similares.

3.5 Selección de participantes

Para entender el contexto directo correspondiente a este estudio, es necesario identificar los actores que participan en el ambiente educativo. “La identificación de los actores dota de un enfoque holístico del diseño curricular...permite tener plena conciencia de lo que se pretende alcanzar y de esta manera contribuir efectivamente a la consolidación de un diseño curricular pertinente y reflexivo.” (Perilla, 2018, pp. 22-23)

Para efectos de este estudio, los participantes y sus características se reflejan en la Tabla 8:

Tabla 11

Participantes del proceso de investigación y criterios de selección

Participante	Criterios de selección
<i>Directora del INIE</i>	El INIE es el ente promotor de la presente investigación, además de ser un instituto perteneciente a la Facultad de Educación. La directora brinda a la investigación una perspectiva experta y actualizada del contexto educativo costarricense.
<i>Ex directoras del INIE</i>	La participación de ex directoras del instituto aporta una visión experta en el ámbito educativo, desde su propia experiencia. Su colaboración es esencial en el proceso de construcción del perfil, desde el modelo curricular institucional hasta las tendencias de la profesión.
<i>Directoras o coordinadores de posgrado en educación</i>	Estos participantes en el proceso de investigación proporcionan una visión acorde a los requerimientos propios de la universidad, la definición de ser humano y ser profesional que sea coherente con los principios de la Facultad de Educación y la UCR. Permite la visualización de escenarios futuros de la investigación en educación que no serían posibles sin la experiencia de estos actores.
<i>Docentes investigadores del INIE</i>	La participación de docentes en el proceso investigativo brinda sentido al proyecto más allá del papel, brindando un sentido intrínseco de su importancia en agentes principales del proceso educativo, que, en un futuro cercano, deben llevar a cabo la propuesta.
<i>Entes empleadores</i>	Para la fase 02 es esencial conocer el contexto laboral y las tendencias de la profesión en nivel nacional e

Participante	Criterios de selección
	internacional. Estos actores corresponden a fuentes directas de información, para brindarle pertinencia y razón de ser a la propuesta desde necesidades profesionales reales. Además, colaboran en la identificación de las áreas de formación.

Fuente: Elaboración propia, 2023

3.5.1 Procedimiento para la selección de la muestra

Para la selección de docentes y entes empleadores se opta por un muestreo no probabilístico por conveniencia. El muestreo no probabilístico se da cuando las muestras son dirigidas, desde “un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 189).

Una ventaja de la muestra por conveniencia es que permite la escogencia de participantes interesados en el tema, que tengan la intención de colaborar en el proceso de las diferentes fases de la investigación.

Tabla 12

Selección de la muestra

Participantes de estudio	Cantidad real
Directora del INIE	1
Exdirectoras del INIE	5
Directoras o coordinadores de Programas de Posgrado	2
Entes empleadores	6
Docentes investigadoras	3
Total	17

Fuente: Elaboración propia, 2023

Tal como se plantea en páginas anteriores, en la investigación participan diferentes actores. En principio se definió una determinada cantidad de participantes, no obstante, por razones de tiempo y disponibilidad de estos, el número propuesto varió. Cabe resaltar que al tratarse de una investigación de tipo cualitativo todos los datos obtenidos son valiosos.

3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de información

A continuación, se enuncian las diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información propuestas para el cumplimiento de las cuatro fases de la investigación. Como se pudo ver en la imagen 5 se propone trabajar mediante entrevistas semiestructuradas, encuesta y grupo focal.

- **Entrevistas semiestructuradas**

Este tipo de entrevista se desarrolla partiendo de un listado de preguntas previamente establecidas, permitiendo añadir o adaptar las interrogantes según el propio avance de la reunión, manteniendo “el objetivo para el cual fue preparado y los diversos puntos sobre los que debe obtenerse información.” (Colás, Buendía y Hernández, 1998, p.128).

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar” (p. 403), Lo cual ocurre en esta investigación, pues interesa conocer la realidad de expertos en el ámbito educativo o investigativo en la UCR, desde sus experiencias.

Debido a la condición de virtualidad, consecuencia de la pandemia mundial del COVID-19, se opta por enviar la guía de preguntas con anterioridad por medio de correo institucional para que la persona entrevistada pueda prepararse con antelación. Además, se solicita el permiso de grabar la entrevista. Si la persona se niega a participar, se le puede solicitar que redacte sus respuestas.

Esta técnica es adecuada en este contexto dado que “la investigación depende de una amplia gama de escenarios o personas... [y se busca] establecer experiencias humanas subjetivas.” (Barrantes, 2013, p.211)

Como se puede observar en la imagen 5 la entrevista va dirigida a la directora del INIE, ex directoras del INIE, directores y coordinadores de posgrados en Educación. Los propósitos que se buscan a partir de ella son: la consideración de escenarios futuros de la investigación en educación y la definición del ser humano y sociedad que se espera desde la UCR, con base a su experiencia.

Finalmente se llevó a cabo este tipo de entrevistas en la fase 02 para la identificación de áreas de formación, definición del ámbito ocupacional, la definición del ser profesional y la delimitación del futuro de la profesión.

- Entrevistas a profundidad:

Además, se llevó a cabo otro tipo de entrevista no estructurada, profunda. Según Colás, Buendía y Hernández (1998), este tipo de técnica se caracteriza por comprender más que explicar, maximizar el significado, adopta el formato estímulo/respuesta de manera subjetiva (p.129).

Este tipo de entrevista se utilizó en la fase 04, para la validación del perfil, con la intención de realizar una comprensión global de la propuesta, desde su fundamentación hasta sus resultados.

- Cuestionario

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) “un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir...congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p. 217), y que además es una técnica muy utilizada en el enfoque cuantitativo debido a la facilidad del manejo de información recolectada y la posible generalización de resultados. Pero también puede ser utilizado bajo un enfoque cualitativo, siempre que busque “explorar ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.” (Barrantes, 2013, p. 215)

Esta herramienta permite un acercamiento a la realidad que se busca estudiar, como lo es el campo profesional en investigación en educación, identificando así posibles salidas laborales, necesidades de empleadores y la sociedad.

Este instrumento va dirigido a entes empleadores, con los propósitos de: identificación de áreas de formación, definición del ser profesional, definición del mercado ocupacional y establecimiento del futuro de la profesión. La distribución del cuestionario se hace mediante la herramienta en línea Google forms.

- Grupo focal

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), los grupos focales o grupos de enfoque se pueden considerar de la siguiente manera:

Una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos ...en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal...más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción ente ellos y cómo se construyen grupalmente significados. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 408-409)

El objetivo del grupo es la validación de una propuesta de perfil basado en competencias, con expertos interesados en el proyecto. Los participantes invitados son docentes investigadores del INIE, quienes colaboran en la delimitación de los objetivos del perfil y la validación la propuesta.

Esta técnica fue utilizada en la fase de la investigación.

- Diario de campo

El diario de campo es esencial en la recolección de información, dado que es uno de los medios para transcribir los datos encontrados y permitir un primer acercamiento a posibles categorizaciones para el análisis de la información, dado que en esta se realizan según Hernández, Fernández y Baptista (2014),

descripciones de los ambientes, mapas, diagramas, esquemas, aspectos del desarrollo de la propia investigación.

El uso de esta herramienta posibilita la sistematización de los resultados en cada una de las fases, y el reconocimiento de categorías de análisis para cada momento.

3.7 Validación de la propuesta

El perfil formulado en la fase 03 de la investigación debe someterse a un proceso de validación y viabilidad con el apoyo de expertos en el área, por lo que se considera la participación de docentes investigadores del INIE y de la Facultad de Educación en dicho proceso. La validación se realiza por medio de un grupo focal, en el cual se muestra los resultados obtenidos a lo largo de la investigación y la propuesta final del perfil basado en competencias en investigación en educación a nivel de posgrado.

Por medio de esta actividad se pretende discutir y validar los elementos particulares de la propuesta, apelando a la coherencia y consistencia con las etapas previas de la investigación.

3.8 Organización y análisis de la información

Para el análisis cualitativo de información, no se debe ejecutar un plan lineal. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), después de la recolección de datos sigue un proceso de preparación de estos para su análisis, el cual se lleva a cabo mediante tareas analíticas casi en paralelo a su propia recolección. Esto quiere decir, que no hay que esperar a tener todos los datos para comenzar dicho proceso, sino que, en cada etapa de recolección, se puede realizar su análisis. Se sugiere que, entre cada etapa de inmersión, se analice la correspondencia entre los nuevos resultados, y los resultados de la etapa previa.

Se debe contrastar lo que dice la teoría con la información obtenida por los informantes, los resultados de un instrumento con otro, las conclusiones de una fase y otra, “el análisis no se limita a un tratamiento mecánico de los datos, sino que

implica a su vez una actividad reflexiva, interpretativa y teórica sobre los datos.” (Colás, Buendía y Hernández, 1998, p. 289)

Durante el proceso de análisis es necesario procesar y tomar decisiones respecto a la información que se recolecta de forma dinámica, e ir construyendo las categorizaciones según se avanza en la investigación. A lo que Colás, Buendía y Hernández (1998) añaden: “el análisis de datos no es una etapa precisa y temporalmente determinada...opera por ciclos, tiene lugar a lo largo de todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos y trabaja con los datos de forma exhaustiva.” (p. 289)

La triangulación permite establecer relaciones entre los datos, y por lo tanto categorías de análisis. Existen diferentes tipos de triangulación, entre ellas: de datos, de investigadores, metodológica, de fuentes, múltiple, de teorías, entre otras. En el caso de esta investigación, se opta por una triangulación múltiple, dado que “es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 417)

Esta forma de analizar la información se basa en “la comparación constante...su objetivo, en síntesis, es discernir similitudes conceptuales, refinar el poder discriminatorio de las categorías y descubrir patrones.” (Colás, Buendía y Hernández, 1998, p. 289)

Para esto es necesario establecer categorías de análisis para la información recopilada, que permita un manejo adecuado de la gran cantidad de datos obtenidos. En algunas circunstancias, estas categorías se definen previamente al trabajo de campo, pero en otras ocasiones, se evidencian a lo largo de la investigación. Según Colás, Buendía y Hernández (1998), las categorías iniciales son aproximaciones, basadas en lecturas iniciales acerca del problema de investigación, pero que se modificarán según las características propias del estudio.

3.9 Proceso de negociación

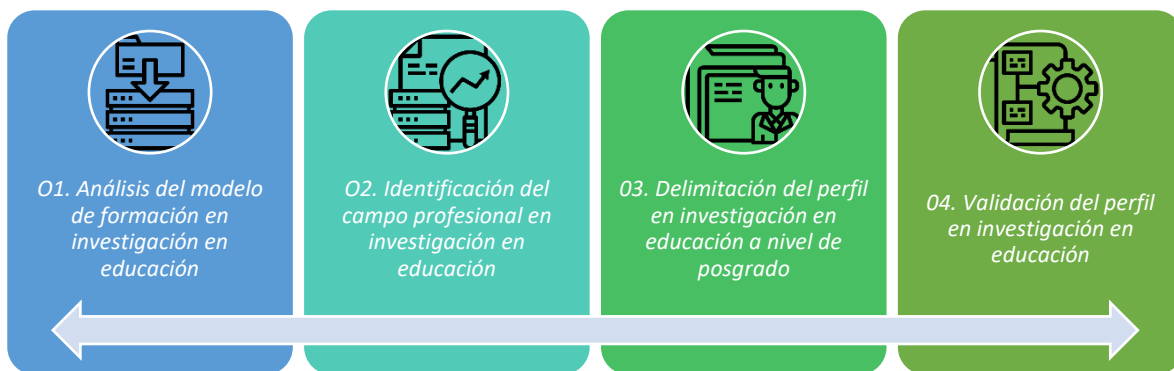
Al realizar un proceso investigativo es importante contar con el visto bueno de los participantes, obtener su aprobación y confirmación de los resultados obtenidos, (Anexo 1) en el consentimiento aprobado.

3.10 Alcances y limitaciones

Dadas las circunstancias actuales de pandemia mundial debido al COVID-19, el proceso de recolección de información se requirió de la virtualidad, lo que, en ciertas circunstancias, restringió la conexión entre la persona investigadora y las personas informantes. Además, un factor de riesgo fue el nivel de participación, dado que algunas personas se resisten a estos medios de comunicación, o prefieren evitarlos.

Capítulo IV: Presentación y análisis de resultados

Los resultados de esta investigación se presentan en cuatro grandes subpartados, correspondientes a las fases propuestas:



Finalmente, la propuesta se encuentra de manera adjunta a esta investigación, por lo que se puede consultar al final del documento.



01. Resultados

Al sistematizar la información recopilada de programas curriculares en Investigación en Educación a nivel internacional, y compararla con perfiles académicos desarrollados en la UCR, artículos científicos nacionales y posturas propias de la universidad, se evidencia lo siguiente:

1. El modelo utilizado se acerca a competencias, habilidades u otros similares. De manera semejante, en las propuestas de perfiles académicos analizadas que se realizaron en la UCR, se proponen competencias, funciones, habilidades, destrezas entre otros. Por lo tanto, se considera oportuno que el modelo que se proponga siga una corriente de naturaleza similar.
2. En cuanto al tipo de ser humano que se desea formar, no todos los programas hacen referencia explícita de lo que se busca. Sin embargo, se deja entrever una necesidad por definir a la persona investigadora en educación como un ser preocupado por su sociedad, por el ámbito educativo

y la cultura. Se menciona en algunos casos que la visión humanista guía el proceso de formación, en la que el aprendizaje se desarrolla desde las necesidades propias de la persona en formación.

Lo anterior, concuerda con los principios filosóficos y ontológicos de la UCR, pues desde el Estatuto Orgánico (2005, p. 2) en el artículo 5, se visualiza al estudiantado egresado de la institución como seres creativos y críticos, preocupados por la igualdad y la solidaridad, desde una cultura humanística. Se impulsa la formación en investigación que promueva el estudio de problemas de la sociedad costarricense en pro de su mejora, mediante un compromiso personal, profesional y académico de sus egresados.

3. Según dichas propuestas, se espera que la persona investigadora en educación conozca y pueda aplicar metodologías científicas de investigación con el objetivo de identificar, evaluar, proponer, gestionar y desarrollar proyectos de mejora ante situaciones problemáticas del ámbito educativo. Sin limitarse a un contexto particular, sino en diferentes niveles y modalidades educativas, por lo que se requiere que estas personas estén dispuestas al cambio, al aprendizaje continuo, a la adaptabilidad. Siempre, por medio de colaboraciones interdisciplinarias y equipos de investigación.
4. En respuesta a la interrogante ¿cómo se aprende a investigar en educación? La mayoría de las propuestas se enfocan al proceso de investigación, desde el diseño hasta la realización de proyectos investigativos que tengan como objetivo la mejora de situaciones particulares del fenómeno educativo. Sin embargo, se pueden encontrar varias líneas de investigación, entre las más mencionadas están: aprendizaje y desarrollo, estudios culturales e interculturales, actores sociales, políticas educativas, educación ambiental y disciplinas específicas.
5. Respecto al proceso pedagógico metodológico utilizado para el desarrollo de las propuestas, no hay un consenso entre las diferentes universidades. Los aspectos mayormente mencionados se refieren al rol docente como tutor y el

rol de la persona estudiante como activo y capaz de aprender de forma autónoma.

6. En cuanto al currículo propiamente, se insiste en los diferentes programas que sean flexibles ante las necesidades propias de la institución y los propios estudiantes. Se han de considerar aspectos como la virtualidad, la obligatoriedad de cursos, los cursos optativos y los procesos para lograr la formación especializante.

Además, como se explicó previamente, fue necesario llevar a cabo entrevistas semiestructuradas con la actual directora del INIE, ex directoras del INIE, directoras y coordinadores de posgrado en Educación para así lograr contrastar la información que se evidencia a partir de los documentos analizados previamente.

Es por ello por lo que se aplica la guía de entrevista que se encuentra en el Anexo 1, con la participación de ocho profesoras pertenecientes al grupo muestral. La síntesis de dichas entrevistas se puede encontrar en el Anexo 2. El análisis de estas se describe a partir de los siguientes puntos:

- Concepto de investigación:
El factor común en las diferentes respuestas recibidas es que la investigación es un procedimiento que genera conocimiento. El concepto se enfoca a la identificación de una situación problemática, aprendizaje y comprensión a partir de ella, para la propuesta de posibles mejoras, buscando así, tal como menciona la experta 6, transformar realidades.
- Investigación en educación:
Es un tipo de investigación que nace a partir del objeto de estudio propio del fenómeno educativo. Se enfoca en la solución de problemáticas en educación, en busca de una mejora, una investigación con propósito. Para llevar a cabo este tipo de investigación, cuatro de las expertas concuerdan en que se necesitan diferentes perspectivas o áreas del saber para entender integralmente los problemas que acá se presentan, por lo que aseguran, es un tipo de investigación transdisciplinar.

- Fenómenos por estudiar en investigación en educación:
Los fenómenos por estudiar fueron muy variados, según la percepción de una experta a otra, y en algunos casos, pueden relacionarse con las tendencias expuestas en programas internacionales, tales como: procesos de enseñanza aprendizaje, políticas educativas, agentes del contexto educativo. Por mencionar otros fenómenos: uso de tecnologías, rezago educativo, movilidad social, administración educativa, violencia en ámbitos educativos.
- Teoría y metodología usada en la investigación en educación:
Cinco de las expertas aseguran que no hay una única teoría o metodología por utilizar en la investigación en educación, pues no es a priori, la situación problemática que se busca trabajar irá definiendo el camino a seguir. Mencionan que se pueden utilizar metodologías cuantitativas o cualitativas dependiendo del objeto de estudio y los objetivos que se pretenden, aunque aclaran que la investigación mixta está en boga, pues permite un mayor entendimiento del fenómeno estudiado.
En el caso de las cuatro expertas restantes mencionan otras teorías metodológicas como el constructivismo, la teoría de la complejidad, la teoría crítica y el diseño por proyectos.
- Personas investigadoras en educación:
Las ocho expertas están de acuerdo en que las personas que investigan en educación convergen desde diferentes disciplinas, siempre y cuando tengan interés en el ámbito educativo y exista una molestia que les haga cuestionar la realidad. Debe ser una persona que tenga gusto por explorar lo cotidiano, que pueda identificar problemas desde su realidad.
- Proceso de aprendizaje en la investigación en educación:
En todos los casos se concluye que se aprende a investigar investigando, no se puede divorciar la teoría de la práctica. Para ello es necesario tener un amplio conocimiento de teorías educativas, tipos de investigación,

metodologías de investigación y tendencias a nivel internacional; además del aprendizaje colaborativo por medio de grupos de investigación, institutos, semilleros, todo ello, al interior de una comunidad.

Se debe rescatar el peso que le dan al bagaje teórico, pues comentan que una persona investigadora en educación debe conocer a profundidad y desde fuentes primarias, diferentes teorías educativas y cómo estas guían el proceso investigativo. Las expertas comentan que la lectura de trabajos finales de investigación, artículos científicos, publicaciones en revistas educativas, o experiencias como la participación en simposios, charlas, ponencias, entre otras, son estrictamente necesarias para que la teoría tome sentido en la resolución de situaciones, y no se limite al papel.

- Rol de la persona docente:

La persona docente debe ser investigadora en educación, empapada del quehacer académico y profesional, que pueda guiar, aconsejar, apoyar al estudiantado. Debe ser una persona que le guste aprender constantemente, para así colaborar con el estudiantado en la dirección de sus proyectos. Debe anticipar situaciones a las que se puede enfrentar el estudiantado sin importar la variedad de temas en los que estos trabajen.

- Rol de la persona estudiante:

Una persona que se está formando como investigadora en educación debe ser activa y autónoma. Que encuentre desde su realidad, la motivación para proponer mejoras y actuar. Algunas otras características mencionadas por las expertas son: perseverante, responsable, sistemática, asertiva, entusiasta.

- Mediación pedagógica en la formación de personas investigadoras en educación:

Seis expertas están de acuerdo en que son estrictamente necesarias aquellas actividades en las que las personas en formación investiguen, presenten sus propuestas ante otros agentes (compañeros, docentes,

investigadores, entre otros) y aprendan de sus propios errores y aciertos. Estos procesos de discusión y apoyo crean andamiajes importantes en el aprendizaje de la investigación en educación. Además, dos de ellas añaden la importancia de procesos pedagógicos multidisciplinares, por medio de equipos de trabajo que colaboren con el estudiantado.

- Retos y desafíos en el ámbito de la investigación en educación:
En este campo, el trabajo con personas siempre se considera retador, debido a sus intereses, perseverancia, constancia, entre otros.
Otro aspecto por considerar, que es mencionado por cuatro expertas, tiene que ver con la incidencia de la política en la investigación en educación, y cómo esta puede afectar la divulgación de la información recolectada. Además de la reducción de espacios o tiempos para que las personas investigadoras en educación puedan dedicarse a la investigación propiamente.
- Posibles escenarios laborales de las personas investigadoras en educación:
Siete de las ocho expertas entrevistadas aseguran que las personas investigadoras en educación pueden trabajar en cualquier escenario laboral, como muestra, la experta 7 menciona: “si somos pedagogos, en cualquier lugar en el que estemos trabajando se puede investigar en educación”, desde centros educativos institucionalizados o no, centros no formales, centros de investigación y comunidades. Puede ser cualquier tipo de entidad que permite la toma de decisiones.



02. Resultados

En esta segunda fase se retoma el último punto mencionado en los resultados de la fase anterior, pues se busca definir al ser profesional investigador o investigadora en educación, desde las áreas en las que se debe formar hasta el ámbito ocupacional y la delimitación del futuro de la profesión.

Para ello se vuelve la mirada nuevamente sobre programas de posgrado enfocados a la investigación en educación, considerando aquellos que brinden información más detallada con respecto a su propuesta, por ello se reduce en número, en comparación a la síntesis previamente realizada; documentos varios que permitan definir la ocupación específica y un nuevo acercamiento a la realidad universitaria mediante entrevistas a personas investigadoras del INIE.

Para contrastar resultados, posteriormente se aplica un cuestionario a posibles entes empleadores de personas investigadoras en educación. Dicho cuestionario es completado por seis participantes, la guía de preguntas se muestra en el anexo 5 y la síntesis de las respuestas en el anexo 6. En el análisis de respuesta de este grupo, se han considerado las que fueron escogidas cinco o más veces.

Asimismo, en total se entrevista a tres investigadoras educativas que actualmente trabajan en el INIE. La guía utilizada se puede encontrar en el anexo 3, mientras que la síntesis de estas entrevistas se encuentra en el anexo 4.

En las siguientes tablas se presenta información de diferentes fuentes y se pueden comparar los resultados obtenidos:

Tabla 13

Áreas de formación y ámbito ocupacional según diferentes programas e informantes

	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Investigadora 1	Investigadora 2	Investigadora 3	Entes empleadores
Áreas de formación	Formación teórico-metodológica desde diversas perspectivas interdisciplinares. Gestión e implementación de procesos para la construcción de conocimiento. Habilidades cognitivas, instrumentales y sociales requeridas para el desarrollo de la investigación en un campo específico.	Fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación en educación. Diseño de propuestas de intervención. Medios de divulgación.	Estadística Teorías educativas La educación en Costa Rica Gestión Habilidades investigativas Divulgación Comunicación Planificación Innovación	Contexto educativo nacional. Gestión. Normativas. Competencias investigativas. Uso de software. Teorías educativas. Redacción en otros idiomas.	Investigación cualitativa, cuantitativa y mixta. Uso de software. Estadística.	Uso de herramientas tecnológicas como Excel, Word, Google forms, repositorios digitales, entre otros. Desarrollo de proyectos. Habilidades investigativas. TIC. Metodología científica de investigación. Estadística. Cultura y sociedad.

	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Investigadora 1	Investigadora 2	Investigadora 3	Entes empleadores
Ámbito ocupacional	Investiga en centros o institutos en universidades públicas o de la iniciativa privada. Institutos gubernamentales o centros de investigación. Docencia a nivel medio superior, superior y posgrado. Gestión, ya sea en funciones directivas o como promotor de innovaciones educativas.	Investiga sobre temas de educación. Gestor de investigación educativa. Consultor independiente en el desarrollo de la educación y modelos de investigación. Docente de un tema específico del ámbito educativo y de asignaturas de metodología de investigación. Divulgador del conocimiento y la investigación científica.	Universidades. Organizaciones no gubernamentales relacionadas con el ámbito educativo. Consultorías. Primaria, secundaria, universidad, personas adultas. MEP. Ministerio de Planificación.	MEP. Universidades. Comunidades. Diferentes niveles educativos.	Universidades públicas o privadas. Sindicatos. Proyectos de educación no formal. Comunidades. Extensión cultural. Extensión docente. Acción social.	Puede desenvolverse en institutos, universidades privadas, en comunidades, instituciones como el CONARE o municipalidades. Podría ser universidades públicas, empresa privada, MEP, Fundaciones, entre otras. Brindar consultorías, planificar, gestionar y desarrollar proyectos de investigación.

Fuente: elaboración propia (2023) con base en programas extranjeros, respuestas obtenidas en entrevistas semiestructuradas y cuestionarios

Tabla 14

Caracterización de la persona investigadora en educación y futuro de la profesión según diferentes programas e informantes

	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Universidad Veracruzana	Universidad de Aguascalientes	Universidad de Guadalajara	Universidad Autónoma de Tlaxcala	Investigadora 1	Investigadora 2	Investigadora 3	Entes empleadores
La persona investigadora en educación	Maestros en investigación educativa con conocimiento teórico-metodológico aplicado en proyecto de investigación para estudiar los problemas educativos contemporáneos.	Capaces de desarrollar proyectos de investigación básica y aplicada desde diversas aproximaciones teóricas, metodológicas, en el marco de las distintas Líneas de Generación y Aplicación del conocimiento.	Especialistas en educación críticos y creativos con aptitudes para diseñar y realizar proyectos, aportar al conocimiento de la educación y los sistemas educativos, colaborar en el diseño y la implementación de acciones orientadas a la mejora.	Investigadores en educación que estudien el fenómeno educativo desde diferentes aristas del conocimiento.	Especialistas capaces de generar y aplicar el conocimiento en forma innovadora, aptos para preparar y dirigir investigadores o grupos de investigación en el área educativa, cumpliendo con una función de liderazgo intelectual en la nación	Investigadores dentro de su contexto. Aprender de otras disciplinas para buscar soluciones a problemáticas específicas. Ser adaptable.	Parten de preguntas sin respuesta. Trabaja con personas de otras disciplinas. Lector constante. Conocedor de las tendencias nacionales e internacionales acerca de temas de interés. Relacionarse directamente con el objeto de estudio. Autónomo.	Investigadora en ciencias pedagógicas. Persona curiosa.	Persona crítica, con capacidad para identificar problemas educativos desde contextos reales, que conoce el campo educativo y se encuentra en formación constante. Curiosos y excelente trabajando en equipo.

	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Universidad Veracruzana	Universidad de Aguascalientes	Universidad de Guadalajara	Universidad Autónoma de Tlaxcala	Investigadora 1	Investigadora 2	Investigadora 3	Entes empleados
Futuro de la profesión	Incidan en la interpretación y análisis para la solución de los problemas educativos, entre los que pueden señalarse el analfabetismo, el iletrismo, la deserción escolar, la obesidad infantil, la pérdida o desaparición de las lenguas indígenas, entre otros.	Llevar a cabo investigación individual y colaborativa, con rigor metodológico y con principios éticos sólidos en temas de alta pertinencia social y educativa.	Visión fundamentada del sistema educativo. Identifica aportaciones teóricas de disciplinas que estudian educación. Actitud positiva hacia la educación, su estudio y mejora. Integración a equipos para diseño, gestión y operación de proyectos educativos de mejora.	Equipos interdisciplinarios, con la finalidad de indagar el complejo fenómeno educativo desde diferentes aristas del conocimiento. Para tal fin, resulta imprescindible fomentar competencias y habilidades para la producción de distintas dimensiones y/o temáticas de la educación.	Especialista en educación con capacidad de realizar investigación de alto nivel, con una planta académica que tiene presencia nacional, así como un incipiente reconocimiento internacional.	Evaluación y estandarización de pruebas, medición. Acercarse a la psicometría y adaptarla a la educación.	Investigaciones interdisciplinarias.	Todas las facultades de la universidad deberían tener a una persona profesional en investigación en educación para la planificación, desarrollo, gestión y divulgación de proyectos. La transdisciplinariedad.	Toma de decisiones que influyan de manera positiva en el sistema educativo nacional.

Fuente: elaboración propia (2023) con base en programas extranjeros, respuestas obtenidas en entrevistas semiestructuradas y cuestionarios

A continuación, se realiza un análisis de los diferentes resultados encontrados, tomando en consideración las diferentes preguntas realizadas.

Con respecto a las *áreas de formación*, están de acuerdo que el aspecto primordial de formación se relaciona con aspectos teórico-metodológicos. Es esencial que una persona investigadora en educación conozca acerca de teoría educativa, pero que no se limite a ello. Para explicar este punto se toma como apoyo algunas palabras de las expertas entrevistadas en la fase 01, la experta 6 mencionaba: es necesario ver paradigmas de investigación, estudiarlos, ejemplificarlos; la lectura de buenas tesis e investigaciones; conocer principios, métodos, técnicas y cómo se utilizan las diferentes herramientas en el desarrollo de una investigación.

No es sólo conocer la teoría, sino también poder llevarla al campo, relacionarla con el objeto de estudio, llevarla a la práctica según el contexto y las necesidades particulares que se presenten. Al estudiar teoría, las personas que se están formando en investigación en educación deberían poder hacerse este tipo de preguntas: “¿cómo hacen la investigación?, ¿cómo la harían?” (Experta 4), “¿Cómo se configuran los problemas?, ¿se podrá estudiar desde otra perspectiva?” (Experta 7).

Por eso no es de extrañar que junto a conocer la teoría educativa costarricense y la metodología de investigación (cuantitativa, cualitativa o mixta), otras áreas mencionadas con mayor frecuencia son, el diseño, planificación, gestión y aplicación de investigaciones o proyectos educativos en contextos específicos; o el conocer la educación costarricense de una manera integral, para que al querer llevar a cabo dichas propuestas, estas sean coherentes con las necesidades reales en las que se desarrollen.

Ya sea habilidades o competencias, es necesario que el perfil no se limite a un listado de palabras que se queden en el papel, sino, que pueda relacionarse con la malla curricular y los cursos, asignaturas o módulos que se vayan a hacer. Que los docentes que brinden las diferentes materias conozcan el alcance esperado, y así, juntar esfuerzos para que dichas competencias realmente se vayan desarrollando

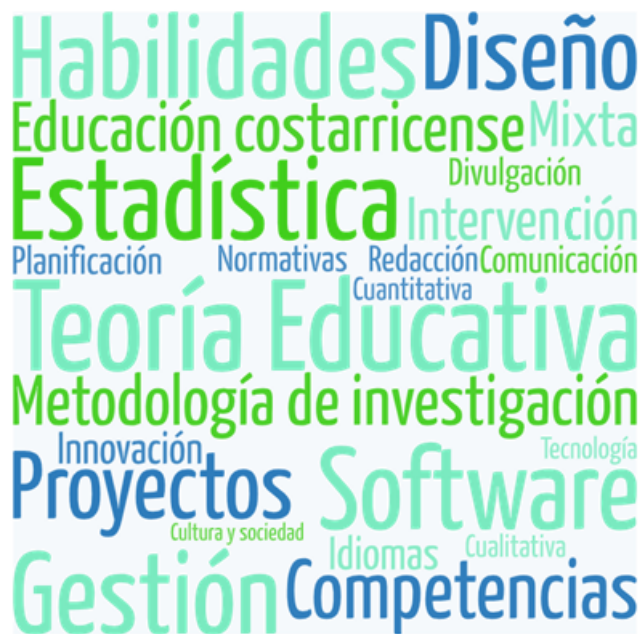
poco a poco, relacionando la teoría con la metodología y la práctica, combinando los diferentes saberes.

Otras dos áreas que se mencionan varias veces son estadísticas y el uso de software, dirigido a recolección, sistematización y análisis de datos, lo cual es esencial para una persona investigadora en educación, pues se relaciona con diferentes fases metodológicas de la investigación, incluyendo la divulgación, también mencionada como área de formación de interés.

A continuación, se presenta una imagen en la que se muestran palabras clave señaladas por las personas entrevistadas. El tamaño de cada palabra se asocia con la cantidad de veces a la cual se hizo referencia, por lo que brinda una idea bastante clara respecto a áreas de formación esperadas:

Imagen 5

Palabras clave respecto a áreas de formación en investigación en educación



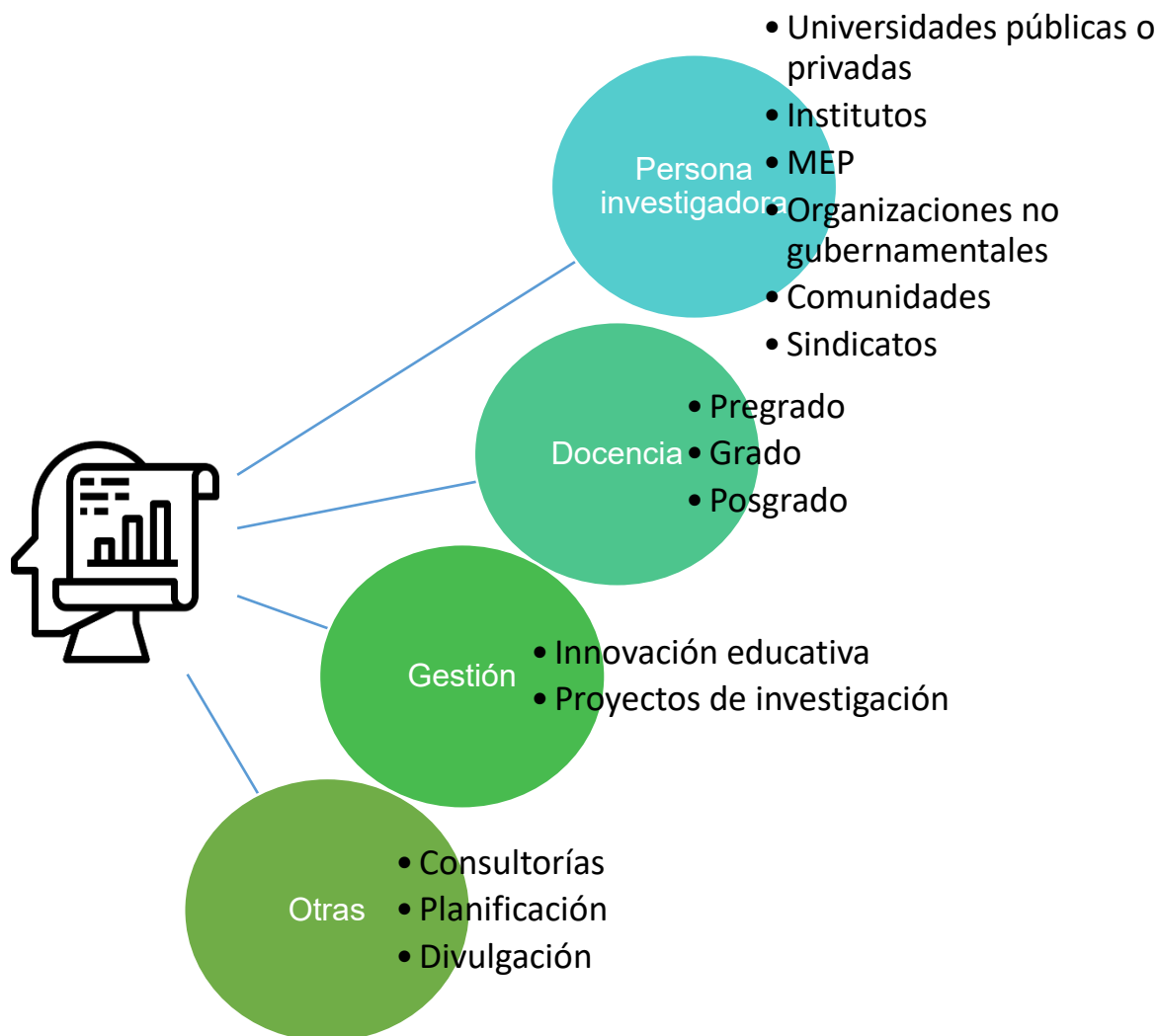
Fuente: elaboración propia (2023) con uso de <https://wordart.com/create>

Con respecto al *ámbito ocupacional*, todos los referentes utilizados son claros al respecto, una persona investigadora en educación puede trabajar como investigadora en toda modalidad o nivel educativo, tanto en educación formal como no formal, pública o privada, gubernamental o no gubernamental; cualquier tipo de institución que se preocupe por la mejora de la educación, de la sociedad, del país. Entre otras ocupaciones se pueden encontrar: docencia, gestión de innovaciones o proyectos educativos, administrativos, consultoría, divulgación, planificación. Incluso, dos investigadoras y entes empleadores mencionan que personas con este perfil podrían trabajar con diferentes ministerios del gobierno o las municipalidades, así como en comunidades a nivel nacional.

La siguiente imagen nos muestra algunas de las ocupaciones mencionadas por los referentes:

Imagen 6

Ámbito ocupacional de una persona investigadora en educación según universidades extranjeras, investigadoras y entes empleadores



Fuente: elaboración propia (2023) con base a los resultados obtenidos de fase 02.

Se espera que, en un futuro, las personas investigadoras en educación sean decisivos en la “toma de decisiones que influyan de manera positiva en el sistema educativo nacional”. Idea retomada una y otra vez por los diferentes referentes. Otro aspecto esencial es el desarrollo de investigaciones que trasciendan una disciplina,

el trabajo individualizado, y que la investigación en educación se desarrolle por medio de equipos de investigación interdisciplinarios o incluso, transdisciplinarios. El tercer punto de la tabla, correspondiente a la *caracterización de la persona investigadora en educación*, se considerará en la siguiente fase, debido a que las respuestas brindadas se relacionan directamente con las competencias a desarrollar.



03. Resultados

En primer lugar, se muestran listados de las competencias que debe desarrollar una persona investigadora en educación según diversas fuentes, como el MCESCA (competencias generales para maestrías académicas), programas internacionales de posgrado en Investigación Educativa o similares y las personas entrevistadas y encuestadas en la fase anterior. Con lo cual, en conjunto con las dos fases anteriores, se pretende delimitar las competencias del presente perfil.

Se debe aclarar que solamente la columna correspondiente al MCESCA presenta competencias como tal, esto debido a que, a pesar de ser perfiles por competencias o habilidades, muchos programas de posgrado se siguen redactando por objetivos. Y en cuanto a las columnas Investigadoras en educación y Entes empleadores, no se mencionan competencias como tal, sino características que consideran necesarias para una persona investigadora en educación o aspectos influyentes en el proceso de formación, por lo tanto, dicho listado no cuenta con un formato unificado.

Para la construcción de esta tabla se debe considerar que las competencias se basan en ciertos descriptores del MCESCA, debido a que estos “proporcionan puntos claros de referencia en cada nivel y describe los resultados de aprendizaje que cubren la mayoría de las cualificaciones existentes.” (CSUCA, 2018, p.18)

Estos descriptores son: 1. saberes disciplinarios y profesionales, 2. aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación, 3. autonomía con responsabilidad personal, laboral y social, 4. comunicación y 5. interacción profesional, cultural y social. Los descriptores se considerarán de acá en adelante como las unidades de competencia. Por ello, se utilizan cinco colores en la tabla, los cuales hacen referencia a cada uno de estos.

Tabla 15

Comparación de competencias, habilidades o aspectos esenciales en la formación de personas investigadoras en educación según diferentes agentes educativos

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
Demuestra conocimiento profundo de la teoría y práctica de un campo disciplinar especializado en contextos multidisciplinares.	Reconocer saberes, así como teorías que se trabajen en el campo y hacer uso crítico de ellas en diferentes contextos.	Manejar las técnicas e instrumentos susceptibles de utilización en una investigación, a través del análisis de sus características e identificación de sus beneficios, para valorar su correspondencia con el objeto de estudio y lo que se pretende lograr.	Identificar y analizar las características principales de los fundamentos epistemológicos del conocimiento científico. Identificar y analizar en forma crítica una perspectiva científica multidisciplinaria sobre los principales hechos y teorías de la educación. Explicar las características de los principales enfoques de la investigación	Herramientas de campo, movilidad, TIC y programación. Contexto educativo costarricense. Método científico. Teorías educativas. Educación formal y no formal.	Conoce acerca de procesos de enseñanza aprendizaje, políticas e innovación educativas. Conoce metodologías investigativas.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
			científica en general y de la investigación educacional en particular.		
Demuestra conocimiento de cultura humanística, de marcos axiológicos, de sustentabilidad en los campos de investigación.	Conocer los procesos históricos de la educación en su país y en Latinoamérica.	-	Describir de manera clara un panorama de la génesis, estructura, principales problemas de desarrollo y políticas educativas del sistema educativo nacional.	-	-
Muestra conocimiento sobre el riesgo de desastres en el campo de su especialidad y propone soluciones para reducirlo.	Identificar, analizar temas y problemas del sector educativo.	Problematizar una situación educativa, realizando el proceso de abstracción científica correspondiente, para establecer la	-	-	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		base condicionante del resto del diseño del proyecto.			
Realiza innovaciones metodológicas en su campo profesional.	-	Identificar posibilidades no convencionales de investigación educativa, a partir de la exploración de propuestas emergentes para ofrecer rutas de búsqueda innovadoras y de horizonte.	-	-	-
Demuestra pensamiento crítico, actitud investigativa y rigor analítico y metodológico en el planteamiento y la	Explicar e interpretar problemáticas educativas a nivel local, nacional e internacional.	Analizar el contexto en el que se presentan los procesos educativos, para realizar su	Aplicar o usar de manera reflexiva, crítica, analítica, consistente y sistemática la lógica del proceso de	Identifica problemas de su contexto.	Sistematización y manejo de la información, capacidad de procesamiento.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
resolución de problemas complejos y emergentes.		abordaje desde una mirada compleja, incorporando a su proyecto de investigación un marco integral en la definición de su objeto de estudio.	investigación científica en el planteamiento y prueba de hipótesis o conjeturas.		Elaborar cuestionamientos e interpretaciones sobre una realidad.
Identifica y resuelve problemas teórico-metodológicos complejos o emergentes, de manera innovadora, dentro de contextos multi e interdisciplinarios.	Establecer interrelaciones disciplinares que enriquezcan la comprensión de problemáticas educativas y propiciar una actitud de apertura hacia diversas disciplinas y posiciones teóricas.	Diseñar proyectos de investigación educativa, estableciendo su fundamento filosófico-epistemológico como criterio orientador, para responder a las necesidades de coherencia teórico-	Identificar problemas teóricos o prácticos relevantes acerca del conocimiento de la educación, a fin de proponer y formular planteamientos orientados a realizar investigación educativa pertinente y original que muestre la capacidad de	Contextualiza el conocimiento y la teoría a la realidad educativa. Contrasta su realidad con supuestos teóricos.	Análisis, evaluación e inferencias acerca de problemas educativos.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		metodológicas que exige el objeto de estudio construido para su abordaje.	trabajo independiente del estudiante.		
Propone e implementa nuevos enfoques teórico - metodológicos aplicables a la solución de problemas complejos que requieren abordajes multi e interdisciplinarios.	Elaborar y gestionar proyectos de investigación que integren elementos teóricos y metodológicos pertinentes.	Diseñar investigaciones educativas definiendo el enfoque de estudio que requieran (cuantitativo, cualitativo o mixto), entendiendo las implicaciones conceptuales y de procedimientos de este, para alcanzar las pretensiones de comprensión de los eventos educativos desde sus	Desarrollar procesos metodológicos sistemáticos e intencionados para la búsqueda, análisis y sistematización de información documental. Desarrollar procesos metodológicos sistemáticos e intencionados para el tratamiento, sistematización y análisis de información empírica bajo distintos	Sabe formular preguntas de investigación, reconocer su relación con la teoría educativa.	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		dimensiones subjetiva e intersubjetiva.	enfoques metodológicos.		
Toma decisiones sobre problemas teóricos metodológicos y propone escenarios alternativos de solución, utilizando métodos de investigación y estrategias especializadas de análisis, manejo y generación de información, y evalúa su eficacia, implicaciones y consecuencias.	Establecer estrategias de estudio y de organización del trabajo académico para el logro de objetivos de investigación y difusión del conocimiento.	Realizar el proyecto de investigación educativa, integrando cada uno de sus componentes y respondiendo al protocolo institucional, a fin de identificar las tareas futuras a realizar durante la ejecución del diseño propuesto. Realizar tanto la integración del sustento teórico		Analiza datos, resume información, capacidad de síntesis.	Toma decisiones sobre problemas del fenómeno educativo nacional. Desarrollo diferentes soluciones alternativas a una misma situación problemática.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		<p>como el trabajo de campo, siguiendo lo establecido en el proyecto de investigación, para determinar los elementos necesarios que darán base argumentativa a las futuras conclusiones por elaborar.</p> <p>Construir la afirmación final (tesis) a partir del análisis e interpretación de los resultados y hallazgos obtenidos, a fin de</p>			

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		elaborar el informe de la investigación.			
Demuestra habilidad en el uso de herramientas metodológicas y de alta tecnología para experimentación y procesamiento e interpretación de datos.	Recopilar y clasificar información relevante en centros de documentación.	Procesar hallazgos de la investigación a través de la organización de la información obtenida, para la generación los reportes e informes correspondientes.	Aplicar de manera pertinente una diversidad de técnicas de obtención y análisis de información.	Maneja herramientas tecnológicas para recolección, análisis y difusión de datos.	Recursos y recolección de datos. Análisis de datos con software.
Demuestra responsabilidad y autonomía profesional académica para el desempeño de sus actividades académicas profesionales, dentro de los marcos	Practicar una ética en sus actividades profesionales y académicas, en particular en la generación y difusión de conocimiento.	-	Usar el código de ética de la MIE que orientará su práctica profesional como expertos en la indagación educativa, en relación con la sociedad en general, las instituciones, sus colegas la educación	Debe saber manejar y comunicar la información de manera ética, saber hasta dónde llegar.	Buen manejo de la información apegado al código de ética. Uso del consentimiento aprobado.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
normativos y éticos de su disciplina.			nacional y consigo mismos.		
Analiza críticamente las principales perspectivas y tendencias nacionales e internacionales en su campo de estudio para la mejora continua de su trabajo académico.	Seleccionar y revisar la producción, el quehacer y el desarrollo del campo de conocimiento, en específico el que se vincula con sus proyectos de investigación.	-	-	-	-
Evalúa su desempeño académico profesional con base en referentes de calidad, nacionales e internacionales, y la incidencia de sus decisiones en los	-	-	Mostrar indicadores de responsabilidad para realizar el trabajo intelectual y la investigación científica como medios de conocimiento de la realidad social y	-	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
aspectos humanos, sociales, ambientales y de reducción de riesgos.			educativa y como soportes para la toma de decisiones y el mejoramiento de la educación.		
Identifica y emprende proyectos académicos profesionales para la generación de patentes y aplicaciones con criterios de pertinencia, calidad, innovación y sustentabilidad.	-	-	-	-	-
Comunica a público especializado o no, información de su campo y académica profesional en varios	Articular ideas y argumentos coherentes mediante la construcción de textos reconocidos	-	Expresar ideas de manera oral y por escrito, con claridad, orden y con los	Aprende el lenguaje especializado requerido para su investigación y logra comunicar las	Escritura académica. Oratoria.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
lenguajes y formatos y en los medios especializados del ámbito profesional disciplinar de manera asertiva, clara, rigurosa y precisa, con el uso apropiado de recursos tecnológicos.	en el ámbito educativo.		argumentos que las sustenten. Redactar informes de investigación y prepara documentos con las características necesarias para ingresar a los circuitos académicos de divulgación del conocimiento científico.	conclusiones a la comunidad. Comunicación asertiva.	
Se comunica correctamente en su lengua oficial y utiliza una lengua extranjera con el dominio requerido para el ejercicio de su profesión, con uso	Competencia lectora en otro idioma, distinto al español, reconocido por la comunidad científica en el campo educativo.	-	-	-	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
apropiado de vocabulario y cumpliendo con las normas de comunicación propias de la profesión y estándares internacionales.	Leer y comprender textos académicos y teóricos en idiomas reconocidos en el ámbito académico y profesional, de preferencia el inglés.				
Utiliza tecnologías digitales para modelamiento, manejo e interpretación de datos e información de forma apropiada a su nivel y su profesión.	Desarrollar y evaluar estrategias para la recolección, análisis y presentación de informes de problemáticas educativas. Utilizar recursos tecnológicos de información para la gestión y desarrollo de proyecto de	Usar la tecnología para la búsqueda de información, el tratamiento estadístico, procesamiento de información y representación de resultados, a fin de realizar de manera adecuada el proceso de investigación.	-	-	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
	investigación y de intervención.				
Demuestra habilidades colaborativas y cooperativas en el campo profesional, cultural y social.	Colaborar con otros investigadores o agentes del sector educativo en el diseño de proyectos de investigación o procesos de intervención regional, nacional o internacional.	Intervenir en la formación de otros investigadores, reconociendo formatos diversos para promover condiciones que favorezcan estos procesos formativos.	Mostrar disposición hacia el análisis sistemático de las necesidades de desarrollo de los sistemas educativos. Mostrar disposición y acciones conducentes a trabajar tanto colaborativamente como de forma independiente asumiendo responsablemente las tareas que le corresponden.	Trabaja colaborativamente en equipos multidisciplinarios. Conciliadora. Transdisciplinariedad.	Trabajo en equipo. Relaciones inter e intrapersonales.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
			Realizar una discusión argumentativa y con rigor de proyectos de investigación en sus distintas fases de desarrollo y mostrar apertura hacia la opinión crítica de otros sobre el propio trabajo académico.		
Integra y lidera con visión estratégica equipos de trabajo para desarrollar el potencial del grupo y estimular la productividad académica.	-	-	-	-	-
Muestra respeto hacia la diversidad en	Respetar las concepciones,	-	Manifestar apertura hacia diferentes	Abierto a la crítica. Buen escucha.	Adaptable, flexible, abierto a la crítica.

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
todas sus manifestaciones y contribuye al bien común.	formas de vida y culturas diversas.		concepciones del fenómeno educativo, así como hacia distintos enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos de la investigación científica y educativa.	Trata de no ser parcializado. Confidencialidad.	Buen escucha.
Establece alianzas estratégicas con socios nacionales, extranjeros, y redes de colaboración que fortalezcan la investigación, publicación conjunta y demás procesos académicos.	Crear vínculos académicos con la comunidad local, nacional y/o internacional.	Gestionar la investigación educativa institucional o propia, a partir de la inclusión de elementos administrativos, consecución de fondos y conformación de cuerpos	-	-	-

MCESCA	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Ibero Puebla	Universidad de Aguascalientes	Investigadoras en educación	Entes empleadores
		académicos, para impulsar y consolidar la investigación educativa.			
Participa y promueve, en contextos académicos y profesionales, la innovación, la transferencia del conocimiento y el avance científico tecnológico, social y cultural.	Impartir y desarrollar competencias en la docencia. Promover la convivencia escolar y social pacífica con responsabilidad personal y profesional.	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia (2023) con base en programas extranjeros, resultados de las entrevistas semiestructuradas y cuestionarios a entes empleadores

En la tabla anterior se hace una comparación entre los resultados obtenidos en la fase 03 y las competencias generales de una persona graduada de una maestría académica según el MCESCA. Tomando el planteamiento del MCESCA como base para la construcción de las competencias propias, esta información permite la elaboración de un perfil base que en la Fase 04 será validado, y con ello, se podrá construir el perfil académico profesional de una persona investigadora en educación.

Seguidamente, se definen los problemas que se pretenden resolver mediante la maestría en Investigación en Educación, y las competencias que derivan de cada una de ellas y los resultados obtenidos hasta el momento:

Tabla 16

Problemas que se pretenden resolver y competencias de la maestría en Investigación en Educación

Descriptor	Definición de descriptores del MCESCA	Problema que se pretende resolver	Competencias
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.	¿Cómo se integran los conocimientos teórico-epistemológicos, axiológicos, metodológicos y técnicos en la problematización de situaciones del fenómeno educativo?	Demuestra conocimiento crítico de la teoría y práctica de la investigación en educación en contextos multidisciplinarios.
			Problematiza situaciones del fenómeno educativo costarricense para la búsqueda de posibles soluciones.
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.	¿Cómo se abordan situaciones problemáticas del fenómeno educativo desde el planeamiento hasta la ejecución de soluciones innovadoras?	Relaciona problemáticas del fenómeno educativo con supuestos teórico-metodológicos según el objeto de estudio desde perspectivas interdisciplinarias.
			Desarrolla enfoques teórico-metodológicos innovadores para la solución de problemáticas del fenómeno educativo con abordajes interdisciplinarios.
			Utiliza herramientas metodológicas y tecnológicas para la recogida, organización, procesamiento e interpretación de datos.
			Propone soluciones alternativas a problemáticas del fenómeno educativo.

Descriptor	Definición de descriptores del MCESCA	Problema que se pretende resolver	Competencias
Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social	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.	¿Cómo se integran en la toma de decisiones en la investigación en educación los valores, la ética y los derechos en contextos multiculturales?	Desarrolla actividades académicas profesionales dentro de los marcos normativos y éticos en los que se lleva a cabo la investigación en educación.
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.	¿Cómo comunicar información clara, rigurosa y precisa a diversos públicos relacionada con el fenómeno educativo?	Comunica a la sociedad información relacionada con el fenómeno educativo en varios lenguajes (coloquial, especializado) y formatos (escritura, oratoria) de manera asertiva, ordenada, clara, rigurosa y precisa haciendo uso de diferentes recursos.
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, religiosas	¿Cómo se establecen relaciones y colaboraciones empáticas y de respeto mutuo en grupos académico-profesionales interdisciplinares?	Colabora con equipos interdisciplinarios para el diseño y/o aplicación de proyectos de investigación en educación. Respeto la diversidad de perspectivas, ideas y críticas que se presentan en los procesos académico-profesionales en el contexto de la investigación en educación, para contribuir al bien común.

Descriptor	Definición de descriptores del MCESCA	Problema que se pretende resolver	Competencias
	mediante relaciones empáticas y de respeto mutuo. Capacidad para liderar equipos de trabajo para el logro de objetivos en contextos diversos.		

Fuente: elaboración propia (2023) con base al CSUCA (2018, p.3)

Además, se definen los saberes que se relacionan con cada una de las competencias establecidas. Por ello se elabora la siguiente tabla, en la que se comparan tanto los saberes delimitados en el marco teórico, considerando los aportes de González (2017), quien elabora un perfil de egreso profesional genérico para la UCR, como la información relacionada con los saberes que se han recolectado en las fases anteriores de la investigación con el objetivo de establecer un listado de saberes más específico. Estos insumos posibilitan la construcción de las competencias de la persona investigadora en educación:

Tabla 17
Saberes en la Investigación en Educación

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
Saber ser: éticos	Manejo de la información	Toman un campo central en la toma de decisiones. Se deben definir reglas de acción en los procesos investigativos. Investigar por sí mismo es un acto ético. Se debe respetar el código de ética en el que se esté inscrito.			Manejo de la información.	Manejo de documentos. Manejo de la información.
	Manipulación de la información				Manipulación de la información. No ser parcializado.	
	Código de ética		Transparencia. Soberanía. Responsabilidad. Compromiso. Respeto. Estética.	Responsabilidad.	Código de ética.	Apegado al código de ética.
	Consenso y asentamiento		Sana relación con la población que se atiende.		Saber hasta dónde llegar con la investigación. Confidencialidad.	Uso del consentimiento y asentamiento.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
Saber ser: relacionales	Trabajo en equipo	Se considera que las relaciones sociales y emocionales, la cooperación y la colaboración contribuyen a la consolidación de la	Trabajo colaborativo. Capacidad de trabajo en equipo con otras profesiones (multi, inter y transdisciplinar).	Trabajo en equipos inter y multidisciplinares.	Trabajo colaborativo interdisciplinar.	Trabaja en equipo.
	Relaciones intra e interpersonal	investigación, la productividad académica y la satisfacción profesional. Las personas investigadoras noveles pueden aprender de y con	Relaciones interpersonales en el marco de la disciplina. Liderazgo. Cuidado interpersonal.	Criticidad. Perseverante.	Buen escucha.	Criticidad. Empatía. Buenas relaciones sociales. Amabilidad. Humildad. Relaciones intra e interpersonales. Buen escucha.
	Adaptación	investigadores ya posicionados. Contribuye a la toma de decisiones.	Rigurosidad intelectual.	Autónomo.	Adaptabilidad. Abierto a la crítica. Flexibilidad.	Curiosidad. Disposición para conocer, aprender y capacitarse en

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
		Incluye la resolución de conflictos, el liderazgo y la flexibilidad de la persona investigadora.				temas relacionados como estadísticas, software de análisis de datos, entre otros. Adaptación. Flexibilidad. Apertura a la crítica.
	Comunicación		Diálogo.			Debe tener habilidades para comunicarse.
Saber conocer: metodológicos	Metodologías investigativas	Debe existir una relación directa entre la teoría y la práctica. Requiere del reconocimiento de objetos de estudio en contexto, tales como: situaciones	Conceptos y metodologías de investigación. Conceptos y metodologías para el desarrollo de proyectos.	Investigación cuantitativa, cualitativa y mixta. Enfoques teórico-metodológicos de la investigación en educación.	Investigación cuantitativa, cualitativa y mixta. Conocimientos metodológicos de investigación.	Conocimientos en metodologías de la investigación.
	Sistematización de la información				Capacidad de síntesis.	Sistematización de la información.

Saberes	Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
Capacidad de procesamiento	problemáticas, necesidades y oportunidades.	Pensamiento crítico.		Estadística.	Capacidad de procesamiento.
Habilidades cognitivas	Incluye el entendimiento, desarrollo y aplicación de técnicas e instrumentos para la recolección de información, además de su sistematización y análisis. Teoría basada en contexto.	Ciencias básicas o sociales según la disciplina. Conceptos científico-teóricos que sustentan la profesión. Historia de la humanidad. Cultura nacional y regional: artes, deporte, realidad nacional. Movimientos políticos. Población que atiende en el marco de la profesión.	Saberes de la propia disciplina y apoyo de otras ciencias. Política.	Conocimientos de la propia disciplina. Teoría y práctica en educación. Contexto educativo.	Lectura constante. Conoce el campo educativo nacional.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
Saber conocer: tecnológicos	Manejo de la información	Con estos saberes se puede buscar,				Manejo de la información.
	Análisis de datos con software	filtrar, editar, clarificar, evaluar y manejar la información,			Uso de software. Análisis de datos.	Manejo de paquetes estadísticos. Análisis de datos con software.
	Recursos y recolección de información	además de llevar a cabo la estructuración, clasificación, diagramación, análisis, procesamiento y divulgación de ella. Permite la colaboración y cooperación entre investigadoras. Al utilizar estos saberes como herramienta,	Técnicas, instrumentos y tecnologías específicas de la profesión.			Recursos y recolección de información.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
		<p>permite acceder a bases de datos, llevar un control de referencias y el análisis de documentos.</p> <p>Se promueven canales digitales de comunicación, desarrollo, integración y reelaboración de contenidos.</p>				
Saber hacer:	Escritura Académica	<p>Interpretar, crear, producir y llevar un mensaje.</p> <p>En cuanto a la oralidad es necesario considerar aspectos</p>	Comunicación escrita de sus conocimientos.	Escritura.	<p>Uso de lenguaje especializado.</p> <p>Comunicación escrita.</p>	<p>Habilidad para la redacción de informes y artículos.</p> <p>Comprensión de lectura.</p> <p>Escritura académica.</p>

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
	Oratoria	como la pronunciación, la gesticulación y el tono de voz.	Comunicación oral de sus conocimientos.		Uso de lenguaje especializado. Comunicación verbal.	Oratoria.
	Divulgación	En cuanto a escritura es necesario poder comunicar el mensaje, que cumpla con las reglas de gramática y forma.	Dominio de otro idioma y de su lengua materna.	Divulgación. Asertividad. Manejo de idiomas.	Asertividad. Divulgación.	Asertividad.
Saber hacer: argumentativas	Construcción afirmaciones	Estos saberes se llevan a cabo mediante un proceso secuencial por el cual se infieren resultados a partir de ciertas premisas.	Análisis de teoría y contexto. Construcción de conocimientos.	Construcción de teorías.		
	Defensa de argumentos			Discusión. Debate.	Discusión.	Elaboración de capacitaciones.
	Orden				Gestión de proyectos.	Gestión de proyectos.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
	Refutación	La discusión puede darse de forma oral o escrita. Justifica las acciones dirigidas a transformar el contexto, mediante lecciones aprendidas.			Planificación.	
Saber hacer: críticas	Cuestionamientos e interpretación	Se produce al relacionar integralmente el conocimiento disciplinar, el contexto y el conocimiento general. Incluye principios de interpretación, análisis, inferencia,	Cuestionamiento, habilidades para hacer preguntas reflexivas. Determinación de dilemas y problemas sociales relativos a la equidad y la injusticia social, mediante procesos de investigación.	Estrecha relación entre la teoría y la práctica. Problematicación.	Identificación de problemáticas. Contextualización de la teoría al objeto de estudio.	Capacidad para identificar problemáticas. Elaborar cuestionamientos e interpretaciones.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
	Análisis, evaluación e inferencia	evaluación, explicación, autorregulación y creatividad. Propone la transformación de la realidad.	Evaluación de impacto.			Consultoría. Análisis, evaluación e inferencia.
	Autorregulación		Autoaprendizaje. Aprendizaje continuo. Manejo del tiempo. Cuidado intrapersonal.	Interaprendizaje.	Aprendizaje continuo.	Agrado por la investigación y habilidades para la misma.
Saber hacer: proposicionales	Toma de decisiones	Incluye la proactividad y la innovación. Se puede medir mediante la influencia y la originalidad. Debe considerar acciones con flexibilidad.				Toma de decisiones.
	Formulación de acciones		Propositivo.	Mira hacia la transformación.		Proactiva reflexiva. Planificación de proyectos.
	Elaboración de soluciones alternativas		Participación en proyectos de acción social. Solución de situaciones especiales en el	Respuestas a problemas educativos.	Búsqueda de soluciones. Innovación.	Desarrollo de proyectos de investigación. Soluciones alternativas.

Saberes		Caracterización de los saberes según Valendia (2019)	González (2017)	Expertas en investigación en educación	Investigadoras en educación del INIE	Entes empleadores
			contexto de la profesión.			
	Motivación externa o interna		Práctica laboral reflexiva e innovadora.			

Fuente: elaboración propia (2023) basado en Valendia (2019), González (2017), resultados de entrevistas semiestructuradas y cuestionarios a entes empleadores

Por lo tanto, se proponen los siguientes saberes adecuados a la investigación en educación, y corregidos según las sugerencias recibidas en el proceso de validación.

Todos los saberes marcados con este símbolo * han sido corregidos o agregados según las sugerencias recibidas en el proceso de validación. Además, se ha realizado un proceso de homogenización en cuanto a la forma de escritura de estos.

Saber Ser

Éticos

- Rigurosidad ética en cuanto al manejo y manipulación de información*
- Respeto al código de ética correspondiente a las instancias relacionadas con los procesos investigativos
- Uso del consentimiento y asentamiento
- Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos*
- Reconocimiento de las propias limitaciones como persona que investiga en el ámbito educativo*

Relacionales

- Trabaja colaborativamente en equipos inter, multi o transdisciplinares*
- Liderazgo
- Interés al comunicarse con otros
- Es buen escucha*
- Pensamiento crítico *
- Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación
- Flexibilidad
- Apertura a la crítica
- Apertura a la conectividad*

Saber Conocer

Metodológicos

- Enfoques cuantitativos para la investigación en educación
- Enfoques cualitativos para la investigación en educación
- Enfoques mixtos para la investigación en educación
- Elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo*
- Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés*
- Diversos abordajes para la sistematización de la información*
- Métodos de procesamiento de datos*

Teóricos* (originalmente no se considera como una categorización, sin embargo, para ser coherente con las observaciones realizadas en la validación, se incluye)

- Teoría de la educación
- Historia, cultura y educación
- Políticas educativas
- Políticas públicas*
- Contexto educativo
- Marcos normativos y éticos del contexto en el que se investiga*
- Teoría de la diversidad*
- Teoría de la inter, multi y transdisciplinariedad*
- Teoría de liderazgo*
- Teorías de interés según el objeto de estudio*
- Teorías de la comunicación*

Tecnológicos

- Métodos e instrumentos para la recolección, sistematización, procesamiento y análisis de datos
- Uso de diversos paquetes estadísticos*
- Uso de tecnologías específicas en investigación en educación

- Uso de tecnologías específicas en otras áreas de interés*

Saber Hacer

Comunicativas

- Uso de lenguaje especializado
- Redacción de informes o artículos académicos
- Comunicación oral de aspectos propios de la labor investigativa*
- Comunicación asertiva
- Comunicación en otros idiomas
- Uso de medios de comunicación (redes sociales, artículos, revistas, poster, entre otros) *

Argumentativas

- Articulación de la teoría con el contexto*
- Escritura argumentativa*
- Construcción de nuevos conocimientos teórico-metodológicos*
- Defensa de argumentos
- Gestión de proyectos

Críticas

- Problematización de situaciones particulares del fenómeno educativo
- Contextualización de la teoría al objeto de estudio
- Evaluación de proyectos
- Autoaprendizaje*
- Interpretación de resultados*
- Análisis de datos cuantitativos y cualitativos*

Proposicionales

- Formulación de proyectos*
- Desarrollo de proyectos
- Toma decisiones respecto a problemáticas del fenómeno educativo



04. Resultados

En este apartado se muestran los resultados obtenidos durante el proceso de validación. Este se llevó a cabo por medio de un grupo focal con tres expertas en el ámbito curricular y una entrevista virtual de dos sesiones con una experta en currículo que a su vez es investigadora en educación.

En cuanto al modelo, se procede a una validación por medio de cuatro criterios:

- Importancia para el contexto educativo
- Coherencia
- Contextualización
- Dinamismo

Cada criterio se comprueba mediante una pregunta dicotómica, sin embargo, se aclara a las expertas que pueden profundizar en sus respuestas.

La importancia para el contexto educativo se valora por medio de la siguiente pregunta: ¿considera que el perfil elaborado influye positivamente en el contexto educativo nacional o regional? A lo que las expertas mencionan que sí, pues es justamente uno de los objetivos de la investigación en educación.

El criterio de coherencia se trabaja mediante la pregunta ¿considera que existe una relación entre los elementos del perfil y el modelo utilizado?, lo cual se contesta de manera positiva siempre y cuando en la propuesta se incluya la definición de competencia con la que el modelo se define, pues originalmente no estaba presente. Al respecto, una de las expertas asegura lo siguiente: “Me parece que lleva una buena secuencia desde los fundamentos hasta la acción práctica sobre el problema”.

La contextualización se determina al contestar si en el perfil se considera constantemente el contexto, a lo que también se obtuvo una respuesta afirmativa.

Y finalmente, en cuanto al dinamismo, la pregunta que se presenta es la siguiente: ¿considera que el perfil acepta actualizaciones y adecuaciones a lo largo del

tiempo?, lo que también recibe respuesta afirmativa, pero se sugiere agregar en las recomendaciones del trabajo alguna propuesta de cómo llevarlo a cabo, como un proceso de autoevaluación y por consiguiente de actualización.

Otros aspectos generales que se mencionan para mejorar la propuesta son los siguientes. Se sugiere:

- En cuanto a las competencias, que se incluya un apartado en las recomendaciones correspondiente a la planificación de los módulos.
- En el fundamento filosófico y ontológico, al describir el tipo de ser humano que se quiere formar, adaptarlo a dos aspectos: la formación continua y el uso adaptativo del conocimiento que se tiene para el servicio de la sociedad.
- La revisión del marco epistemológico y la inclusión del campo de acción en este, pues el contexto y las situaciones problemáticas del fenómeno educativo son los entes que brindan la materia prima para la investigación en educación, y el campo de acción depende directamente del objeto de estudio.
- Reconsiderar el alcance de las investigaciones, pues originalmente se propone la investigación interdisciplinar. Sin embargo, una de las expertas menciona lo siguiente: la propuesta busca que “yo como ser humano, con mis saberes, voy a trabajar con los saberes de mis otros colegas, independientemente de su profesión, para entre todos abordar un objeto de estudio”, lo cual satisface los principios de la transdisciplinariedad. Con esta observación se amplía el alcance al incluir el nivel transdisciplinar.

En cuanto a las competencias de manera general, se hace la alusión al saber convivir, pues no se incluye entre los saberes necesarios para desarrollar una competencia. Esto es debido a que el saber convivir se considera dentro del saber ser, de acuerdo con la perspectiva de Tobón. Además, al ser una propuesta constructivista humanista, el saber ser contiene el saber convivir, ya que se centra en la persona y su desarrollo como ser humano, y a partir de ahí cómo esta se desenvuelve en diferentes ámbitos y cómo se relaciona en la sociedad.

Cada competencia se validó según dos criterios: claridad y pertinencia. En cuanto a la claridad de cada competencia se concluye que todas las competencias están redactadas de manera comprensible.

Para la pertinencia es necesario hacer un análisis pausado de cada competencia, para así poder estimar hasta qué punto los saberes, los rangos de aplicación, los criterios de desempeño y las evidencias definidas son pertinentes para las problemáticas, las unidades y las competencias.

De manera general, se propone:

- Incluir la escritura argumentativa como un saber hacer en las competencias que así lo requieran.
- Considerar cursos en línea como posible evidencia para algunas de las competencias.
- Incluir redes de investigación, de manera que la propuesta, en algún momento, considere la vinculación con otros posgrados de la región.
- Cambiar el saber ser de criticidad por pensamiento crítico.

Para mejorar la pertinencia de los diferentes aspectos mencionados anteriormente para cada una de las competencias, se construye el siguiente cuadro que sistematiza los datos recopilados:

Tabla 18

Síntesis de la validación de la pertinencia en los saberes, rangos de aplicación, criterios de desempeño y evidencias por competencia

C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Las palabras conocimiento crítico no se comprende, cambiarlo por muestra comprensión crítica de la teoría y la práctica.	Agregar en el saber conocer políticas públicas.	Considerar incluir el diseño de investigación en el saber hacer. (Escritura de marcos teóricos)	No limitar enfoques teóricos metodológicos a la educación, ampliarlo a áreas de interés.	En el saber conocer, cambiar la redacción de la sistematización de datos por conoce diversas maneras de sintetizar la información.	Cambiar manejo de paquetes estadísticos por conoce paquetes estadísticos.	Incluir en el saber conocer marcos normativos y éticos del contexto en el que se investiga.	En comunicación no se incluye en el saber conocer la redacción de artículos científicos.	Incluir política educativa y eliminar teoría de la educación y enfoques.	Incluir ya sea en el saber ser o en criterios de desempeño o el ser buen escucha.
Incluir la innovación.	Posibilidad de puntualizar el saber conocer del contexto educativo (aula, instituciones, comunidad, programas educativos, políticas educativas).	Incluir en el saber ser el auto aprendizaje.	Cambiar aprendizaje continuo por auto aprendizaje.	Incluir en el saber hacer, la interpretación de resultados.	Revisar en el saber hacer si se debe incluir análisis de datos cuantitativos y cualitativos.	Cambiar redacción de la competencia, se limita a la institución en la que la persona se está formando, por: desarrolla actividades académicas dentro de los marcos normativos y	Eliminar teoría de la educación del saber conocer.	Incluir en evidencias redes de investigación.	Más que conocer el contexto, es conocer teoría sobre la diversidad.

C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
						éticos donde se lleva a cabo la investigación en educación.			
Fortalecer la parte del auto aprendizaje, en vez de aprendizaje continuo.	Incluir en evidencias reportes de investigación en los que se identifique la situación problemática.	Considerar la inclusión de la escritura argumentativa.	Cambiar en el saber conocer la relación entre teoría práctica por conocer elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo.	Incluir en el saber conocer los resultados de investigación.	Uso de tecnologías específicas en investigación en educación y otras áreas de interés.	Considerar cambiar planificación por formulación.	Incluir en evidencias la participación en redes de investigación.	Incluir en el saber conocer teoría sobre el trabajo inter, multi y trans disciplinario.	Incluir el reconocer mis propias limitaciones como persona que investiga en el ámbito educativo.
Incluir en el saber conocer teorías de áreas de interés para la investigación.	Problematizar a partir de diferentes técnicas didácticas.	Incluir la innovación dentro de los criterios de desempeño.	Cambiar prácticas por prácticas con equipos de investigación o similares.	Considerar incluir en las evidencias participación en actividades académicas, sin restringirlo a foros o simposios.	Agregar en el saber ser el pensamiento crítico.	Volver a cambiar la palabra delicadeza, por ser muy subjetiva.	Incluir en el saber ser la apertura a la conectividad.	En cuanto al contexto, aclarar que este puede ser a nivel macro, meso o micro. Desde nivel mundial, regional, nacional o local.	Conocer la definición de bien común según los marcos normativos y éticos en los que se enmarca la investigación.

C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
En el saber ser incluir el trabajo en equipo para ese proceso de formación en áreas de interés para la investigación.	Cambiar la contextualización de la teoría con el objeto por: 1. Identificar el objeto de estudio y 2. Relacionar la teoría con lo que se quiere lograr con ese objeto de estudio.	Otro criterio de desempeño es la identificación del objeto de estudio en investigaciones.		Hacer informes de investigación dentro de determinadas normas.	Volver a cambiar en el saber conocer la relación entre la teoría y la práctica, y la sistematización de datos.		El dominio de otro idioma, eliminar en caso de ser necesario.	Incluir en el saber ser el autoaprendizaje en contextos transdisciplinarios.	En las evidencias incluir la participación en comunidades de aprendizaje y la discusión crítica.
Se debería incluir la lectura de artículos en los que se investigue el fenómeno educativo de manera multidisciplinar, para conocer diferentes posibilidades.	Incluir en criterios de desempeño la identificación del objeto de estudio.	Considerar reescribir el saber de preguntas como formulación de preguntas.		Elaboración de artículos de forma colectiva.	Cambiar planificación de proyectos por formulación de proyectos, coherente con el trabajo que se realiza en la UCR.		Incluir en los formatos el tema gráfico.	Incluir en el saber conocer teoría sobre el liderazgo.	Incluir en los criterios de desempeño el establecimiento de puntos de encuentro y reconocimiento de semejanzas y diferencias entre mi

C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
									critero u el de otras personas.
Agregar en evidencias informes de investigación.		Cambiar informes de lectura por informe crítico de lecturas e informe de aplicación de la teoría en el contexto.		Incluir en el saber hacer: colaborar con equipos de investigación transdisciplinarios.	Cambiar delicadeza en cuanto al manejo y manipulación de la información por rigurosidad ética en cuanto al manejo y manipulación de la información.		En evidencias incluir la publicación de artículos, conferencias, vídeos, posters.	Nuevamente cambiar simposios por actividades académicas, de manera que no se limite.	En evidencias incluir discusión crítica.
Quitar lo multidisciplinar de la competencia.					Incluir antes de la construcción de instrumentos la formulación de la investigación y luego, la elaboración del informe de resultados.		Incluir en el saber hacer la construcción de material gráfico.		

C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
aleja del constructivismo , considerar la formulación de preguntas respecto a la relación teoría realidad.									

Fuente: elaboración propia con base en la información obtenida del grupo focal y la entrevista para la validación de las competencias (2023)

Capítulo V: Consideraciones finales

En este apartado se presentan las consideraciones finales de este proyecto de investigación. Para cada una de las fases que se desarrollaron se brindan recomendaciones con respecto a varios tópicos: la investigación en educación (importancia, definición una persona investigadora en educación, proceso de formación), el campo ocupacional de la investigación en educación, la construcción de perfiles académicos profesionales en la UCR, el perfil de la persona investigadora en educación y, finalmente los procesos de validación de perfiles.

6.1. Fase 01

La Investigación en Educación es un propulsor de la mejora del fenómeno educativo, en niveles que van desde lo local hasta lo regional. Propone la reflexión, problematización de situaciones, oportunidades y necesidades del contexto educativo; la formulación, desarrollo, gestión y análisis de proyectos investigativos que tengan como objetivo la intervención.

Para ello es necesario formar personas investigadoras en educación, apasionadas por la investigación y críticas con el fenómeno educativo. Personas que sientan curiosidad e incluso molestia ante diferentes situaciones que se generan desde un nivel macro hasta un nivel micro de la educación.

Esta propuesta se desarrolla en el contexto de la UCR, a nivel de posgrado en Educación. Se enfoca a un futuro desarrollo de una maestría académica en educación con énfasis en investigación en educación. Permite que personas de diferentes áreas de conocimiento se formen como especialistas en investigación en educación, fortaleciendo comunidades de investigación y redes académicas en diversos contextos.

El modelo desarrollado en esta propuesta se enfoca en el desarrollo y crecimiento de esta persona en su proceso de formación. Cómo, a partir de su propia realidad, se transforma la sociedad y la educación para el bien común. Sin dejar de lado que

parte de este crecimiento considera su proceso de inserción a la sociedad, y cómo esta brinda insumos para su evolución.

6.2. Fase 02

El trabajo académico profesional de la persona investigadora en educación se sustenta de perspectivas inter, multi y transdisciplinarias, enriqueciendo así su propia mirada. Lo anterior permite el desarrollo de proyectos integrales, contextualizados y pertinentes a una realidad compleja como es el fenómeno educativo.

Por ello, es necesario el desarrollo de espacios para la investigación colaborativa en el ámbito educativo, tipo redes, semilleros o grupos de apoyo; para que las personas que se forman como investigadoras en educación puedan participar de una comunidad, y se facilite así los procesos metodológicos propios de la investigación.

Con respecto al ámbito ocupacional de una persona investigadora en educación, esta puede desenvolverse en varios campos:

- Investigación propiamente: en universidades tanto públicas como privadas o cualquier tipo de institución educativa. Además de organizaciones no gubernamentales, comunidades, sindicatos, entre otras. Cualquier instancia que requiera de procesos de formación y educación.
- Docencia: en diferentes niveles.
- Gestión: innovación educativa y proyectos de investigación.
- Consultorías.
- Planificación.
- Divulgación.

6.3. Fase 03

La persona investigadora en educación desarrolla competencias investigativas enfocadas al fenómeno educativo, las cuales se construyen gracias a la interrelación

y la movilización de diferentes saberes (saber ser, saber conocer y saber hacer), que pueden categorizarse en éticos, relacionales, metodológicos, teóricos, tecnológicos, comunicativas, argumentativas, críticas y proposicionales. Si estos saberes se separan y se intentan desarrollar de manera independiente, se pierde el propósito de estos, y no permite llegar a propuestas de acción integrales; es por ello que se decide trabajar por medio de competencias y así, estrechar la relación entre la teoría y la práctica.

Las competencias de la persona investigadora en educación que se proponen en este proyecto son las siguientes:

1. Demuestra comprensión crítica de la teoría y práctica de la investigación en educación en contextos multidisciplinares.
2. Problematiza situaciones del fenómeno educativo para la búsqueda de posibles soluciones.
3. Relaciona problemáticas del fenómeno educativo con supuestos teórico-metodológicos según el objeto de estudio desde perspectivas inter, multi y transdisciplinares.
4. Desarrolla enfoques teórico-metodológicos innovadores para la solución de problemáticas del fenómeno educativo con abordajes inter, multi y transdisciplinares.
5. Propone soluciones alternativas a problemáticas del fenómeno educativo.
6. Utiliza herramientas metodológicas y tecnológicas para la recolección, organización, procesamiento e interpretación de datos.
7. Desarrolla actividades académicas profesionales dentro de los marcos normativos y éticos en los que se lleva a cabo la investigación en educación.
8. Comunica a la sociedad información relacionada con el fenómeno educativo en varios lenguajes (coloquial, especializado) y formatos (escritura, oratoria, gráficos) de manera asertiva, ordenada, clara, rigurosa y precisa haciendo uso de diferentes recursos.

9. Colabora con equipos inter, multi o transdisciplinarios para el diseño y/o aplicación de proyectos de investigación en educación.
10. Respeta la diversidad de perspectivas, ideas y críticas que se presentan en los procesos académico-profesionales en el contexto de la investigación en educación, para contribuir al bien común.

El perfil académico profesional se enlaza con diversos aspectos de una propuesta curricular (objetivos de carrera, contenidos, organización de los contenidos, estrategias de enseñanza, y aprendizaje y evaluación). Es decir, el perfil no puede verse de manera aislada del resto de los componentes curriculares, de ahí la necesidad de valorar su pertinencia y correspondencia.

6.4. Fase 04

El proceso de validación es necesario en todo perfil académico profesional, debido a que afina la propuesta, mejora la redacción de las competencias y los saberes, además de mostrar la calidad de la investigación por medio de criterios claramente definidos.

En este caso el perfil general se valida por medio de cuatro criterios: importancia para el contexto educativo, coherencia, contextualización y dinamismo. Mientras que cada competencia se valora por medio de su claridad y pertinencia. En los casos que no satisfacían el criterio, se trabajó con las expertas para su mejora, por lo que resultó ser un proceso más que satisfactorio.

Referencias bibliográficas

- Advincula, L., Almirón, M., Caritas, I., Quispitupa, D., y Gutiérrez, R. (2017). Paradigma psico didáctico humanista y sus aplicaciones. *Revista Psicológica Herediana*, 9(1-2), 40. <https://doi.org/10.20453/rph.v9i1-2.3005>
- Alfaro, P. y Romero, K. (2016). *Propuesta de diseño curricular basado en competencias y su plan de implementación para la maestría profesional en Administración Pública, énfasis en Gestión Pública de la Universidad de Costa Rica* (Tesis de Maestría). Estudios de Posgrado en Administración Pública, Universidad de Costa Rica.
- Arandia, M. y Fernández, I. (2012). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (3), 99-123. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6016>
- Araya, I. (2012). Propuesta metodológica para el diseño curricular del perfil de egreso por competencias en la carrera de ciencias geográficas. *Revista Geográfica de América Central*, 50, 15-43. https://www.academia.edu/54314869/Propuesta_Metodol%C3%B3gica_Para_El_Dise%C3%B1o_Curricular_Del_Perfil_De_Egreso_Por_Competencias_en_La_Carrera_De_Ciencias_Geogr%C3%A1ficas
- Araya, R. (2013). Nudos para la formación de investigadores. Una posible propuesta. *Argonautas*, 3, 74-90. https://www.researchgate.net/publication/323018766_Nudos_para_la_formacion_de_investigadores_en_Educacion_Una_posible_propuesta
- Badilla, L. y Villareal, C. (s.f.). Propuesta de creación de la maestría académica en educación con énfasis en: evaluación educativa, orientación en el área familiar, orientación en el área laboral, docencia universitaria. Universidad de Costa Rica.

- Barrantes, R. (2001). Las innovaciones educativas: escenarios y discursos de una década en Colombia. *Estados del Arte de la Investigación en Educación y Pedagogía en Colombia*, 1. https://www.academia.edu/4043156/LAS_INNOVACIONES_EDUCATIVAS_ESCENARIOS_Y_DISCURSOS_DE_UNA_D%C3%89CADA_EN_COLOMBIA_Ra%C3%BAI_Barrantes
- Barrantes, R. (2013). Investigación: un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. *Ágora*.
- Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5 (28), 19-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421470003>
- Bautista, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Manual Moderno.
- Beltrán, J. (2005). El Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana. *Revista de Investigación en educación*, 1, 1-10. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121715005>
- Beneitone, P; González, J. y Wagenaar, R. (Ed.). (2014). Meta-perfiles y perfiles. Una nueva aproximación para las titulaciones en América Latina. Publicaciones de la Universidad de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning71.pdf>
- Bolaños, C; Cedeño, A; Rodríguez, U. y Umaña, A. (2015). *Discusión conceptual y sistematización de experiencias para el diseño curricular por competencia. Proyecto piloto innovación docente: formación por competencias*. (OPES; no.40-2015). <https://docplayer.es/32093755-Elaborado-por-m-sc-carolina-bolanos-c-ucr-m-sc-maria-agustina-cedeno-s-una-m-a-ulises-rodriguez-gitcr-m-sc-ana-cristina-umana-m.html>
- Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 6 (2), 1-23. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6268>

- Burgo, O; León, J; Cáceres, M; Pérez, C. y Espinoza, E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48 (2), 316-330. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=138474039&site=ehost-live&scope=site>
- Canquiz, L. e Inciarte, A. (2009). Metodología para el diseño de perfiles basados en el enfoque de competencias. *Laurus*, 15 (29), 33-52. https://www.researchgate.net/publication/319043435_Metodologia_para_el_diseño_de_perfiles_basados_en_el_enfoque_de_competencias/link/598c91d8a6fdcc58acba46dc/download
- Caram, C; Los Santos, G; Negreira, E. y Pusineri, M. (2016). Reflexión Pedagógica. Edición IV Ensayos de estudiantes de la Facultad de Diseño y Comunicación. *Escritos de la Facultad*, 12 (124). <https://docplayer.es/82033613-Escritos-en-la-facultad-diciembre-ano-12-no-124-centro-de-estudios-en-diseno-y-comunicacion-facultad-de-diseno-y-comunicacion.html>
- Carrasco, S; Baldivieso, S. y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en investigación en educación en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *Revista de Educación a Distancia*, 48 (6), https://www.um.es/ead/red/48/selin_et_al.pdf
- Castro, G; Catebiel, V; Gutierrez, E. y Hernandez, U. (2004). La Red de Investigación en educación: hacia una construcción curricular alternativa en procesos de formación avanzada. *Revista ieRed*, 1 (3), 1-16. <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/gcvguh.pdf>. ISSN 1794-8061
- CEA. (2015). *Diseño Curricular Universitario. Orientación para los Procesos de Diseño Curricular*. UCR. <http://www.cea.ucr.ac.cr/media/diea/publicaciones/orientacion-diseno-curricular.pdf>

- CEA. (2017). *Ejes Transversales en los Planes de Estudio de la Universidad de Costa Rica*.
https://www.cea.ucr.ac.cr/images/desarrollocurricular/ejes_tranversales.pdf
- Colás, P; Buendía, L. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- CONARE. (2004). *Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la Educación Superior Universitaria Estatal*.
https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/nomenclatura_grados_titulos.pdf
- CONARE. (2013). *Lineamientos para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*.
<http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6080/Lineamientos%20aprob%20%20de%20carreras%20%20%28Fluxograma%29%20aprobado%20el%2022%20de%20octubre%20de%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CONARE. (2015). *Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2016-2020*. OPES; no. 37-2015.
https://www.conare.ac.cr/images/articulos/planes_2016_2020.pdf
- Consejo Superior Universitario Centroamericano. (2018). *Marco de Cualificaciones para la Educación: resultados de aprendizaje esperados para los niveles técnico superior universitario, bachillerato universitario, licenciatura, maestría y doctorado*.
- Consejo Universitario. (2004). *Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la Educación Superior Universitaria Estatal*.
http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/nomenclatura_grados_titulos.pdf
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

- Delgado, F. (2008). Retos actuales de la investigación en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8, (3), 1-18.
https://www.researchgate.net/publication/28237120_Retos_actuales_de_la_investigacion_educativa
- Galán, A; Ruiz-Corbella, M. y Sánchez, J. (2014). Repensar la investigación en educación: de las relaciones lineales al paradigma de la complejidad. *Revista española de pedagogía*, 72 (258), 281-298.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3747/Repensar%20la%20investigaci%C3%B3n%20educativa.pdf?sequence=1>
- García, J; Guzmán, A. y Murillo G. (2014). Evaluación de competencias y módulos en un currículo innovador. El caso de la licenciatura en Diseño y Desarrollo de Espacios Educativos con TIC de la Universidad de Costa Rica. *Perfiles Educativos*, 36 (143), 67-85.
<http://www.redalyc.org/pdf/132/13229888005.pdf>
- García, R. y Rebollo, M. (2004). El modelo pedagógico de la formación universitaria en el crédito europeo: una innovación en la materia “informática aplicada a la investigación en educación”. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3 (1), 81-100.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17409/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- González, V. (2017). El mandato pedagógico institucional: ¿Cuál perfil de ser humano educar? *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (3), 1-28.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/29620/39247#:~:text=En%20este%20sentido%2C%20la%20UCR,tener%20conciencia%20sobre%20sus%20decisiones>.
- Henao, F; García, D; Aguirre, E; González, A; Bracho, R; Solorzano, J. y Arboleda, A. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), 179-197.
- Hernández, A. (2011). *Perfil Profesional*. *Revista Pedagógica Universitaria*, 9(2), 69-99.
- Hernández, G. (1997). *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. ILCE- OEA.
- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández-Hernández, F. y Revelles, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación en educación: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37 (2), 21-47.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=138334341&site=ehost-live&scope=site>
- Jiménez, M. (Co). (2012). *Investigación en educación. Huellas Metodológicas*. Juan Pablos Editor.
- Molina, N. (2009). *Informe final de la actividad de investigación: Recopilación de las investigaciones educativas en Costa Rica*. INIE.
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/332/1/06.02.01.1843.pdf>
- Muñoz, L. (2014). Comunidad investigadora de la Universidad de Costa Rica. Una aproximación exploratoria y descriptiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (2), 1-33.

- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto*. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A.C.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Paoli, F. (2018). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema. Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*, 13, 347-357.
- Patiño, H. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34 (136), 23-41. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200003&lng=es&tlng=es.
- Pedraza, J. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 1-33, <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33134>
- Perilla, J. (2018). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Serie Investigación. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Dise>
- Pirela, L. y Prieto, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función del investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22 (50), 159-177. <http://www.redalyc.org/pdf/310/31005008.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Séptimo Informe Estado de la Educación*. Masterlitho.
- Quintero-Corzo, J; Munévar-Quintero, F. y Munévar-Quintero, R. (2008). Educación y Educadores, 11 (1), 31-42. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a03.pdf>

- Ramírez, M. (2010). Formación de investigadores educativos a través de redes virtuales: el caso de la Cátedra de Investigación e Innovación en Tecnología y Educación del Tecnológico de Monterrey. En Treviño, J; Sousa, E; Corrales, M; Laines, J; León, M; Ramírez, M; Ortega, A; Zavala, L. y Zavala, G; *Los trabajadores del conocimiento en la economía del conocimiento*, (pp. 49-73). Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/578192/Formacion%20de%20investigadores%20educativos%20a%20traves%20de%20redes%20virtuales.%20El%20caso%20de%20la%20Catedra%20de%20Investigacion%20de%20Innovacion%20en%20Tecnologia%20y%20Educacion%20del%20Tecnologico%20de%20Monterrey.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Rinaudo, M. y Donolo, D. (2010). Estudios de Diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación en educación. *Revista de Educación a Distancia*, 22. <https://revistas.um.es/red/article/view/111631>
- Rincón, C. (2004). La formación de investigadores en educación: retos y perspectivas para América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34 (2), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3422993>
- Rodríguez, C. (2011). *El perfil académico profesional del núcleo pedagógico: propuesta de actualización para las carreras que imparte la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica*. (Tesis de Maestría). Estudios de Posgrado en Planificación Curricular, Universidad de Costa Rica.
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la Investigación en educación. *Investigación en educación*, 7 (12), 23-40. revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177
- Rojas, R. (2008). *Formación de Investigadores Educativos. Una propuesta de Investigación*. Plaza y Valdes.
- Salas, M. y Anatolievna, E. (2010). *¿Cómo hacer la investigación en educación? Fundamentación teórico-metodológica de la investigación cualitativa*. Taberna Libraria.

- Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36 (9), 1-11. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2765>
- Schmal, R. y Ruiz-Tagle, A. (2008). Una metodología para el diseño de un currículo orientado a las competencias. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 16 (1), 147-158. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-33052008000100004
- Serna, P; Reyes, R; Valdovinos, J; Guzmán, L; Cárdenas, E; Salgado, R. y Garibay, A. (2009). Maestría en Educación Básica. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sibilia, M. (2005). Tecnología educativa constructivista-humanista. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 799-816. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130174>
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres-Frías, J; Moreno-Bayardo, M. y Jiménez-Mora, J. (2018). Aportes de lectores y lectoras de tesis doctoral como mediación pedagógica en la formación de personas investigadoras. *Revista Educación*, 42, 1-21, <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22970>
- Tovar, M. (2000). La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos. *Revista Cubana de Psicología*, 17 (2), 158-164. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n2/09.pdf>
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10 (5), 307-322. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>

- UCR. (2005). *Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica*.
http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf
- UCR. (2013). *Guía para la confección de Propuestas de creación de Maestrías Académicas y Profesionales*. Sistema de Estudios de Posgrado.
- UCR. (2015). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020. Excelencia e Innovación con Transparencia y Equidad*.
https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/normativ/politicas_institucionales_2016-2020.pdf
- UCR. (2017a). *Plan Estratégico Facultad de Educación 2017-2021*.
http://facultadededucacion2.ucr.ac.cr/documentos/doc_download/185-plan-estrategico-facultad-de-educacion-2017-2021
- UCR. (2017b). *Plan Estratégico Instituto de Investigación en Educación (INIE) 2017-2022*.
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/514/1/plan-estrategico-2017-2022.pdf>
- UCR. (2018). *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado*. La Gaceta Universitaria 3-2018.
https://www.sep.ucr.ac.cr/images/PDF_REGLAM/general_SEP.pdf
- Ureña, D. (2019). *Rediseño del perfil académico profesional de la carrera de bachillerato en geología de la escuela centroamericana de geología* (Tesis de Maestría). Estudio de Posgrado en Planificación Curricular, Universidad de Costa Rica.
- Vargas, M. (2008). *Diseño Curricular por Competencias*. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería. ANFEI.
- Vega, L. (2012). *Modelo Educativo para el Siglo XXI. Formación y Desarrollo de Competencias Profesionales*. Dirección General de Educación Superior Tecnológica, México.

- Velandia, C., Serrano, F. y Martínez, M. (2019). The challenge of competencies in training for educational research: a conceptual approach. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-27. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i3.38738>
- Vicerrectoría de Docencia (2020). Resolución VD-11454-2020 Incorporación de ejes estratégicos transversales en los planes de estudio de la Universidad de Costa Rica. UCR. <https://vd.ucr.ac.cr/documento/resolucion-vd-11454-2020/>
- Ysunza, M. (2009). Perfiles del siglo XXI: un reto para el campo curricular. En B. Orozco. (Ed.) *Currículum: Experiencias y configuraciones conceptuales en México*. (pp.219-255). Plaza y Valdés Editores.
- Zapata, J. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista Academia y Virtualidad*, 8 (2), 24-33. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5236382.pdf>

Anexos

Anexo 1: entrevista semiestructurada

Tema: modelos de formación en investigación en educación

Objetivo de la entrevista: caracterización de modelos de formación en investigación en educación a partir de su fundamentación (filosófica, ontológica, teórico-metodológica, pedagógica y curricular) y consideración de escenarios futuros, desde el contexto universitario UCR.

Contextualización: previamente se realizó una revisión documental para establecer puntos en común entre diferentes propuestas de formación en investigación en educación a un nivel de maestría a nivel internacional, con el objetivo de establecer semejanzas y diferencias entre los modelos utilizados, los perfiles de ingreso y egreso, los objetivos establecidos, la fundamentación epistemológica, metodológica y curricular, y cómo se construye la visualización de posibles escenarios de la profesión.

Sin embargo, esta caracterización se encuentra descontextualizada, pues en Costa Rica no existe al momento una propuesta de Maestría Académica en investigación en educación, por lo que se requiere una visión nacional de los modelos de formación, inclusive de forma específica en la UCR. Incluso, Canquiz e Inciarte (2009) mencionan que para lograr los objetos finales que en esta fase se quieren lograr, es imprescindible el análisis de las necesidades propias de la sociedad y de la universidad (p, 38). Por ello, se deben retomar estos puntos desde una visión propia de la universidad, por medio de entrevistas semiestructuradas dirigidas a expertas en el área de investigación y educación, cuya experiencia permitirá ampliar y profundizar en modelos de formación.

Población meta: directora del INIE, exdirectoras del INIE, directoras y exdirectoras de posgrado en Educación, UCR.

Guía

Presentación de la persona entrevistadora

Presentación de la persona entrevistada

1. ¿Cómo definiría el concepto investigación?
2. En sus propias palabras, ¿qué es investigar en educación?
3. Podría ejemplificar algún fenómeno concreto en el que se pueda indagar, intervenir o transformar desde la investigación en educación.
4. Bajo cuáles concepciones teórico-metodológicas se puede investigar en educación (ejemplos: investigación-acción, basado en problemas, desarrollo próximo, entre otros).
5. ¿Quién puede investigar en educación?
6. ¿Cómo se aprende a investigar en educación? Puede describir su experiencia al respecto, es decir, ¿cómo se formó usted en investigación en educación?
7. ¿Cómo cree que debería ser este proceso? (por ejemplo: comenzar con contexto, teoría, competencias genéricas y luego pasar a investigación, para luego investigación interdisciplinar).
8. ¿Cuál debería ser el Rol de la persona docente en una maestría en Investigación en Educación?
9. ¿Qué formación profesional considera usted que debe tener una persona docente que se dedique a la formación en esta área?
10. ¿Cuál debería ser el Rol de la persona estudiante en una maestría en Investigación en Educación?
11. ¿Cómo debería ser la mediación pedagógica entre ser la relación docente estudiante para el desarrollo de competencias o habilidades en investigación en educación?
12. ¿Qué retos enfrenta la investigación en educación en Costa Rica actualmente?, y ¿a nivel latinoamericano?

13. ¿Con qué desafíos podría encontrarse una persona investigadora en educación a futuro?
14. ¿En qué contexto podría desenvolverse el profesional en investigación en educación?

Cierre/ Agradecimiento

Anexo 2: respuestas entrevista semiestructurada

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
Concepto de investigación	Producir conocimiento. Plantear una pregunta.	Indagar, acercarse a un problema por procedimientos científicos para conseguir respuestas que permitan construir teoría. Resultados alrededor de una problemática.	Procesos epistemológicos clave: conocer, aprender, profundizar, explicar o comprender.	Ejercicio sistematizado, planificado, coherente. Genera conocimiento (nuevo) Aprendizaje constante. No hay recetas. Validado por comunidad científica.	Reflexiones ontológicas, epistemológicas. Procesos, descubrimiento. Contribuir a mejoras. Evaluación Creatividad Posibilidades Genera conocimiento	Transformar realidades, construir conocimiento. Sociedades más justas, equitativas.	Acción extraordinaria para construir conocimiento nuevo. Replantear o transformar el conocimiento que existe. Se organiza en fases, pero es extraordinario. Debe ser un proceso, cuando tengo una pregunta que quiero contestar y organizo un tránsito para contestarla. En el camino puedo encontrar	En Ciencias Sociales es un objeto de estudio complejo. Propuesta conceptual y comprender no sólo describir y datos, sino fenómenos sociales. Perspectiva teórica, opiniones. Líneas de investigación.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
							previos, personas que se hicieron preguntas similares, métodos para tratar de contestarla.	
Investigación en Educación	Aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje.	Construir teorías, respuestas a problemas educativos .	Complejo, multidisciplinario. Saberes propios y apoyo de otras ciencias. Asociada a transformación de procesos pedagógicos, administrativos y evaluativos . Estrecha relación	Comprensión por parte del investigador del objeto de estudio y sus limitaciones Complejo No encasillarse en un esquema Diferentes perspectivas Comprender el fenómeno educativo dentro de lo social	Centrado en el objeto de estudio Conceptualizar y caracterizar	Transformar la realidad de aula, educativa, política, mejora. Producir conocimiento científico. Crear una mejor sociedad. Investigación con propósito. Bien común, sociedades democráticas participativas.	Entender, comprender el objeto de investigación. Aula, institucionalizado, medios de comunicación, redes sociales, iglesias... Investigación en educación y no investigación educativa: la primera es como escenario y la	No solo una intencionalidad, hay todo un previo, dos o más sujetos que aprenden. Hay una posición política.

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
			entre la teoría y la práctica. Mira hacia la transformación. Fenómeno complejo vivo.			Desarrollar potencialidades.	segunda es calificativa.	
Fenómenos por estudiar	Procesos de enseñanza a aprendizaje	Infinidad de fenómenos. Investigación teórica. Disciplinas . Neurociencia. Políticas educativas , nuevos enfoques. Procesos formativos.	Tecnología Personas sobresalientes. Administración.	Procesos cognitivos Mediación pedagógica Dinámicas de aula Estudio de caso Estudio etnográfico Debe ser de interés para el investigador	Rezago educativo Tecnologías Violencia	De todo. Movilidad social en sedes de la UCR Aula de educación preescolar-lectura y escritura Acompañamiento a maestras (disciplina, NEE, matemática ...)	Pedagogía, proceso de enseñanza-aprendizaje. Prueba de admisión, preparación. Aversión a la matemática. Emancipación , cambio.	Una persona en el aula, una institución educativa, una institución en un contexto determinado, situación particular que se quiera conocer, describir o comprender.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
						Cualidades de los buenos docentes Educación Superior Proceso de enseñanza-aprendizaje		
Teoría/ metodología de investigación	Desarrollista Constructivista	Depende del objeto de estudio, con base a la comunidad científica. Cualquier paradigma mientras se haga de forma rigurosa. Cuantitativa o cualitativa.	Lo define el problema de investigación. Define la metodología a utilizar, no es a priori. Cuantitativa o cualitativa según alcances y limitaciones.	Teoría de la complejidad Constructivista Crítica Investigación acción Estudio fenomenológico Métodos emergentes Técnica Delphi Ejercicio alto de taxonomía		Investigación mixta Programas Proyectos Investigación acción Hermenéutica-dialéctica Auto reflexión de mi práctica	No es a priori, la pregunta la va definiendo. Técnico-Macro, parametrizada, empírico-analítica. Investigación acción Sistematización de aprendizajes La parte epistémica modelará la parte metodológica.	Cualitativo: fenomenológico, hermenéutico Positivista: dato por dato Mixta Visión de cómo o para qué investigar. Tener una postura. Depende de 3 aspectos: qué explica la teoría, problema a trabajar, como se acerca al problema, como se acerca al sujeto de estudio.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
							Diseño por proyectos para desarrollar las unidades didácticas Basado en problemas Proyectos Aprendizaje invertido Esquema, rutas	Naturalista, qué está pasando, profundizar en casos particulares. Muestra, cuantitativo, dependiendo del objeto de estudio. Interaccionismo simbólico... cognoscitivismo, neurociencias
Quién investiga en educación	No se limita a educadores	Convergen diferentes disciplinas.	Leer Explorar Lo cotidiano también es significativo Interés por cuestionar Gusto por analizar Aportar críticamente	Capacidad de identificar problemas de investigación Formarse Malicia para buscar equipos interdisciplinarios de apoyo	La Educación es una ciencia que se nutre de otras áreas -Formación Docente -Psicología -Antropólogo -Filósofo Aportes de las ciencias sociales	Cualquier persona si tiene la actitud y el deseo. Ver que la investigación me ayuda como profesional y a la sociedad.	Educación depende de otras áreas Campo de acción que necesita de otras áreas: psicología, sociología, antropólogos, comunidad de investigación.	Psicología Persona con pasión, enamorado. Todos somos capaces de cuestionar, pero en el campo educativo debe haber una motivación, incluso una molestia, una pregunta.

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
					Trabajo interdisciplinario	Psicología, Antropología, Salud. Artes, comunicación, psicólogos.	Muchos otros ámbitos. Comprensión de las metodologías.	
Cómo se aprende a investigar en educación	Investigando. Construcción de propuestas con apoyo de otros investigadores. No inscrito en un proyecto, pero que si pueda acercarse a equipos de investigación. Se puede traer una	Herramientas a lo largo de la formación. Desde cursos básicos debería ir de lleno a escritura rigurosa, uso de base de datos. Investigación desde el inicio.	Conocimientos en teoría, epistemología. Aprender a interrogar Experiencia con teoría Tiempo No hay receta. Cuestionar Encontrar aspectos prácticos Encontrar preguntas de investigación en la práctica.	Bachillerato, Licenciatura EE, Maestría en Evaluación Educativa. Doctorado en Educación. MEP Coordinación Conocer mucho la teoría Métodos, técnicas Criterios de investigación Tiempo Sistematización	Educación intercultural (propio) Aprender investigando desde el inicio Semilleros de investigación	Investigando. En la práctica Inscribir proyectos. Desde los cursos universitarios . Leer, estudiar.	Su proceso (en licenciatura comienza a trabajar en investigación) Vacíos filosóficos, de teoría... La maestría ya exigió más. Publicar desde antes, hacer investigación en la formación. Problematizar Haciendo, cada curso permeado de la praxis.	Se debe aprender un marco conceptual fuerte, desde donde se mira. Hacer y leer investigación. Mentorías Hacer equipos de investigación Entender que han hecho otros.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
	idea de investigación o integrase a un equipo.			Aprender a comunicarlo Flexible, entender cómo se construye la ciencia Buscar artículos, ¿cómo hacen la investigación, como la harían?			¿Cómo se configuran los problemas?, ¿se podrá estudiar desde otra perspectiva? Contacto con otras investigaciones, aprender de ellos. Si no es así, si se hace de manera diferente. Leer artículos de investigación. Al interior de una comunidad. Entender desde la fuente original, no recicladas.	
Proceso de aprendizaje	Bachillerato (se desarrolla	Definir objeto de estudio.	(Propio) En la práctica.	(Propio) En posgrado.	Competencias específicas. Ya tiene el	Ver paradigmas de	Seminarios, congresos, fomentar	Propio-línea más cuali. Forma en que se organizan

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
<p>aje en investigación en educación</p>	<p>un proceso de investigación) Maestría (bases muy fuertes en investigación) y Doctorado (propio proceso) Publicación. Inicio temprano en investigación.</p> <p>Proceso: 3 cursos por semestre.</p>	<p>Desarrollar habilidades para investigación.</p>	<p>Investigación empírica, no solo teórica. Formación teórico-metodológica. Apoyo de equipos de investigación. Relación con el objeto más la teoría. Desarrollar experiencia, mejorar la investigación desde el grado.</p>	<p>Políticas en la UCR de cómo se hace investigación. Profundizar métodos: positivista, naturalista... Métodos mixtos (fuertemente) Analizar documentos ya existentes, identificar, estudiar. Investigación con números. Ver posicionamientos teóricos a partir de artículos.</p>	<p>conocimiento disciplinar previo. Aporte específico y herramientas de investigación. Profundizar sobre paradigmas y métodos de investigación. Hacer investigación</p>	<p>investigación, estudiarlos, ejemplificarlos. Lectura de buenas tesis e investigaciones. Principios, métodos, técnicas. Cómo se usan las diferentes herramientas en las tesis. De lo más viejo a lo más nuevo. Siempre relacionado con el tema de interés.</p>	<p>comunidades investigativas. Aprender a generar problematizaciones, proyectar cómo construir nuevos conocimientos. Primero, un espacio para gestar la comprensión del ámbito educativo. Divulgación. Generar marcos teóricos, no limitarse a marcos conceptuales. Coherencia, criterios...</p>	<p>los grupos no formales. Trabajo pedagógico de personas que no son educadores, o universitarios o graduados. Desarrollo infantil. Psicología social comunitaria Aprendizaje no institucionalizado. Psicología escolar.</p> <p>Proceso de aprendizaje: cursos sobre teorías que trabajaran en investigación. Filo, psico, antro. Se trabajan muchas fuentes secundarias, no tanto las primarias. Más que lo pragmático, es</p>

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
	Tutor desde el primer día.						Cómo un investigador identifica los marcos.	conocer la teoría que está atrás. Autores clásicos, cuál es el acercamiento que se hizo. Acercamiento conceptual, 2 o 3 ejes muy claros de fundamentos teóricos, metodológicos, epistemológicos. No es sólo técnica, es el alcance de los resultados.
Rol docente	Critico Aconsejar Saber mediar Proyecta, anticipa Aprendizaje constante Descubrimiento dirigido	Fuerte. Ser investigador. Apoyar procesos. Vincular a los estudiantes con investigaciones.	Docente investigador Mejorar proceso de experiencias Apasionado Contagiar el amor por la	Empapada del tema Leer mucho Mucha experiencia Empatía con talleres de investigación Cómo se construye, frustración, ética.	Que enamore Que genere espacios de aprendizaje Que sea investigador Brindar teorías que ayuden al estudiante a	Profesor colaborativo. Deben ser investigadores, que les guste. Conocimiento de la temática, teoría de la investigación.	Comprensión de la investigación que lo incluye a uno. Investigador. Reconocer el transitar de la investigación, que pueda problematizar. Guía	Mentoría más que docencia. Basarse en los intereses del estudiante. Acompañar. Preguntar qué se busca en el perfil de salida, así sería el rol docente.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
		Leer, actualizarse. Visiones diferentes entre los profesores .	investigación Darle sentido a la práctica	Apasionado Pública	ampliar su visión Mediador Leer, aprender, reaprender	Dar sentido a lo que se estudia. Transmitir con alegría y pasión, pacientes.	Tutoría Dentro de las situaciones problemas que los estudiantes propongan Interlocutor	
Formación de la persona docente	Saben investigar	Investigador		Cualquiera, pero cercano al fenómeno educativo. Mediación.			Investigador Áreas diferentes, pero con doctorados en educación, que puedan trabajar desde su especialización.	Flexible según las necesidades del estudiante.
Rol estudiante	Autónomo Perseverante Responsable Acepta críticas constructivas	Abierto Animado Tareas, escribir.	Leer, descubrir	Responsable Leer Sistematizar Asertivo	Curiosidad, gusto por la investigación Activo Bagaje laboral importante	Activa Inquietud, participativo, entusiasmado. Que le guste la investigación.	Activo Manejo del inglés o portugués. Empoderados .	Activo, apasionado.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
	Curiosidad Aprendizaje constante Tiempo Leer Libre de escoger la ruta a investigar							
Mediación pedagógica	Cursos de investigación, presentación de propuestas, debate, discusión (diferentes niveles: bachillerato, maestría, doctorado) Se aprende investigando (desde	Grupos de investigación. Confianza, exponerse a actividades. Simposios, coloquios. Producir. Aprender de los errores. Puede recibir críticas.	Comprensión del fenómeno, herramientas teóricas, fundamento en currículo, evaluación, pedagogía, didáctica, filosofía educativa.	Discusión Apoyo	Interaprendizaje		No exposición, capacidad de crear andamiajes. Experiencias y situaciones en los que se pueda investigar. Crítica, encontrar fuentes, debatir. Balance entre la labor docente y de	Equipos de trabajo.

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
	ideas a diseño). Multidisciplinar (diferentes perspectivas).						los estudiantes.	
Retos	Comité científico Trabajar con personas	Solo docencia y no hay espacio para investigación.	Incidencia política Dar a conocer los resultados, público. Construir incidencia política. Virtualidad. Mejorar formación de los profesores, integrando la investigación a la práctica. Divulgación	Poca flexibilidad del currículo en posgrado UCR Voluntad política Equilibrio entre lo disciplinar y transdisciplinar Gestión	Hacer comunidades de aprendizaje Virtualidad Ser humano cambiante Espacios: primaria y secundaria, formales y no formales, educación superior. 1. Rezago, recorrido hecho 2. Redes sociales para aprender	Focalizar la investigación en mejora. Investigación aplicada. Formación docente, formación en los diferentes niveles. Divulgación Empoderase n de los docentes. Fortalecer la investigación mixta. No generalizar, ver casos particulares.	Dos grupos: 1. Dejar de observar la parte cuanti para trabajar a nivel macro. Se debe trabajar con metodologías mixtas, Docentes como audiencia meta...otra es la población científica. MEP y todos los espacios educativos vean la investigación	Recoger lo que se ha hecho y hacia donde vamos.

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
			Conocer centros de investigación.		3. Cómo llegan los estudiantes a la U, acceso a la educación y permanencia. Equidad y justicia social	Profundizar en las diferentes realidades, regional.	como parte del quehacer educativo, para la toma de decisiones. 2. Postpandemia : virtualidad, problemas sociales, ambientales, globalidad, política, tipo de educación, salud mental, formas de dar clases. Conocer lo que se hace en otros países, comunidad.	
Desafíos		Salidas laborales.	Escenarios cambiantes . Flexibilidad	Integración entre áreas UCR Internacionalización	Efectos y consecuencias de las pantallas en	Situación país, reducción en investigación.	Definir líneas de investigación nuevas que	

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
			Adaptabilidad Aprender a leer fenómenos de diferentes áreas Institucionalizar la investigación en la labor docente. Espacios.	Coherencia	el desarrollo cognitivo La sociedad del cansancio	Publicar, divulgar, llegar a diferentes lugares del país. Transformar realidades. Tecnologías. Involucrar a otros participantes educativos en la investigación (padres, madres, talleres, maestras, estudiantes...)	incluyan estos retos. Forma de acercarse a la tecnología.	
Perfil profesional	Todo En escuela, cole, u Administración del MEP	Un nuevo campo laboral que permita a las instituciones	Fundaciones Universidades Docentes, administrati	Todo Entidades de toma de decisiones Consecuencias sociales	En cualquier lugar Entender lo educativo en espacios no formales e informales,	Sistematización y divulgación. Artículos, libros. Ir a congresos.	Si somos pedagogos, en cualquier lugar en el que estemos trabajando se puede	En cualquier ámbito de trabajo. Irse más allá de la intuición.

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
	Institutos como Hellen Keller Generadores de programas en comunidades	es ese espacio de investigación. Espacio laboral nuevo. Innovar. Actualizar. Desarrollador académico.	vos en contexto. ONG Procesos de mediación pedagógica. Integrar lo educativo a los problemas sociales.	Equipos de evaluación, de políticas Resultados macros No en un escritorio Competencias comunicativas Impacto	en las unidades Investigación-educación-social Visión reduccionista a espacios formales.	Mandar ponencias. Contexto: universidades, estado de la educación, MEP, institutos, PANI, organizaciones gubernamentales, ONG. Proyectos. UNESCO, UNICEF. Instituciones a nivel centroamericano.	investigar en educación. Aula, institucionalizado, centro de investigación, comunidad.	
Comentario adicional	Admisión continua: comparten estudiantes de diferentes niveles.	Interdisciplinar. Relación entre teoría-práctica.	Debilidad en la formación: no se sistematiza.	Estadística Psicología Enfermería Toda carrera que tenga a cargo	Muy importante la parte ética de la investigación Respeto disciplinar y	No es lo mismo la teoría que la práctica. Interdisciplinariedad Capacitación continua.	Una maestría de este tipo potencia la investigación en la facultad de educación, tiene como objeto de	Hay muy buena técnica, buenos procesos pedagógicos, pero poca reflexión de teorías conceptuales. A veces se acercan a

Expertas / Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8
	<p>Ningún curso tiene requisitos. Flexibilidad. Cambio de mentalidad en investigación Evaluación formativa.</p>			<p>procesos educativos Interdisciplinar Considerar gestión UCR (no hay carga docente para semilleros) Normativas internas Mucho protocolo Mayores esfuerzos para hacer conexiones Reglamento para participación de estudiantes en proyectos Proponer modelo, pero sabiendo las restricciones</p>	<p>complementariedad</p>	<p>Módulos, pedir al ingresar el tema de interés y que las clases se puedan dirigir a ello. Materias optativas, algunas. Basarse en investigación no en ocurrencias, investigación colaborativa, grupal. Grupo de apoyo en investigación. Escucha, humildad, crítica constructiva. Participación en equipos</p>	<p>estudio particular que requiere formación específica. Se necesita la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad. Educación no es una ciencia, es un campo de acción. Currículo: si los cursos en vez de tener nombre tuvieran una pregunta. La movilización se da diferente. Hay investigaciones que no salen a la luz</p>	<p>las teorías con autores secundarios, pero no se van a las fuentes iniciales. Flexibilidad ante los cambios de la sociedad. Módulos, empezar con el proyecto y todo lo que se va viendo abona al proyecto.</p>

Expertas / Pregunt a	1	2	3	4	5	6	7	8
						de investigación.	por una cuestión política, pues sus resultados pueden generar nuevos problemas. Modelo curricular por competencias, pero no modelo educativo por competencias.	

Anexo 3: GRUPO FOCAL

Tema: marco socio profesional de la persona investigadora en educación desde su propia perspectiva

Dirigido a: personas investigadoras del INIE

- Bienvenida e introducción al tema del TFIA
- Explicación de los objetivos del tema a tratar en el grupo focal
- Delimitación de las 4 secciones por trabajar

Sección 1: Definición de la persona investigadora en educación

¿Qué características la definen a usted como persona investigadora en educación?

Es decir, ¿qué la diferencia de los demás investigadores?

Durante su experiencia como persona investigadora ¿se ha encontrado con situaciones que dificulten el desarrollo de una investigación?

¿Cómo cree usted que ha evolucionado la investigación en educación históricamente? Por ejemplo, ¿Qué herramientas tecnológicas se usaban antes?

¿Cuáles se usan actualmente?

¿Cómo fue su transición de estudiante a investigadora en el ámbito educativo?

Sección 2: Definición del modelo ocupacional

¿En qué escenario laborales se ha desempeñado usted como investigadora en educación?

¿Cuáles serían otros posibles escenarios en los que una persona investigadora en educación se puede desenvolver?

¿Qué tendencias o líneas de investigación en educación ha trabajado usted?

Sección 3: Áreas prioritarias de formación

Dentro de sus actividades profesionales, al iniciar un proyecto de investigación, ¿cuál es el procedimiento por seguir?

¿Qué actividades académicas o profesionales son constantes en su quehacer?

Para el desarrollo de su profesión como persona investigadora en educación, ¿en qué áreas del conocimiento se ha tenido que capacitar?

En su experiencia, ¿cuáles considera que son áreas del conocimiento esenciales en la labor de la investigación en educación?

Podría mencionar algunas áreas de conocimiento que no han sido desarrolladas su

Sección 4: Diseño de las competencias de la persona profesional en investigación en educación

¿Con personas de cuáles profesiones ha colaborado?, ¿Cuáles podrían ser posibles equipos de colaboración multidisciplinarios?

De forma general, ¿qué debe saber (ser, saber y conocer) una persona investigadora?

¿Cuáles son algunos problemas que se pretenden resolver mediante la investigación en educación?

¿Cómo podríamos calificar? ¿Cómo podríamos ver si realmente una persona logró desarrollar esos saberes? ¿Cómo establecerías los criterios de desempeño para poder hacer esa medición?

- Cierre y agradecimiento

Anexo 4: Respuestas GRUPO FOCAL

Investigadora 1

Sección 1: buscar preguntas y luego soluciones. En educación nos motiva investigar desde nuestro trabajo, me define al trabajar con los médicos desde su área, pero en el campo educativo, ver que se hace en otros países y cómo se puede adaptar a CR.

Los que no investigan en educación no son conscientes del eje transversal que es leer, conocer otras realidades, ser muy objetivos para investigar una problemática. En evaluación, por ejemplo, se debe tener un marco muy grande para poder aconsejar.

Aprender a trabajar en equipos, interdisciplinar. Si no se trabaja en equipo, no se llega a nada.

Situaciones: lenguaje especializado y particular de áreas específicas que no se entienden. Jerga, léxico del contexto en el que investigo. Traducir al resto de la comunidad con un lenguaje más coloquial, teniendo claro la población meta.

Al recoger datos, se debe tener una responsabilidad ética. Hasta donde puedo llegar con la información y qué hago con ella.

Evolución de la IE: centrado en teorías de psicología, eran la base. Las teorías son prestadas de psico, filo...pero ahora si hay más en educación, TIC, competencias desde la educación.

Antes era todo muy cuanti, ahora más cuali. No cantidad de procedimientos, sino si lo entendió...por ejemplo el famoso portafolio.

Herramientas tecnológicas: zoom, kahoot, para calificaciones de las rotaciones (la construimos desde cero), drive, Google Forms.

Transición de estudiante a investigadora en educación: empecé en el centro centroamericano de población, en proyectos de investigación, luego en el instituto de investigaciones psicológicas, luego en acreditación y luego en el INIE. Investigadora asociada e investigadora a cargo. También en el DEDUM. Asistente de investigación le permite a uno ir aprendiendo desde el campo.

Ser adaptable, pues se debe acomodar a las oportunidades.

El aspecto ético es sumamente importante, saber cómo manejarla y como comunicarla. Hasta donde parar, identificar la saturación de la información.

Control o capacidad de saber cuándo parar. Todo se maneja con dinero, proyectos aplastados o promovidos. Pertinente, depende de la demanda institucional. Comunicación, equipos interdisciplinarios, sin embargo, hay mucha individualización. Nos falta comunidad, cada quién por su lado.

Sección 2: campos

Universidad, Omar Dengo, consultorías grandes, organizaciones no gubernamentales, depende de lo que uno quiere hacer: primaria, secundaria, universitaria, personas adultas. El mercado si lo está necesitando. MEP, ministerio de planificación, entre otros.

Escenario ideal:

Tendencias o líneas de investigación: evaluación y estandarización de pruebas, medición. Programas de estudio, evaluación interna de posgrados.

Tendencias a nivel internacional: acercarse a la parte psicométrica y adaptarla a educación, todo lo que tiene que ver con TIC.

Sección 3: áreas prioritarias

Estadística, desde lo descriptivo hasta tipos de diseño. Teoría, bases mínimas para hacer diseños experimentales. Necesidad a nivel país para la toma de decisiones.

Ecuaciones estructurales, planificación estratégica. Gestión.

Es muy importante la selección de las personas a la maestría, no incorporar a cualquier persona por ocupar espacios. Investigación, búsqueda de base de datos, aprender a descartar. Investigación cualitativa, discusión.

Capacitaciones: cualitativa (atlas. Ti, lectura), infografías, temas en otras áreas (por ejemplo, en Salud). Conocer los retos y desafíos del ámbito en el que se labora.

Evaluación por competencias. Psicometría. Ir a charlas con invitados internacionales. Cómo preguntar asertivamente. Innovación curricular, buenas prácticas clínicas (para toda persona que investigue en salud), bioética. Recursos

visuales, divulgación, comunicar. Generar redes, un grupo, siempre pendiente, que genere congresos...Adaptarse al contexto para seguir formándose, no deja de estudiar.

Áreas de conocimiento esenciales: estadística, comunicación, planificación, gestión, innovación.

Sección 4: competencias

Equipos multidisciplinarios: filología, medicina, educación, neurocirugía, estadística, psicología, abogados, administradores públicos.

Competencias:

-Saber ser: ética, abierto a la crítica, buen escucha, tratar de no ser parcializado, abierto a la discusión, confidencialidad. Comunicación asertiva. Divulgación. Adaptabilidad y flexibilidad.

-Saber hacer: analizar datos, resumir información, capacidad de síntesis, trabajar desde la pedagogía. Utilizar herramientas en el campo, integración, movilidad. TICs. IA. Programar.

-Saber conocer: Problemas que se buscan resolver en educación: carencia de innovación en investigación, potenciar al país o la universidad, responder a preguntas que nos dan miedo escribir porque no sabemos cómo hacerlo metodológicamente y las herramientas a estudiar.

Cómo medimos (criterios de idoneidad): rúbricas, índice por varios indicadores para ver si la persona se acerca a...ir viendo los resultados que la persona logra obtener.

Con el tiempo. Ver si se genera un impacto.

Investigadora 2

Sección 1:

¿Qué características la definen a usted como persona investigadora en educación? O sea, ¿qué la diferencia de los demás investigadores?

Partir siempre de una de una pregunta o de un tema que no tiene respuesta y que nunca tiene respuesta específica porque una pregunta te lleva a otras.

Generalmente lo que trato y he tratado de hacer en estos tiempos es no trabajar solos, el tener a personas de otras disciplinas trabajando en ese mismo fin con este mismo objetivo va a enriquecer los resultados y también va a enriquecer el proceso que no es únicamente llegar al resultado sino el proceso que esto conlleva.

La lectura constante, pienso que conocer otras perspectivas nacionales e internacionales sobre el tema que uno está estudiando le permite tener como mayor apertura.

Hay que conocer en muy bien el objeto de estudio en nuestro campo, relacionarse directamente para así poder escoger justamente lo que usted menciona, la mejor o la que consideramos la mejor metodología a seguir.

Durante su experiencia como persona investigadora se ha encontrado con situaciones que dificulten el desarrollo de una investigación.

Al estar realizando una investigación uno no está solo y depende de un contexto, entonces puede suceder que yo planteé algo, pero el contexto no me está entendiendo lo que quiero o necesito gestionar.

Gestionar permisos, gestionar espacios de reunión, gestionar el ingreso de personas, tener los consentimientos y los instrumentos y que la gente te los acepte, eso puede ser un obstáculo en algún momento porque entonces está la traba de la institución que la está recibiendo o que nos está recibiendo, más la traba administrativa propia de un sistema de investigación como el nuestro.

Depender de una persona y que los tiempos no responden a los tiempos que uno necesita. Ir adaptando la investigación a las necesidades que van surgiendo.

Cambios en procesos de gestión, autocapacitación según nuevas normativas.

Capacitaciones: cuando se forma una persona en investigación y educación lo que debemos hacer es poderle enseñar quizás diferentes gestiones, diferentes procedimientos, por ejemplo, qué se hace en el INE actualmente, qué se hace en la escuela actualmente, etcétera...como para que se empape y que sepa dónde buscar.

¿Cómo cree usted que ha evolucionado la investigación en educación históricamente? Por ejemplo, ¿Qué herramientas tecnológicas se usaban antes? ¿Cuáles se usan actualmente?

Se está apostando por investigaciones interdisciplinarias, creo que se ha estimulado el trabajo entre varias personas, aunque esto signifique que nos dividan el tiempo de nombramiento.

La universidad ha hecho un esfuerzo por conseguir softwares gratuitos o por comprarnos las licencias, por ejemplo, el spss que al final la que nos dan es la otra la sspp.

¿Cómo fue su transición de estudiante a investigadora en el ámbito educativo?

Al ser estudiante automáticamente tienes que hacer investigación, empezáis con investigaciones que son más como de tareas verdad.

Se te orienta a ser autodidacta y mucho la parte de autoformación pero que también requiere la formación específica, entonces al pasar por licenciatura, maestría, doctorado uno va llevando los cursos necesarios de investigación.

En docencia automáticamente te piden hacer las tres áreas sustantivas: docencia, investigación y acción social, considerando que no puedes hacer investigación ni acción social si no tienes docencia.

Esa transición fue un proceso muy paulatino y que también depende de una formación Universitaria formal, de una formación en capacitación y de toda la parte más informal de relación con otros investigadores. Por ejemplo, pertenecer a otros nichos de investigación.

¿En qué escenario laborales se ha desempeñado usted como investigadora en educación? Ministerio de Educación durante diez años como docente de educación especial.

Realicé dos investigaciones, la de la licenciatura y la de la maestría simultáneamente cuando trabajaba para el MEP. Cuando empecé a trabajar para la universidad empezamos a desarrollar investigación ya digamos a mi cargo a partir del 2014 pero siempre he tenido investigación a cargo con los TFG en la universidad.

¿Cuáles serían otros posibles escenarios en los que una persona investigadora en educación se puede desenvolver?

Uno puede responder a una necesidad de la comunidad, puedes utilizar tu misma aula como un centro de investigación. Sí desde nuestra formación hay que investigar porque investigar se aprende solamente investigando.

¿Qué tendencias o líneas de investigación en educación ha trabajado usted?

Educación especial, interculturalidad, Educación Ambiental, procesos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, población en riesgo social que está en sistema carcelario costarricense, la parte comunitaria, buscar un enlace comunitario que sea algo sostenido en el tiempo

Siempre hacer equipos interdisciplinarios de investigación.

¿Qué actividades académicas o profesionales son constantes en su quehacer? así como pan de cada día.

Podría dividir las en dos: las administrativas (manejo de papeles, documentación, estar al día con los procedimientos de la universidad, permisos) y por otro lado siempre estar pendientes de cómo cumplir con etapas y pasos que me planteen en mi proyecto.

¿Cuáles considera que son áreas del conocimiento esenciales en la labor de la investigación en educación?

Saber que la educación es una ciencia y defender ese criterio. En la investigación tenemos tres: mi disciplina, saber definir metodológicamente cuál es tu campo de estudio y teorías. Saber redactar es importantísimo en varios idiomas.

Otro campo importante sería todos los Software que podría yo tener disponibles, herramientas de apoyo para la investigación.

Diseño de las competencias de la persona profesional en investigación en educación

¿Cuáles podrían ser posibles equipos de colaboración multidisciplinarios?

Equipos de colaboración pueden ser cualquiera, los equipos de investigación pueden ser de las áreas relacionadas al objeto de estudio. Independientemente del área que seamos, cualquier persona que realmente le interese una mejora en el ámbito educativo podría investigar en educación.

¿Qué considera usted que debe saber ser, saber hacer y saber conocer una persona investigadora en educación?

Empecemos por el saber ser: primero tiene que ser una persona que escuche, una persona que también se pueda comunicar escrito y verbal, que también puede hacer conciliadora y que también pueda ser esa persona que identifique esos elementos que no están escritos, pero da una pericia a esto va por aquí o sea esta información es necesaria por esto y eso, que pueda intuir ese peso de las cosas. Luego la importancia de la parte ética, en investigación en educación estás trabajando con personas y ahí pues tenemos que saber hasta dónde llegar, tenemos que saber qué podemos publicar, que no podemos publicar.

Respecto al saber hacer: se requiere más lo práctico: cómo contextualizamos estas prácticas, cómo contextualizo el conocimiento al objeto de estudio y cómo lo contextualizo a la realidad educativa en la que estoy o a la realidad social en la que estoy. Saber cómo adaptar este conocimiento a las diferentes circunstancias del entorno y también no olvidar que estamos trabajando con otras disciplinas y que estoy trabajando con personas entonces la práctica educativa no es algo mecánico.

Respecto al saber conocer: actualización, conocer bastante el contexto, no perder de vista que, aunque cualquiera podría tener la posibilidad de investigar si es importante conocer el método científico, todo nace por una pregunta, hay un antecedente

¿Cómo podríamos calificar? ¿Cómo podríamos ver si realmente una persona logró desarrollar esos saberes? ¿Cómo establecerías los criterios de desempeño para poder hacer esa medición?

Un primer criterio es ver si se apega a lo que usted planteó como objetivos. Poder decir si este objetivo se está cumpliendo o ya se cumplió o lo estoy alcanzando o está por la mitad.

Yo diría que depende de criterios que uno puede tener estructurados pero que también hay todo un proceso contextual, ético ahí a lo interno donde ya hay una línea que usted no va a cruzar verdad, que si es solamente por alcanzar el objetivo de la investigación y tienes que hacer eso pues no lo haría.

Entonces yo diría que sí son criterios que pueden estar pero que también mucho depende de los de los logros, de los resultados y de la evaluación de esos resultados, que debería de irse haciendo continuamente.

Creo que hay criterios predefinidos que nos ayudan a medir, por ejemplo, la pertinencia, sin embargo, depende del contexto si es pertinente o no, por lo que siempre se debe adaptar a este.

Investigadora 3

¿Qué características la definen a usted como investigadora en el ámbito educativo? Bueno lo primero es mi objeto estudio, hago investigación en ciencia pedagógica. El diseño curricular, la evaluación y el aprendizaje, esos son como mis tres fuertes. Entender la pedagogía como una ciencia que estudia el mensaje y al diseño curricular como un quehacer pedagógico que concreta una mirada pedagógica.

Yo caí en la investigación formal como una consecuencia de lo que ya yo era verdad, siempre he sido una persona que escudriña, en el aula yo era investigadora, yo tenía varias características: registrada todo, con una mirada que cuestiona las cosas que tiene a su alrededor, no porque estén mal sino porque podrían estar mejor o podrían incidir con más claridad en algo. Además, yo he sido una preguntona toda la vida, ese tema de saber estar haciendo preguntas a mí me parece que eso también es una condición muy particular para ser investigador y lo otro que yo he ido aprendiendo ya como más técnico, siempre fui rigurosa pero empíricamente.

Me interesaba por el comportamiento humano, yo empezaba a estudiar sobre una conducta particular y diseñaba un plan de trabajo desde la psicopedagogía. También lo relacionado con procesos de aprendizaje.

Mi primera investigación fue en el 2003 ya formal en la UCR, una puerta se abrió que me potenció muchísimo, que es toda la rigurosidad técnica.

Situaciones que dificultan el desarrollo de las investigaciones:

Procesos lentos, obstáculos de burocráticos. Inserción en el campo, la gente tiene tanta resistencia a participar. Resistencia al cambio. Si usted me pregunta un obstáculo yo más bien le pregunto qué puede hacer un investigador o dónde está la clave para que eso que encontró tenga realmente uso, tu trabajo no depende solo de ti depende de los otros participantes y nos topamos con nuevos obstáculos. Cambios de dirección. Cómo hacer para que los resultados de una investigación se conviertan en conocimiento colectivo, esa para mí es un desafío. La poca respuesta de participantes nos falta esa comunidad.

¿Cómo ha evolucionado la investigación en educación históricamente? ¿Cómo ha cambiado?

He visto por lo menos dos o tres tipos de mirada, las personas como yo que no gusta la cosa teórica, yo me enfoco es en la construcción de teoría. Hay otras personas que se enfocan más en la práctica de esa teoría.

Cuando me preguntas por los enfoques yo te contesto el enfoque para mí es indiferente, lo que importa es el objeto de estudio. Sí hay Quién está estudiando el objeto teórico, hay quien está estudiando el objeto empírico y hay gente que está estudiando en la práctica. Que lo pueden hacer cualitativo, cuantitativo o mixto.

Esferas de conocimiento que debe tener la persona investigadora:

Depende de lo que quiera hacer, pues puedo utilizar una u otra o puedo hacer mis propias mezclas. Para mí la investigación educativa ha evolucionado para bien está mejorando día con día, yo me pongo a ver la producción de hace 30 años y la de ahora, estamos creciendo en Costa Rica.

¿Cómo ha visto usted esa evolución de herramientas tecnológicas para la investigación en educación?

Desde el INIE se nos ofrecen cursos de Atlas-ti por ejemplo, para el tema cualitativo. El trabajo colaborativo con estadística con sus herramientas: Excel, R... los repositorios, es decir, hay un ambiente digital, ya nos permite otras velocidades.

Modelo ocupacional: escenarios sociales

¿Escenarios laborales en los que usted se ha desempeñado?

Debería haber una política Universitaria para que todas las facultades tengan una persona en educación haciendo investigación educativa en esa área del conocimiento.

Los nichos laborales son las universidades públicas o privadas, incluso para investigación transdisciplinaria, los sindicatos de educadores, proyectos de Educación no formal, el trabajo en comunidades, extensión cultural, extensión docente y TCU.

Para mí el enfoque ideal es la transdisciplinariedad mediante sus tres pilares que son la lógica del Tercer, la de los distintos niveles de realidad y el tercero que son los principios de la complejidad de Edgar Morán.

Tendencias o líneas de investigación:

Investigación teórica, diseños de campo, diseños bibliográficos, otra línea es conocernos qué enfoques estamos trabajando, la escritura y divulgación, la otra es la de innovación.

Diferencias entre las líneas de investigación acá en Costa Rica con respecto a extranjeras.

No diferimos mucho.

Para una persona que Investiga en educación ¿cómo es esa movilidad laboral? o sea ¿cómo fue pasar de un trabajo a otro?

Mi estabilidad laboral como investigadora puede depender de muchos factores y entre esos la jefatura, el ser investigador es una profesión que se asocia a estar estable en un centro de investigación y no necesariamente y como es algo tan de vanguardia, por ejemplo, una escuela privada que te contrate como investigadora educativa no sé cuánta estabilidad tengas. Uno no va a ser completamente investigador, sino que siempre tenemos la relación investigación, docencia y acción social, entonces uno pasa entre esas tres.

Áreas del conocimiento que ya a la hora de estar en el campo usted tuvo que capacitarse:

Que es pedagogía, que es educación, que es investigar y que es un objeto de estudio. Que significa constituirse en una ciencia, es algo que tiene un objeto de estudio, tiene un método y tiene teoría, eso tiene que quedar clarísimo para cualquier investigador, tener conocimiento de otras ciencias para aplicarlo en la nuestra, por decirte algo yo voy a hablar de enfoques pedagógicos y yo agarro teoría psicológica, teoría biológica.

Tiene que conocerse los enfoques de investigación y sus respectivas técnicas más apropiadas, porque las técnicas pueden usarse en cualquier enfoque. Luego me

parece que habría que abordar todo el tema del sistema educativo costarricense, todo formal y no formal.

La maestría puede tener unos tres o cuatro cursos teóricos pero el resto debería ser puro taller, que se haya desarrollado por lo menos unas seis investigaciones en niveles educativos o en ámbitos educativos distintos.

¿Qué tiene que saber ser una persona investigadora en educación?

Ser: es una persona que observa la realidad, que contrasta la realidad con su supuesto teórico, tener el deseo de construir conocimiento.

Esta el tema ético, saber organizar datos verdad, saber formular investigación, saber formular un problema investigativo, saber preguntar es saber reconocer cuáles son las preguntas que van orientadas al método, las que van orientadas al qué cambiar y las que van orientadas a por qué cambiar.

Saber hacer: uso de paquetes tecnológicos por supuesto, uso de software para el análisis de datos, saber analizarlos, relacionar los datos con las variables y el problema eso para no redundarte seguro en lo que los demás te han dicho y saber conocer toda esta parte teórica, toda esa parte de enfoques.

Saber Conocer: la diferencia entre educación y pedagogía, que la educación no es una ciencia, la educación es un movimiento humano natural y la pedagogía es una ciencia. Eso me parece que puede llevarse un curso entero. Me parece fundamental el conocimiento de los enfoques multidisciplinario y transdisciplinario, la técnica de un proceso investigativo por supuesto y a mí me parece que el más más importante es el saber conocer construido a partir de la experiencia investigativa y eso solo se daría si se hacen talleres de investigativos.

Conocer el Sistema Nacional educativo y pedagógico, la diferenciación de pedagogía educativa, el tema de Educación formal y no formal.

Niveles de idoneidad:

Los criterios de desempeño van a depender del enfoque pedagógico y por eso es importantísimo los enfoques pedagógicos.

El sentido de la investigación es publicar porque para qué la investigación se va a quedar ahí o sea yo construyo conocimiento para entregarlo a la comunidad, parte del saber hacer y el saber conocer. El saber conocer la redacción de artículos, el estado de la cuestión, el marco teórico, el abordaje metodológico.

Yo pensaría más en otro tipo de cosas porque en una maestría ya no calzan los exámenes, quizá más proyectos.

Anexo 5: Cuestionario

Tema: Identificación del campo profesional en investigación en educación

Con el presente cuestionario se pretende lograr lo siguiente:

- Visualizar las áreas de formación en investigación en educación
- Identificar el tipo de instituciones o ámbitos que se consideran como posibles salidas laborales
- Valorar las características de la persona profesional en investigación en educación
- Establecer proyecciones respecto a la profesión

Este cuestionario está dirigido a posibles entes empleadores de personas profesionales en investigación en educación. Tiene una duración aproximada de 35 minutos y cuenta con seis secciones.

Sección 1: información general

1. Nombre completo
2. Institución en la que labora

Sección 2: Definición de la persona investigadora en educación

1. ¿Qué características definen a las personas investigadoras en educación?
(selección múltiple)
 - a) Criticidad
 - b) Capacidad para identificar problemáticas
 - c) Trabaja en equipo
 - d) Asertividad
 - e) Curiosidad
 - f) Lectura constante
 - g) Conoce el campo educativo
 - h) Otra: _____

2. ¿En qué áreas o niveles podría desenvolverse una persona investigadora en educación? (selección múltiple)
- a) Aula
 - b) Escuelas
 - c) Colegios
 - d) Institutos
 - e) Universidades públicas
 - f) Universidades privadas
 - g) Comunidad
 - h) Empresa privada
 - i) Ministerio de Educación Pública
 - j) Consejo Nacional de Rectores
 - k) Municipalidades
 - l) Fundaciones
 - m) Otra: _____
3. ¿Cuáles herramientas tecnológicas debe conocer una persona investigadora en educación?
- a) Excel
 - b) Word
 - c) Zoom
 - d) Teams
 - e) R
 - f) Drive
 - g) Google Forms
 - h) Atlas-ti

- i) Repositorios digitales
 - j) Otra: _____
4. ¿Cuáles requisitos consideraría para contratar a una persona investigadora en educación? (selección múltiple)
- a) Experiencia en puestos similares
 - b) Investigaciones realizadas
 - c) Publicaciones realizadas
 - d) Ser docente
 - e) Tener experiencia en docencia
 - f) Tener experiencia en acción social
 - g) Licenciatura en área de interés
 - h) Maestría en área de interés
 - i) Maestría en Investigación en Educación
 - j) Colaboración en proyectos relacionados con Educación
 - k) Dirección en proyectos relacionados con Educación
 - l) Participación en investigaciones interdisciplinarias
 - m) Pertenencia a grupos de investigación
 - n) Capacitaciones relacionadas con la investigación en educación
 - o) Otro: _____
5. ¿Cuáles otros aspectos tomarían en cuenta al contratar a una persona investigadora en educación? (ensayo)
6. Algún otro comentario respecto a la definición de la persona investigadora en educación (ensayo)

Sección 3: Definición del modelo ocupacional y escenarios sociales

1. ¿En qué escenarios laborales consideraría ocupar a una persona investigadora en educación? (selección múltiple)
 - a) Consejería
 - b) Consultoría
 - c) Gestión de proyectos
 - d) Planificación de proyectos
 - e) Elaboración de capacitaciones
 - f) Acción social
 - g) Proyección a la comunidad
 - h) Docencia
 - i) Administración
 - j) Extensión cultural
 - k) Desarrollo de proyectos de investigación
 - l) Desarrollo de proyectos de evaluación
 - m) Otro: _____

2. ¿Cuál sería el escenario laboral ideal para una persona investigadora en educación? (ensayo)

3. ¿Qué líneas de investigación en educación considera importantes en la decisión de contratar a una persona investigadora en educación? (selección múltiple)
 - a) Procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo
 - b) Estudios interculturales
 - c) Subjetividad y educación
 - d) Historia de la educación
 - e) Educación y relaciones de género y poder
 - f) Actores sociales

- g) Políticas educativas
- h) Contextos organizacionales
- i) Educación ambiental
- j) Disciplinas académicas
- k) Educación, ética y valores
- l) Territorio, comunidad, aprendizaje y acción colectiva
- m) Educación Superior
- n) Educación Especial
- o) Población en riesgo social
- p) Investigación teórica
- q) Innovación educativa
- r) Medición y estandarización
- s) Diseño curricular
- t) Evaluación educativa
- u) Otra: _____

Sección 4: Áreas prioritarias de formación

1. ¿Qué formación base consideraría adecuada para una persona investigadora en educación? (selección múltiple)
 - a) Enseñanza
 - b) Orientación
 - c) Educación especial
 - d) Psicología
 - e) Antropología
 - f) Filosofía
 - g) Filología
 - h) Lenguas Modernas

- i) Salud
- j) Administración
- k) Dirección de empresas
- l) Trabajo social
- m) Economía
- n) Artes
- o) Derecho
- p) Ciencias exactas
- q) informática
- r) Ingeniería
- s) Me es indiferente
- t) Otra: _____

2. ¿Cuáles actividades académicas o profesionales considera que serían constantes en el quehacer de la persona investigadora en educación? (selección múltiple)

- a) Manejo de documentos
- b) Capacitación constante en cuanto a la logística del lugar de trabajo
- c) Planificación de proyectos
- d) Ejecución de proyectos
- e) Gestión de proyectos
- f) Manejo de paquetes estadísticos
- g) Toma de decisiones
- h) Divulgación
- i) Manejo de un segundo idioma
- j) Otra: _____

3. ¿Cuáles considera que son áreas del conocimiento esenciales en la labor de la investigación en educación? (selección múltiple)
- a) Cultura y sociedad
 - b) TIC
 - c) Virtualidad
 - d) Teoría educativa
 - e) Metodología científica
 - f) Evaluación y resolución de situaciones
 - g) Estadística
 - h) Comunicación
 - i) Gestión
 - j) Otra: _____
4. ¿Qué otro aspecto considera importante en el proceso de formación de una persona investigadora en educación? (ensayo)

Sección 5: Diseño de las competencias de la persona profesional en investigación en educación

1. ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber ser? (selección múltiple)
- a) Manejo de la información
 - b) Manipulación de la información
 - c) Apegado al código de ética
 - d) Uso del Consentimiento y asentamiento
 - e) Trabajo en equipo
 - f) Relaciones intra e interpersonal

- g) Adaptación
- h) Flexibilidad
- i) Comunicación
- j) Apertura a la crítica
- k) Buen escucha
- l) Otra: _____

2. ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber conocer? (selección múltiple)

- Metodologías investigativas
- Sistematización de la información
- Capacidad de procesamiento
- Habilidades cognitivas
- Manejo de la información (aplicación de instrumentos)
- Análisis de datos con software
- Recursos y recolección de información
- Otra: _____

3. ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber hacer? (selección múltiple)

- Escritura Académica
- Oratoria
- Divulgación
- Afirmar
- Abogar

- Ordenar
 - Refutar
 - Elaborar cuestionamientos e interpretaciones
 - Análisis, evaluación e inferencia
 - Autorregulación, justificación
 - Toma de decisiones
 - Formulación de acciones
 - Soluciones alternativas
 - Motivación (interna/externa)
 - Contextualización de la teoría al objeto de estudio
 - Uso de tecnologías
 - Otra: _____
4. ¿Cuáles son algunas situaciones problemáticas que se pretenden resolver mediante la investigación en educación? (ensayo)
5. ¿Cómo podría llevarse a cabo la medición de idoneidad al resolver las situaciones problemáticas antes mencionadas? (ensayo)

Sección 6: Cierre y agradecimiento

Agradecemos enormemente su participación. Si considera necesario hacer algún comentario adicional respecto a las preguntas anteriores o al cuestionario propiamente, puede hacerlo en este espacio: (ensayo opcional)

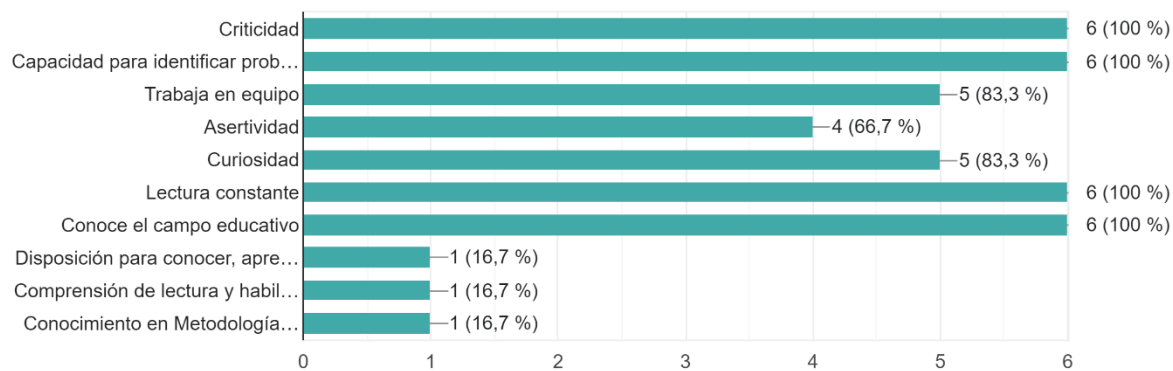
Anexo 6: respuestas Cuestionario

- Institución en la que labora:

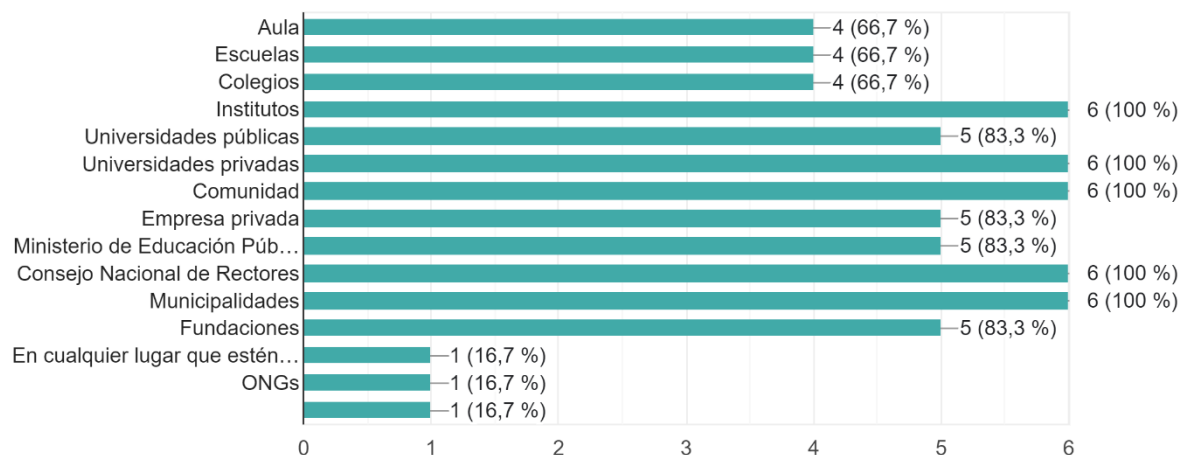
Ministerio de Educación Pública	Instituto de Desarrollo Profesional Uladielao Gámez Solano
Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes	Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Dirección de Planificación Institucional, MEP
Universidad de Costa Rica	UNED

Definición de la persona investigadora en educación

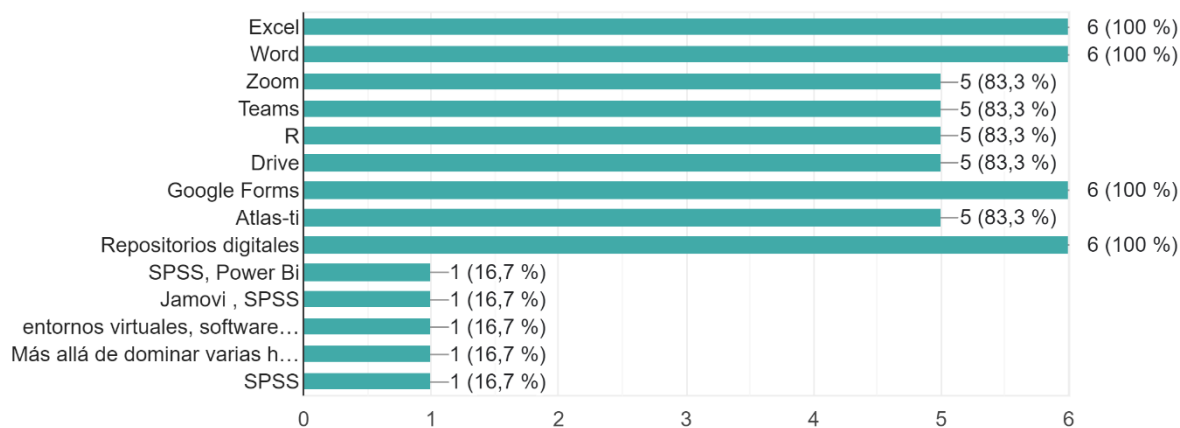
- ¿Qué características definen a las personas investigadoras en educación?



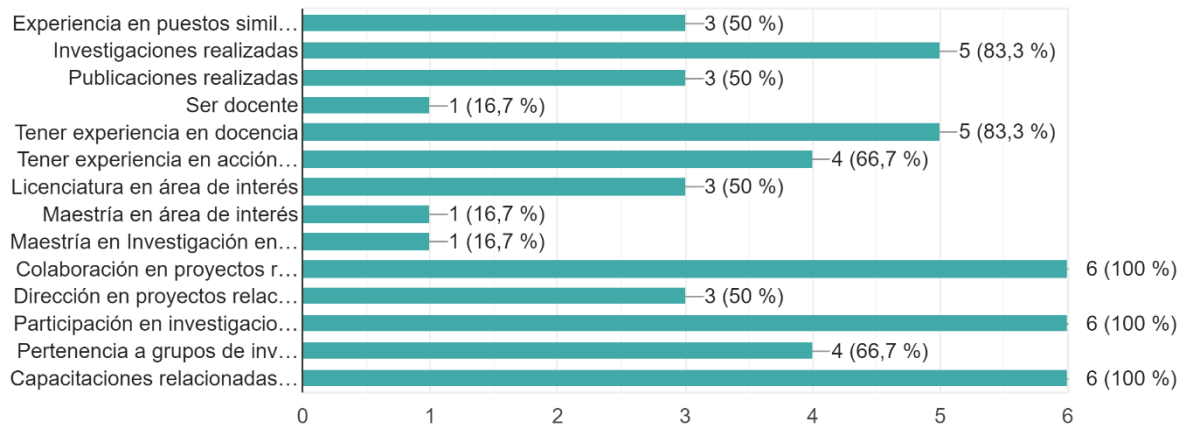
- ¿En qué áreas o niveles podría desenvolverse una persona investigadora en educación?



- ¿Cuáles herramientas tecnológicas debe conocer una persona investigadora en educación?



- ¿Cuáles requisitos consideraría para contratar a una persona investigadora en educación?



- ¿Cuáles otros aspectos tomarían en cuenta al contratar a una persona investigadora en educación?

Apertura por aprender y a innovar en la aplicación de procesos investigativos.

Disponibilidad para desplazarse por el país en cualquier momento.

Empatía, buenas relaciones sociales, amabilidad, humildad.

Agrado por la investigación y habilidades para la misma.

- Algún otro comentario respecto a la definición de la persona investigadora en educación

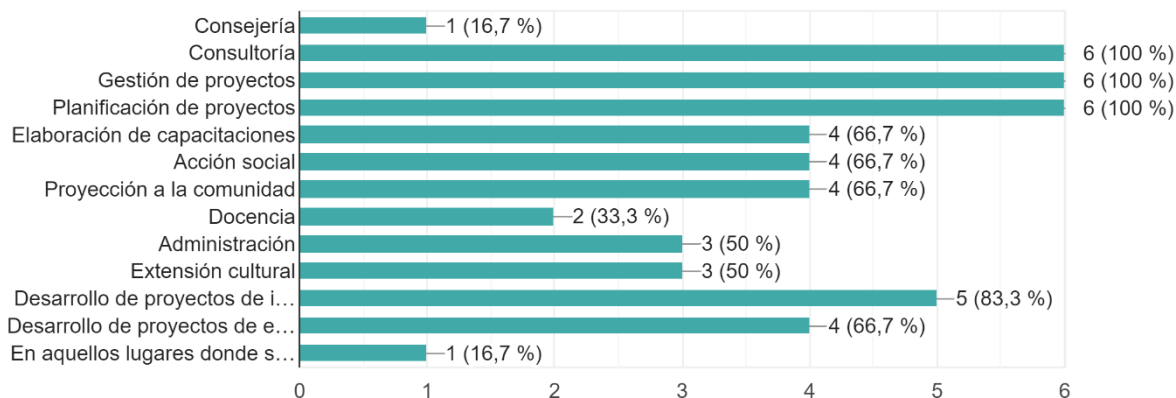
Debe ser una persona proactiva, pero a la reflexiva. Debe tener habilidades para comunicarse y debe de gustarle hacer investigación

un poco extrovertido y animado

amplitud de criterio y pensamiento crítico

Definición del modelo ocupacional y escenarios sociales

- ¿En qué escenarios laborales consideraría ocupar a una persona investigadora en educación?



- ¿Cuál sería el escenario laboral ideal para una persona investigadora en educación?

En una instancia relacionada con la educación, en la que los datos obtenidos en los procesos investigativos sean de provecho y que pueda influir de manera positiva en el sistema educativo nacional.

Los Departamentos de Investigación en Educación.

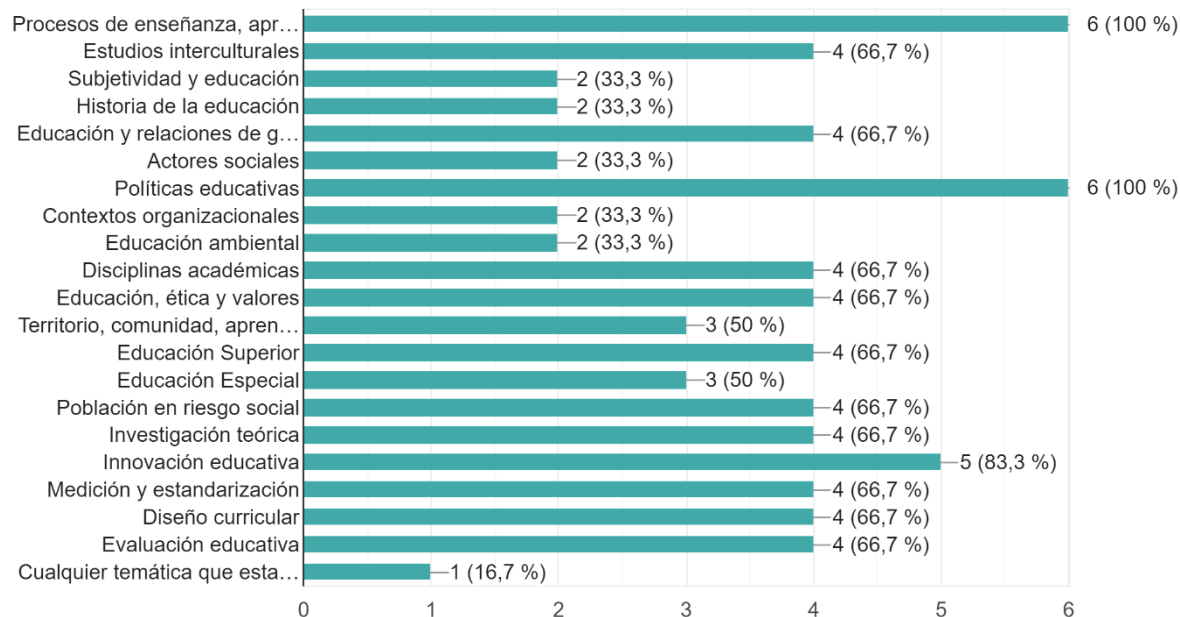
Un instituto, centro o departamento de investigación.

Acceso oportuno a información, acceso y apoyo técnico para el uso de herramientas para sistematización de datos, apertura y anuencia de todas las instancias involucradas en educación para colaborar y participar en los procesos de investigación, contacto y retroalimentación de personas expertas en temas específicos relacionados al campo de investigación.

Un lugar en que pueda investigar, enseñar y aportar a la sociedad.

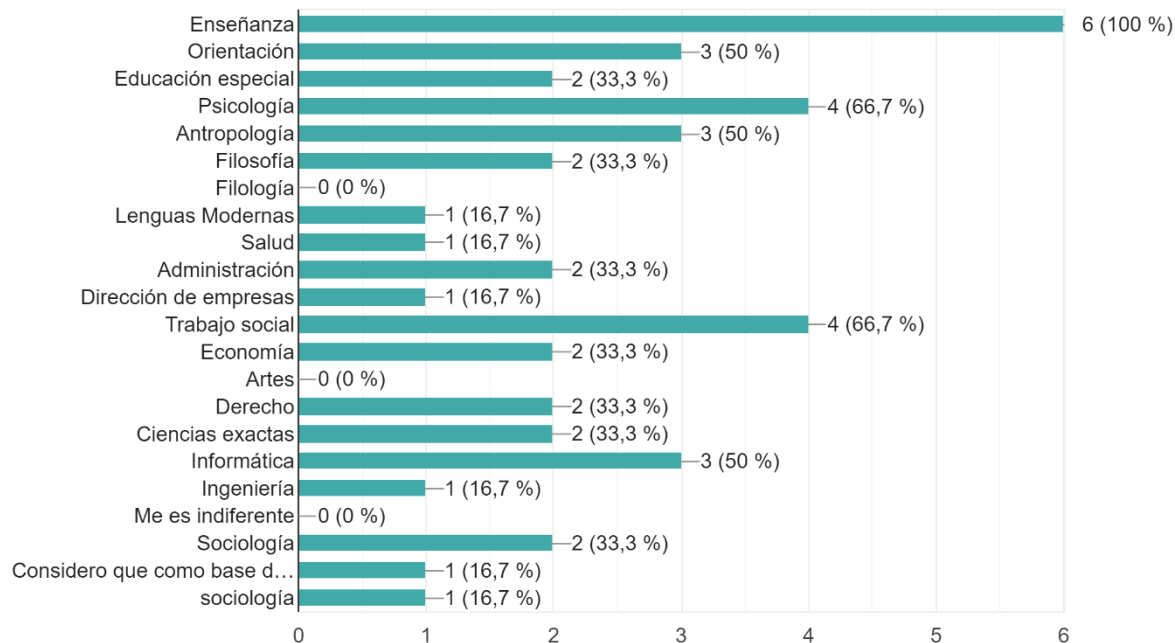
Desarrollo de proyectos de investigación.

- ¿Qué líneas de investigación en educación considera importantes en la decisión de contratar a una persona investigadora en educación?

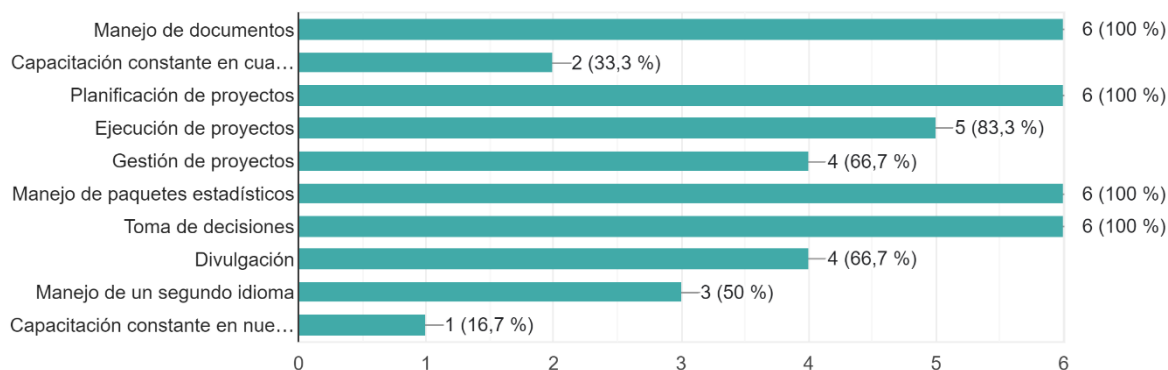


Áreas prioritarias de formación

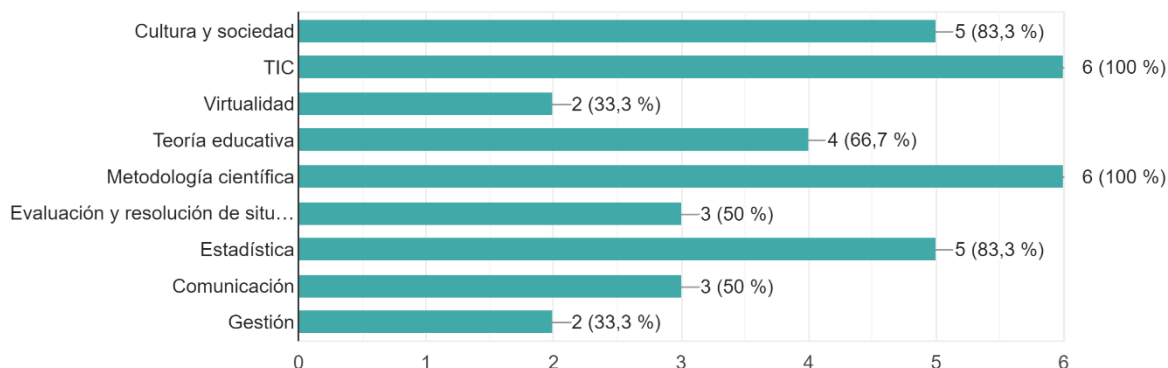
- ¿Qué formación base consideraría adecuada para una persona investigadora en educación?



- ¿Cuáles actividades académicas o profesionales consideran que serían constantes en el quehacer de la persona investigadora en educación?



- ¿Cuáles considera que son áreas del conocimiento esenciales en la labor de la investigación en educación?



- ¿Qué otro aspecto considera importante en el proceso de formación de una persona investigadora en educación?

Debería incluirse durante la formación algo de filosofía y epistemología.

Cálculo.

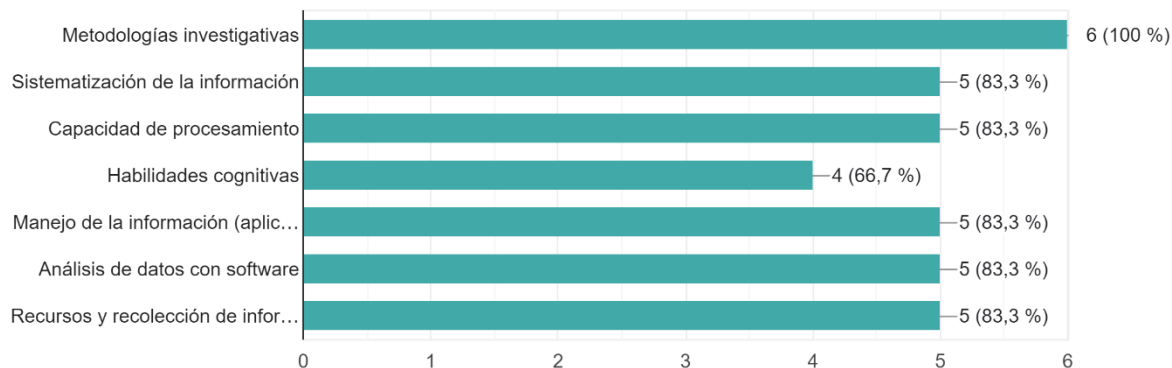
Apertura al cambio, solidaridad.

Diseño de las competencias de la persona profesional en investigación en educación

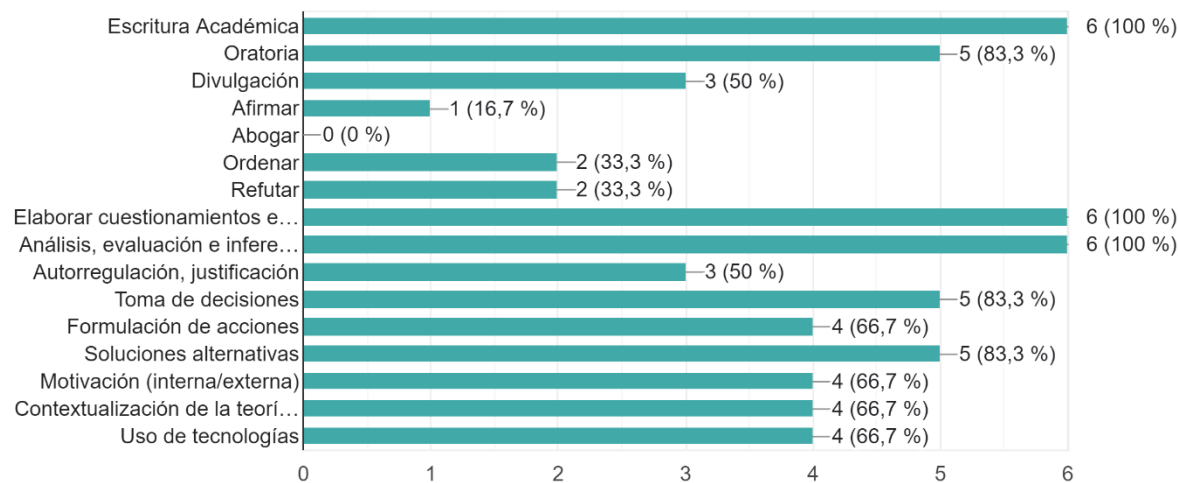
- ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber ser?



- ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber conocer?



- ¿Cuáles saberes debe poseer una persona investigadora en educación con respecto al saber hacer?



- ¿Cuáles son algunas situaciones problemáticas que se pretenden resolver mediante la investigación en educación?

De manera resumida, lo que se pretende resolver son aquellas zonas en las que el sistema educativo falla a las personas estudiantes, la Investigación en Educación debe tratar de resolver esas fallas.

Todo problema que nos lleve a mejorar la calidad de la educación.

El trabajo de aula, la evaluación del proceso educativo, la formación docente de calidad.

Establecer rutas críticas para la implementación de los planes, proyectos y/o programas y la realización de posteriores evaluaciones para la mejora continua.

Un ejemplo, rezago educativo.

Interacciones entre sujetos - objetos propios del hecho educativo o anexos a este.

- ¿Cómo podría llevarse a cabo la medición de idoneidad al resolver las situaciones problemáticas antes mencionadas?

Debería de existir un índice de prioridad en los temas.

Que los resultados nos lleven a mejorar cualquier aspecto del sistema educativo.

Mediante evaluación del desempeño.

Mediante la apreciación y análisis de los resultados.

Trayectoria profesional.

Desarrollo de habilidades.

Cierre y agradecimiento

Si considera necesario hacer algún comentario adicional respecto a las preguntas anteriores o al cuestionario propiamente, puede hacerlo en este espacio:

No hay respuestas para esta pregunta.

Propuesta

PERFIL ACADÉMICO PROFESIONAL POR COMPETENCIAS DE
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN. ELEMENTOS
PARA EL DISEÑO CURRICULAR.

Ana Lorena Trejos Soto

2023



La presente propuesta denominada El perfil académico profesional por competencias en una maestría en investigación en educación: insumos desde el marco socio profesional, se expone seguidamente en tres apartados: el primero dedicado al Modelo de formación, el segundo a las competencias de la persona investigadora en educación y el tercero a hallazgos relacionados con la puesta en práctica.

1. Propuesta Modelo de formación: énfasis en investigación en educación

Los objetivos generales que guían a las Maestrías en Educación y que se promoverían a partir de esta propuesta, de forma coherente con los principios de la Facultad de Educación, son los siguientes (Badilla y Villareal, s.f., p. 7):

- Formar personal docente e investigadores capaces de orientar y administrar los programas educativos en los diferentes niveles y modalidades de la educación.
- Estimular el pensamiento crítico y creativo de los graduados basados en la investigación y el trabajo interdisciplinario y de equipo.
- Contribuir a formar un conjunto de profesionales capaces de propiciar una renovación del pensamiento y de la práctica educativa, basada en una comprensión de los problemas y en la profundización científica del conocimiento. Esto permitirá proponer soluciones a los actuales problemas educativos.
- Estimular y mantener la investigación como eje del programa.
- Buscar la integración entre los aspectos teóricos de la pedagogía con la práctica educativa y la interpretación de ésta, de acuerdo con sus fundamentos y relaciones con los énfasis propios y otros campos del saber.

El perfil se construye bajo la premisa de formar parte de una maestría académica, por lo que en su malla curricular posee un tronco común de cursos orientado a la formación común disciplinaria que contiene los cursos de: Educación y sociedad, Teoría de la educación, Métodos de investigación cualitativos y cuantitativos e

Informática aplicada a la educación. Los otros cursos corresponden a las particularidades del énfasis, entre ellos los Talleres de investigación.

Además, se proponen otros niveles de actuación, según la información recopilada en las fases previas de la investigación, tales como: problemáticas del fenómeno educativo costarricense (diferentes modalidades y niveles), proyectos educativos, equipos colaborativos de investigación, tendencias en la investigación en educación e innovación.

La propuesta se basa en un modelo por competencias, entendiendo estas desde la perspectiva de Tobón: las competencias son "procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes, para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y entendimiento..." (García, Guzmán y Murillo, 2014, p.75)

Tal como lo menciona Vargas (2008), "el concepto de competencia se centra en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo, y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo en forma autónoma a lo largo de la vida" (p.27), por lo que se trata de una movilización entre los saberes para una adecuada relación entre la teoría y la práctica.

A partir de los antecedentes y teorías expuestos a lo largo de esta investigación, se describen los tres principios orientadores, formativos y curriculares de esta propuesta con énfasis en investigación en educación.

a. Principios orientadores

a. 1. Fundamento filosófico y ontológico

El presente modelo se basa en la teoría humanista, que se preocupa por el desarrollo psicoemocional, sociocultural e integral de sus estudiantes. Según González en Caram, Los Santos, Negreira y Pusineri (2016), entre las bondades que presenta esta teoría se encuentran: centrada en el estudiante, fomenta el

crecimiento de cada individuo sin perder de vista la sociedad, alienta el aprendizaje y contribuye al bienestar social (p. 65).

Tal como menciona Patiño (2012), “la tradición educativa humanista en la universidad está fincada en la convicción de la dignidad inalienable de la persona humana, el desarrollo de la reflexión crítica, la creatividad, la curiosidad, la preocupación por las problemáticas éticas y la visión de conjunto por encima del saber especializado y fragmentado” (p. 24).

Bajo este componente, se pretenden las siguientes competencias:

- que la persona graduada conozca ampliamente el fenómeno educativo en el contexto costarricense.
- que la persona graduada sea capaz de brindar diversas interpretaciones del fenómeno educativo, buscando constantemente propuestas que promuevan su mejora.

Según González (2017), la UCR “tiene la finalidad de que las personas que se forman en ella puedan participar del mundo, realizar transformaciones, tener conciencia sobre sus decisiones” (p. 20). Es así como el contexto y la realidad social se consideran un insumo complejo y esencial para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues influyen directamente en el análisis del fenómeno educativo, independientemente de las circunstancias.

Según González (2017), la UCR “tiene la finalidad de que las personas que se forman en ella puedan participar del mundo, realizar transformaciones, tener conciencia sobre sus decisiones” (p. 20). Es así como el contexto y la realidad social se consideran un insumo complejo y esencial para el proceso de enseñanza aprendizaje, pues influyen directamente en el análisis del fenómeno educativo, “independientemente que se trate de circunstancias políticas, sociales, culturales, religiosas, ecológicas o de cualquier otra índole. (Sibilia, 2005, p. 805)”

Lo anterior puede resumirse en la siguiente imagen:

Imagen 7

Aspectos del Marco Socio profesional

<p>¿Qué aportes pretende la formación en investigación en educación a nivel institucional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La formación de personas investigadoras en educación, capaces de adaptarse a diferentes contextos. • Promover la formación de comunidades investigativas. • Investigaciones inter, multi y transdisciplinarias.
<p>¿Cómo se beneficia el país con la formación en investigación en educación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuye en la solución o procesos de mejora en el ámbito educativo en diferentes niveles, considerando la realidad social como insumo complejo del quehacer investigativo.
<p>¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser creativo, libre, crítico, solidario, capaz de crear propuestas y resolver problemas. • Capaz de adaptar su conocimiento a lo largo de la vida.

Fuente: elaboración propia basado en CEA (2015)

b. Principios formativos

b. 1. Fundamento epistemológico

El objeto material incluye el campo de acción de la investigación en educación, los fenómenos a indagar, comprender, investigar, intervenir y transformar; y el objeto formal se preocupa por comprensión de la disciplina a través de la teoría.

Por lo tanto, se debe comprender que mediante la investigación en educación se busca brindar solución a problemas educativos y transformar la realidad a partir de competencias éticas, relacionales, metodológicas, teóricas, tecnológicas, comunicativas, argumentativas, críticas y proposicionales a partir de tres saberes: saber ser, saber hacer y saber ser. De manera que, las personas que se forman bajo este modelo, “además de atender con profesionalismo los problemas

educativos, adquieran un compromiso social y humano que les permita participar en la formación de los más altos valores universales” (Rincón, 2004, p. 2). Tal como mencionan Gimeno y Pérez (2008), la investigación en educación “se preocupa fundamentalmente por indagar el significado de los fenómenos educativos en la complejidad de la realidad natural donde se producen” (p. 118).

Para comprender de manera más sencilla este fundamento, se establecen las siguientes preguntas:

Imagen 8

Aspectos del Marco Epistemológico

¿Qué es la investigación en educación?	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de creación, para la toma de decisiones relacionadas con el fenómeno educativo: problemáticas, necesidades, oportunidades.
¿Cuál es su campo de acción?	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas educativas, propuestas curriculares, sistemas educativos (primaria, secundaria, universidad, institutos investigación), entidades públicas y privadas, comunidades, entre otros.
¿Qué estudia la Investigación en Educación?	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica, describe y explica situaciones del fenómeno educativo, desde diferentes perspectivas, ofreciendo resultados críticos para la toma de decisiones.
¿Cuáles son las concepciones teórico/metodológicas?	<ul style="list-style-type: none"> • Humanismo constructivista. • Investigación cuantitativa, cualitativa y mixta. • Paradigmas variantes, dependientes del objeto de estudio.
¿Cómo se complementa con otras disciplinas afines?	<ul style="list-style-type: none"> • Se aprende a investigar en el ámbito educativo haciendo investigación, con el apoyo de equipos interdisciplinarios y el desarrollo de proyectos, fomentando una buena relación entre la teoría y la práctica.

Fuente: elaboración propia basado en CEA (2015)

b. 2. Fundamento teórico-metodológico

En primer lugar, se debe comprender cómo el estudiante de investigación en educación aprende o desarrolla las competencias investigativas, por lo cual, se debe analizar cómo se logra dicha construcción. En segundo lugar, se debe analizar, cómo se llevan a cabo dichas competencias, su aplicación en situaciones reales. Por último, entender la relación entre estas dos partes, lo cual se logra bajo la teoría constructivista.

Para Serna et al (2009), “la construcción de competencias es un proceso psicogenético de naturaleza cultural y las mediaciones que el entorno ofrece son definitivas para potenciar las capacidades innatas del sujeto y generar procesos metacognitivos que permitan enfrentar, de manera más inteligente, su entorno” (p. 44). Por lo que, desde la concepción de competencia, esta no puede desligarse del contexto y su aplicación.

Tal como menciona Perrenoud en Serna et al (2009), el cómo se investiga y la práctica profesional, no pueden desligarse. Para que las competencias investigativas se puedan desarrollar, deben integrarse conocimientos, habilidades, actitudes y valores, de manera que se movilicen dependiendo de las situaciones reales a las que se enfrenta el estudiante, de manera que se exigen operaciones mentales complejas adaptadas a una problemática. (p. 45)

Por ello, se puede entender que este modelo se encuentra centrado en el aprendizaje, mediante un rol activo del estudiante, la significatividad, organización e integralidad de los aprendizajes; pues “en la educación por competencias, el foco para producir aprendizaje es el estudiante en contextos reales o simulados” (Araya, 2012, p. 16).

Al reconocer que la competencia requiere de la movilización de saberes, se cae en una visión constructivista y holística del proceso metodológico, debido a que el aprendizaje se concibe como una construcción, a través de un proceso mental que implica la integración de lo nuevo con lo ya conocido, así como la adquisición de competencias para su aplicación y adaptabilidad a situaciones nuevas.

De forma coherente con el modelo por competencias, desde el constructivismo se comprende al estudiante como ser “activo constructor de su realidad, pero lo hace siempre en interacción con otros” (Ortiz, 2015, p. 95) y, además, concibe el saber cómo “una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos” (Ortiz, 2015, p. 96). Siendo así, que la competencia es una construcción, que llega a conformarse en aprendizajes significativos.

Las metodologías por utilizar bajo el enfoque por competencias deben ser innovadoras, pues no es posible concebir este proceso bajo medios tradicionales como las clases magistrales, sin llegar a investigaciones contextualizadas y de interés para los estudiantes. Algunas de las estrategias que pueden ser utilizadas en investigación son las comunidades de aprendizaje que se acoplan fácilmente al trabajo por módulos, dado que son “organizaciones conformadas por estudiantes, docentes y miembros de la comunidad educativa, así como de la sociedad, en las cuales se llevan a cabo actividades de identificación y resolución de problemas, aprendizaje de saberes y ejecución de proyectos (aplicados e investigativos), con el fin de desarrollar y afianzar habilidades.” (Tobón, 2004, p.238).

Para comprender el cómo se promueve el aprendizaje significativo, base del constructivismo, es necesario entender la relación de la investigación en educación con otras disciplinas. Debido a la complejidad de situaciones en las que se desarrolla este tipo de investigación, y que, para que dicho aprendizaje sea realmente adaptable a situaciones reales, se debe entender a partir de diversas perspectivas.

Imagen 9

Aspectos Teórico-Methodológicos

<p>¿Con qué otras disciplinas se relaciona la investigación en educación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica, pedagogía, currículo, evaluación, entre otros. • Antropología, filosofía, historia, sociología, psicología, entre otros. • Cualquier disciplina interesada en el fenómeno educativo.
<p>¿Qué tipo de relaciones se establecen con otras disciplinas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desde diferentes disciplinas se puede investigar en educación, desde procesos de enseñanza aprendizaje (formales e informales), desarrollo de proyectos, trabajos de acción social, entre otros.
<p>¿De qué manera la investigación en educación mantiene su identidad en conjunción con otras?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La investigación educativa "permite problematizar lo ya sabido y profundizar en nuevas formas de comprender y hacer las cosas" (Cristancho, 2016, p. 12). • Debido al objeto de estudio.

Fuente: elaboración propia basado en CEA (2015)

Para lograr una metodología realmente constructivista, se debe tener claridad en los siguientes principios, mencionados por Ortiz (2015):

- tomar en cuenta el contexto
- considerar los aprendizajes previos
- privilegiar la actividad
- comportamiento auto estructurante por parte del estudiante
- favorecer el diálogo desequilibrante
- fomentar el contacto con el tema
- privilegiar operaciones mentales inductivas

Es así, como se logra la relación entre la teoría y la práctica, mediante un modelo basado en la teoría humanista-constructivista, ya que el aprendizaje se deja de

concebir como un acto mecánico, para convertirse en un acto de crecimiento y desarrollo personal y profesional.

b. 3. Fundamento pedagógico:

Para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, se debe concebir al estudiante como principal constructor de sus conocimientos, y el docente como asesor, capaz de dirigir y orientar, mezclando disciplina específica y metodología de investigación (Rincón, 2004, p. 7). Tal como asegura Ortiz (2015), “si la persona que enseña parte del principio de que el conocimiento se construye, va a promover la participación activa de los estudiantes, va a entrar en diálogo con ellos, para lograr un ambiente de colaboración” (p.100) y así, promover el aprendizaje autónomo, esencial para la adaptación de los saberes a nuevas situaciones.

Imagen 10

Aspectos del Marco Pedagógico

¿Cómo se aprende a investigar en el ámbito educativo?	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en investigaciones. • Identificación de objetos de estudio. • Formas de recolección y análisis de información. • Discusión de resultados.
¿Qué tipo de relación docente-estudiante es la más idónea para el aprendizaje de este saber?	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoría, guía, promueve el auto aprendizaje del estudiantado mediante diferentes estrategias (tutorías, guías, entre otros). • El cuerpo docente se capacita para colaborar con el estudiantado en sus temas de interés.
¿Qué metodología es más adecuada para lograr el aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Constructivista (formación teórica y práctica).
¿Qué estrategias didácticas se recomiendan?	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición oral, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, participación en equipos de investigación, discusiones, entre otras.

Fuente: elaboración propia basado en CEA (2015)

c. Principios curriculares

c. 1. Fundamento curricular

Bajo este fundamento se propone el análisis de los siguientes aspectos: a) flexibilidad curricular, b) inter, multi y transdisciplinariedad, c) organización curricular, d) ejes transversales y e) uso de las TIC.

Dichos aspectos son un resultado de la percepción de las personas que participaron en la investigación y se aportan como un valor agregado a la propuesta, ya que el desarrollo de este fundamento no se contempla en los objetivos acá establecidos.

c.1.a) Flexibilidad Curricular

La sociedad actual, llamada sociedad de la información y el conocimiento SIC, se caracteriza por ser compleja e imprevisible, situación que se empeora con la crisis social y sanitaria que ha provocado el Covid-19.

La inestabilidad del mercado laboral, el declive económico, las nuevas condiciones laborales y el avance acelerado de las nuevas tecnologías exigen un cambio curricular en las propuestas actuales de formación, tales como el equilibrio entre lo formativo y lo informativo, la integración en formas de trabajo que relacionen directamente la teoría con la práctica, la virtualización, la estructura y organización de los currículos y el desarrollo de competencias de adaptación y movilidad.

c.1.b) Inter, multi y transdisciplinariedad

Esta propuesta se enfoca en la gestión de investigaciones y proyectos en educación, desde una base inter, multi y transdisciplinar. La idea es que el proceso de formación se desarrolle desde la acción, relacionando la teoría con la práctica, con apoyo del INIE.

Se espera que los estudiantes aprendan investigando, sumergidos en un equipo de trabajo inter, multi y transdisciplinar desarrollando atributos como la búsqueda de soluciones a problemáticas reales, la creatividad, la capacidad del trabajo colaborativo, la rigurosidad, la integridad, entre otros.

La conexión con el INIE permitirá un acercamiento temprano del estudiantado con centros de investigación, además de los vínculos propios de este instituto con otros centros y otras maestrías. La propuesta incluye docentes másteres o doctores con experiencia en investigación en educación de diversas áreas, de forma que se facilita el rol tutorial para con los estudiantes.

c.1.c) Organización Curricular

El diseño de un currículo bajo el modelo por competencias “implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos.” (Salas, 2005, p. 7)

El enfoque por competencias no puede llevarse a cabo mientras se siga trabajando por asignaturas independientes, además, sin lineamientos claros para los docentes, estos seguirán con el desarrollo de clases mayormente magistrales, lo que contradice la naturaleza del enfoque por competencias.

Los módulos son una propuesta de desarrollo curricular que privilegia el aprendizaje en contexto y la articulación de saberes, se caracterizan por ser unidades de organización autónomas y flexibles. “Los módulos organizan la experiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que se integran experiencias, destrezas, conocimientos, actitudes y valores en torno al eje temático específico, generalmente un eje problematizador” (García et al, 2014, p.73), por lo tanto es una opción coherente con el enfoque por competencias; permite la transferibilidad y facilita la realimentación, constituye conocimientos estructurados, es la unidad de oferta educativa más pequeña que puede acreditarse (considerando la posibilidad de una futura acreditación por un ente externo) y es coherente con varias asignaturas.

En investigación, cada módulo de la malla curricular debe tener como uno de sus fines la producción de diferentes capítulos y apartados del proyecto final, “suele existir una especie de relación entre el semestre que cursa el estudiantado y el producto que se espera ... hay un semestre donde el producto esperado por el

personal formador es el estado del conocimiento, otro donde se espera la construcción del objeto de estudio, y así sucesivamente” (Torres-Frías, Moreno-Bayardo y Jiménez-Mora, 2018, p.4). Estos resultados o productos deben presentarse constantemente, por medio de coloquios, simposios y publicaciones en los que los estudiantes sean confrontados por expertos en investigación en educación o similares.

Imagen 11

Selección y organización de contenidos

¿Qué agrupación de los saberes se considera idónea para el aprendizaje en investigación educativa?	<ul style="list-style-type: none"> • Tronco común con las maestrías académicas en Educación. • Investigación inter, multi y transdisciplinar.
¿Qué secuencias de aprendizaje se requiere?	<ul style="list-style-type: none"> • Un primer acercamiento en el que se desarrollen conocimientos necesarios en el ámbito investigativo y educativo. • Luego, el desarrollo de competencias investigativas mediante la participación activa del estudiantado. • Colaboración en comunidades investigativas.
¿Cómo se relacionan la teoría y la práctica en las unidades de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • En una relación bicondicional, el estudiante aprende investigando en colaboración con docentes y otros investigadores.
¿Qué interrelaciones se requieren entre las unidades de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Por líneas de conocimiento o unidades temáticas. • Cooperación y participación.

Fuente: elaboración propia basado en CEA (2015)

c.1.d) Ejes transversales

La existencia del componente transversal permite el diálogo entre disciplinas, y brinda sentido social y académico a la propuesta, además, fortalece el concepto de *inclusión*.

En coherencia con la Vicerrectoría de Docencia de la UCR se incorporan tres ejes estratégicos transversales (Vicerrectoría de Docencia, 2020, p.4):

1. Ambiente y Gestión Integral del Riesgo;
2. Condición de Discapacidad y
3. Equidad de Género

Para la implementación de estos se debe consultar el Marco de Gestión del CEA, el cual orienta para la toma de decisiones y procedimientos a seguir.

En primer lugar, el CEA (2017) define el concepto de transversalidad de la siguiente manera, citando a Murillo (2017): “se refiere a un proceso de gestión que atraviesa e integra; implica planear, organizar, dirigir y monitorear” (p.5), que requiere del diseño de estrategias para la inclusión de los tres ejes mencionados anteriormente. La idea es que los ejes transversales no se limiten a ciertos cursos específicos, sino, que se incluyan a lo largo del currículo, de forma vertical y horizontal, presente en los módulos propiamente, así como en la gestión de la maestría.

A continuación, se explica cada uno de ellos:

- Ambiente y Gestión Integral de Riesgo (GIR):

Los desastres naturales como los fenómenos hidrometeorológicos y geotectónicos en Costa Rica generan pérdidas humanas y materiales altas, que perjudican directamente a la sociedad costarricense. Según la Política Nacional de Gestión de Riesgo 2016-2030, citada por CEA (2017, p.16), solo entre el 2005 y 2011 las pérdidas estimadas superan los 1 130.39 millones de dólares. Aunado a esto, la actividad humana agrava la situación “ya que muchos de los fenómenos naturales actuales, se deben a ineficientes prácticas ambientales o más bien, a la inexistencia de dichas prácticas” (CEA, 2017, p.17).

Por lo tanto, es necesario concientizar a la población sobre una adecuada conducta ambiental, por medio del proceso educativo universitario. Es así como se concibe este eje transversal, cuyo objetivo general es: “elaborar una metodología que permita la transversalización de los ejes ambiente y gestión integral del riesgo, en la gestión curricular de las unidades académicas de la Universidad de Costa Rica” (CEA, 2017, p.17).

Este eje se concentra en tres líneas principales de acción: “fomento de cultura resiliente, desarrollo de competencias y conciencia -actitud proactiva-. Por lo tanto, se torna necesario educar en función de búsquedas alternativas de gestión, actitudes y valores que transformen la dinámica social en torno a las causas del riesgo y sobre cómo enfrentar sus efectos” (CEA. 2017, p.19).

Para abordar la gestión de riesgo, la UCR ha desarrollado diversas normativas:

-Estatuto Orgánico: “busca fomentar el mejoramiento de la relación ser humano ambiente y el conocimiento, el respeto, la conservación y el uso sostenible de los recursos ambientales, así como una mejor calidad del ambiente” (CEA, 2017, p.27).

-Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020: “establece el Compromiso con la sostenibilidad ambiental” (CEA, 2017, p.27), el cual “menciona que fomentará una cultura de gestión integral del riesgo, que fortalezca las acciones orientadas a reducir las vulnerabilidades y la atención de emergencias, desde una perspectiva integral, de manera que se asegure la protección de la vida de las personas de la comunidad universitaria y de los bienes institucionales” (UCR, 2015, p 7).

Desde la UNED se brindan insumos para llevar a cabo esta propuesta, para la cual se contemplan dos vías de acción, desde un marco epistemológico como metodológico. Las acciones que se proponen son las siguientes (CEA, 2017, p.42):

1. Asumir un viraje humanístico en concepciones de la educación a distancia.
2. Comprender las implicaciones pedagógicas de la transversalidad curricular.
3. Considerar como referente al sistema de valores institucionales.
4. Conceptualizar adecuadamente todos los ejes transversales de la UNED en el diseño curricular.

5. Seleccionar objetivos de aprendizaje y contenidos a transversalizar.
6. Transversalizar los objetivos y contenidos seleccionados.
7. Transversalizar las experiencias de aprendizaje.
8. Elegir recursos, materiales y espacios idóneos para la transversalidad.
9. Adoptar estrategias y criterios de evaluación que propicien la transversalidad.

Las cuales se pueden adaptar al contexto UCR, desde las diferentes unidades académicas. En específico, pueden acoplarse a la propuesta de la maestría en educación con énfasis en investigación en educación.

- Condición de Discapacidad:

A nivel nacional se “cuenta con un marco legal en materia de discapacidad que respalda diversas acciones que tienen por objetivo la validación de derechos en áreas como empleo, educación, salud, transporte, entre otras” (CEA, 2017, p.48).

Un ejemplo claro de esto es la Ley 7600: Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad, o los diversos movimientos u organizaciones con las que cuentan las universidades públicas para “buscar, de manera permanente y libre, la verdad, la justicia, la belleza, el respeto a las diferencias, la solidaridad, la eficacia y la eficiencia” (UCR, 2005).

La propuesta del CEA (2017) para incorporar la discapacidad como eje transversal se enfoca en dos puntos (p.49):

1. Sensibilización de asesores para su transmisión en los procesos de actualización de planes o creación de carreras.
2. Transversalización de los planes de estudio.

Por ello, una nueva carrera que nace dentro de la UCR debe cumplir con estos enfoques, y desde su creación, considerar la capacitación de los diversos agentes involucrados “con tal de integrar de manera efectiva este tema en las distintas áreas de desarrollo y validación de derechos” (CEA, 2017, p.49).

Desde la UCR se cuenta con las Políticas Universitarias 2016-2020, en la que se contempla el Eje de Accesibilidad, Admisión, Permanencia y Graduación, donde se

declara que se “fortalecerá una oferta académica pertinente, los servicios de bienestar estudiantil, las instalaciones, los sistemas de información y las plataformas virtuales de alcance institucional, y simplificar, los trámites administrativos, dirigidos al desarrollo académico del estudiantado, garantizando oportunidades y accesibilidad a la población estudiantil que presente alguna discapacidad” (CEA, 2017, p.60).

Para garantizar su cumplimiento, la universidad cuenta con las siguientes instancias: Comisiones Institucionales de Discapacidad (CID), Centro de Asesoría y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED), SIBDI: Bibliotecas Accesibles para Todos y Todas (BATT), Proyecto de Inclusión de Personas con Discapacidad Intelectual a la Educación Superior (PROIN) y Programa Institucional en Discapacidad (PROIDIS).

Estas instancias y el o las asesoras del CEA capacitadas en el tema pueden colaborar en la transversalización de la condición de discapacidad, y “las implicaciones y particularidades que posee y ofrece la educación superior a la población con algún tipo de discapacidad” (CEA, 2017, p.68), en específico, para esta propuesta curricular.

- Equidad de Género:

Las propuestas curriculares que estén en proceso de actualización o creación pueden considerar la equidad de género como uno de sus principios, respetando la visión de la UCR como centro de Educación Superior humanista, en la que se exige “velar por la excelencia académica de los programas que ofrezca, en un plano de igualdad de oportunidades y sin discriminación de ninguna especie”, según el Estatuto Orgánico, citado por el CEA (2017, p.78)

Aunque la UCR ha realizado diversas propuestas para velar por la equidad de género tanto desde la perspectiva estudiantil como la docente y administrativa, es necesario “incorporar acciones que visibilicen el papel de las mujeres desde el ámbito académico, [pues] contribuye a derribar los estereotipos de género y la

inclusión en los procesos de enseñanza- aprendizaje, así como en producción y difusión del conocimiento” (CEA, 2017, p.80).

Por ello, se busca la sensibilización de los equipos asesores del CEA y de las Unidades Académicas para la incorporación de este tema como eje transversal en las nuevas propuestas curriculares.

Algunas experiencias exitosas en este tema se pueden encontrar en tres universidades públicas del país, de las cuales se podrían adaptar las pautas a seguir para la presente propuesta.

La Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) “aprobó la Política para la Igualdad y Equidad de Género” (CEA, 2017, p.90), en la que se propicia una cultura universitaria libre de discriminación y marginación de género, además de promover el desarrollo de conocimiento en el campo de estudios de género. Según el CEA (2017) algunas de las acciones que ha llevado a cabo para lograr estos objetivos son (p.91):

1. Actualizar políticas y lineamientos curriculares para operacionalizar los ejes de género, entre otros.
2. Capacitar diversas comisiones curriculares para la transversalización.
3. Sensibilizar en metodologías con perspectiva de género.
4. Incorporar en la evaluación docente ítems referidos a la transversalización de este eje.
5. Generar indicadores de matrícula por sexo, para fomentar la equidad.
6. La obligatoriedad de al menos un curso optativo referido al tema.
7. Elaborar material didáctico que incorpore el enfoque de género.
8. Incorporar la perspectiva de género en los planes de estudio.

Por otro lado, la Universidad Estatal a Distancia (UNED) creó el Instituto de Estudios de Género (IEG), que se define como “...una instancia de carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, la cual respalda su labor en la investigación para orientar el quehacer institucional por medio de conocimientos que contribuyan al cambio en favor de la igualdad y equidad de género en la UNED y en la sociedad

costarricense, promoviendo, de manera integral el eje de género en la universidad” (CEA, 2017, p.92). Cuyo objetivo se centra en el desarrollo, promoción y divulgación de investigaciones u otros que busquen el desarrollo de nuevos conocimientos para lograr la igualdad de género.

Algunas de las acciones que han llevado a cabo son (CEA, 2017, p.92):

1. Coordinación y asesoría de actividades y proyectos en materia de género.
2. Lineamientos, políticas y procedimientos en el tema.
3. Criterios técnicos en materia de género y masculinidad.
4. Difusión e información sobre derechos humanos.
5. Procesos de capacitación.

Mientras que el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) creó la Oficina de Equidad de Género. Las acciones que se fomentan a partir de ella son (CEA, 2017, p.93):

1. Visibilizar los aportes al conocimiento tanto de mujeres como de hombres, reflejado en la bibliografía de los cursos.
2. Promover el uso de lenguaje no sexista e inclusivo.
3. Promover capacitaciones respecto a género, hostigamiento sexual, equiparación de oportunidades, derechos humanos y otros.
4. Apertura de servicios con equidad de género.

Es así como se genera una idea de cómo incorporar la equidad de género en esta propuesta, desde su posicionamiento en el plan de estudio y los procesos de capacitación de sus diferentes agentes.

c.1.e) Uso de las TIC

El uso de las tecnologías de la información y comunicación ocupa un rol importante en la formación de competencias investigativas, pues son una herramienta esencial en la construcción científica del conocimiento, la elaboración y tratamiento de la información y la presentación-difusión de informes (García y Rebollo, 2014).

Entre sus funciones se pueden enumerar las siguientes: medios de expresión, acceso a información, procesamiento de información, canal de comunicación, medio para el aprendizaje continuo, agente motivador, promotor de un mejor desempeño docente y de competencias (Rojas, 2016, p. 177).

No solo se deben considerar como un apoyo para hacer la investigación, también debe formar parte en la construcción y propuesta de los cursos, pues es necesario que el estudiante aprenda a utilizarla. Según Carrasco et al (2016), el uso de las TIC en propuestas curriculares brinda los siguientes resultados (p. 14):

- nuevos contenidos y procedimientos de investigación
- nuevos y variados recursos didácticos
- nuevas formas de interacción entre el estudiante y los contenidos
- promoción del trabajo autónomo
- ejecución de prácticas propias de la investigación

A lo que Castro et al (2004) agrega, el uso como medio de interacción y para actividades de formación. Los autores también comentan que, gracias a las TICs, es posible la virtualización, tan necesaria en los tiempos modernos, pues permite “acercar a los distintos integrantes de la red superando las distancias geográficas, y generando una discusión en el grupo, en torno a la construcción de comunidades académicas” (Castro et al, 2004, p.4) logrando así, la incorporación paso a paso de los estudiantes, en el mundo de la investigación en educación y comunidades de investigación.

c. 2. Fundamento evaluativo

Para la evaluación de competencias es necesario establecer criterios de desempeño que brinden una visión integral del desarrollo y avance que tiene el estudiante y los módulos de aprendizaje. Según Vega (2012), “durante la formación y desarrollo de competencias se generan evidencias que dan cuenta tanto del proceso mismo como del nivel de desempeño alcanzado, y que permiten una

evaluación continua” (p. 40). Así, la evaluación sirve en dos direcciones, la de las competencias desarrolladas y de la formación en sí misma.

La evaluación debe darse de forma continua, analizando procesos, la puesta en práctica, y no solamente resultados. Algunas técnicas que propone Ortiz (2015) son las siguientes: observación, participación en clase, por medio de instrumentos evaluativos como quices, preguntas guiadas, proyectos, informes, prácticas y uso de herramientas tecnológicas. Cabe destacar que este fundamento también deriva de la percepción de las personas que participaron en la investigación y se aporta como insumo valioso en la propuesta de competencias del perfil. Su desarrollo no se contempla en los objetivos acá establecidos.

2. Propuesta de competencias del perfil académico profesional: énfasis en investigación en educación

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se integran los conocimientos teórico-epistemológicos, axiológicos, metodológicos y técnicos en la problematización de situaciones del fenómeno educativo?			
Unidad de competencia: saberes disciplinarios y profesionales			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Demuestra comprensión crítica de la teoría y práctica de la investigación en educación en contextos multidisciplinares.	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Enfoques cuantitativos para la investigación en educación -Enfoques cualitativos para la investigación en educación -Enfoques mixtos para la investigación en educación -Elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo -Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés -Teoría de la educación -Historia, cultura y educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica las características principales de los enfoques y paradigmas de la investigación en educación -Caracteriza teorías educativas -Relaciona la teoría y la práctica de la investigación en educación con situaciones particulares del contexto -Reflexiona críticamente acerca del contexto educativo en el que se desenvuelve, desde 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación activa en clase mediante intervenciones, comentarios, consultas -Formulación de preguntas respecto a la relación teoría práctica -Informes de lectura de artículos e investigaciones -Estudio de casos -Observaciones -Teoría basada en contexto

	<ul style="list-style-type: none"> -Políticas educativas -El contexto educativo 	<p>situaciones problemáticas, necesidades y oportunidades</p>	
	<p style="text-align: center;">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Redacción de informes o artículos académicos -Comunicación oral de aspectos propios de la labor investigativa -Articulación de la teoría con el contexto -Contextualización de la teoría al objeto de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica problemáticas educativas en la diversidad de modalidades (formal o no formal) -Reconoce el trabajo multidisciplinar a partir de artículos -Cuestiona la realidad 	
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pensamiento crítico -Trabaja colaborativamente en equipos inter, multi o transdisciplinarios -Es buen escucha 	<ul style="list-style-type: none"> -Innovación 	
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría 		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se integran los conocimientos teórico-epistemológicos, axiológicos, metodológicos y técnicos en la problematización de situaciones del fenómeno educativo?			
Unidad de competencia: saberes disciplinarios y profesionales			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Problematiza situaciones del fenómeno educativo para la búsqueda de posibles soluciones.	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Historia, cultura y educación -El contexto educativo (aula, institución, comunidad, programas educativos, políticas educativas) -Políticas públicas 	<ul style="list-style-type: none"> -Demuestra conocimiento del contexto educativo -Relaciona integralmente el conocimiento teórico práctico con el contexto -Identifica situaciones específicas del fenómeno educativo que generan discusión -Problematiza a partir de diferentes técnicas didácticas -Identifica objetos de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> -Observación -Estudios de caso -Ensayo -Reporte de experiencias -Teoría basada en contexto -Reportes de investigación en los que se identifica la situación problemática
	<p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Articulación de la teoría con el contexto -Problematización de situaciones particulares del fenómeno educativo -Contextualización de la teoría al objeto de estudio 		
	<p>Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico 		

	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none">-En todos los módulos de la maestría-Instituciones en las que se hace investigación en educación-Campo laboral		
--	--	--	--

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se abordan situaciones problemáticas del fenómeno educativo desde el planeamiento hasta la ejecución de soluciones innovadoras?			
Unidad de competencia: Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Relaciona problemáticas del fenómeno educativo con supuestos teórico-metodológicos según el objeto de estudio desde perspectivas inter, multi y transdisciplinares.	<p align="center">Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo -Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés -Teoría de la educación -Historia, cultura y educación -Políticas educativas -Contexto educativo 	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica las características principales de los enfoques y paradigmas de la investigación en educación -Caracteriza teorías educativas -Relaciona la teoría y la práctica de la investigación en educación con situaciones particulares del contexto 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de preguntas respecto a la relación teoría práctica -Formulación de proyectos -Informe crítico de lectura -Informe de aplicación de la teoría en el contexto -Prácticas con equipos inter, multi y transdisciplinares de investigación -Estudios de caso
	<p align="center">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Articulación de la teoría con el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> -Interpreta problemáticas, necesidades y 	<ul style="list-style-type: none"> -Teoría basada en contexto -Escritura de marcos teóricos

	<ul style="list-style-type: none"> -Construcción de nuevos conocimientos teórico-metodológicos -Problematización de situaciones particulares del fenómeno educativo -Contextualización de la teoría al objeto de estudio -Escritura argumentativa 	<p>oportunidades del contexto educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Demuestra interés por aprender nuevas formas de relacionar la teoría y la práctica -Innovación -Identifica objetos de estudio 	
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico -Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación -Autoaprendizaje 		
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación -Campo laboral 		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se abordan situaciones problemáticas del fenómeno educativo desde el planeamiento hasta la ejecución de soluciones innovadoras?			
Unidad de competencia: Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Desarrolla enfoques teórico-metodológicos innovadores para la solución de problemáticas del fenómeno educativo con abordajes inter, multi y transdisciplinarios.	<p align="center">Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo - Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés -Diversos abordajes para la sistematización de la información -Teoría de la educación - Contexto educativo -Uso de tecnologías específicas en investigación en educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Sistematiza las características de una situación problemática y contrasta con supuestos teóricos -Demuestra interés por aprender nuevas formas de relacionar la teoría y la práctica -Apropiación de nuevas teorías y metodologías para el abordaje de situaciones problemáticas particulares 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de proyectos -Prácticas con equipos inter, multi y transdisciplinarios de investigación -Reporte de uso de tecnologías educativas -Ensayo -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros -Autoevaluación -Coevaluación
	<p align="center">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Articulación de la teoría con el contexto -Construcción de nuevos conocimientos teórico-metodológicos 		

	<ul style="list-style-type: none"> -Contextualización de la teoría al objeto de estudio -Autoaprendizaje -Toma decisiones respecto a problemáticas del fenómeno educativo 		
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabaja colaborativamente en equipos inter, multi o transdisciplinarios -Liderazgo - Pensamiento crítico -Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación -Flexibilidad 		
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación -Campo laboral 		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se abordan situaciones problemáticas del fenómeno educativo desde el planeamiento hasta la ejecución de soluciones innovadoras?			
Unidad de competencia: Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Propone soluciones alternativas a problemáticas del fenómeno educativo.	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Teoría de la educación -Diversos abordajes para la sistematización de la información - Contexto educativo -Métodos de procesamiento de datos 	<ul style="list-style-type: none"> -Estructura procesos para la construcción de posibles soluciones -Toma decisiones sobre problemáticas educativas -Colabora con equipos de investigación -Transmite el mensaje que quiere dar a partir de su propuesta -Colabora con equipos de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros -Artículos científicos -Informes de investigación
	<p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Redacción de informes o artículos académicos -Comunicación oral de aspectos propios de la labor investigativa -Comunicación asertiva 		

	<ul style="list-style-type: none"> -Toma decisiones respecto a problemáticas del fenómeno educativo -Interpretación de resultados 		
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos -Liderazgo - Pensamiento crítico -Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación -Flexibilidad 		
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación -Campo laboral 		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se abordan situaciones problemáticas del fenómeno educativo desde el planeamiento hasta la ejecución de soluciones innovadoras?			
Unidad de competencia: Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Utiliza herramientas metodológicas y tecnológicas para la recolección, organización, procesamiento e interpretación de datos.	<p align="center">Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elementos teóricos que permiten el análisis de situaciones problemáticas del fenómeno educativo - Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés -Diversos abordajes para la sistematización de la información -Métodos e instrumentos para la recolección, sistematización, procesamiento y análisis de datos -Uso de diversos paquetes estadísticos -Uso de tecnologías específicas en investigación en educación -Uso de tecnologías específicas en otras áreas de interés 	<ul style="list-style-type: none"> -Construye instrumentos para la recolección de información -Elaboración de informes de resultados -Clasifica de manera sistematizada la información recopilada -Demuestra conocimiento de paquetes estadísticos para el procesamiento de datos -Demuestra conocimiento de herramientas 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de proyectos -Desarrollo de proyectos -Reporte de uso de tecnologías educativas -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros -Reporte de experiencias -Autoevaluación -Coevaluación

	<p style="text-align: center;">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de lenguaje especializado -Comunicación asertiva -Formulación de proyectos -Desarrollo de proyectos -Análisis de datos cuantitativos y cualitativos 	<p>metodológicas para el procesamiento de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplica de manera pertinente las técnicas de obtención y análisis de la información 	
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> -Rigurosidad ética en cuanto al manejo y manipulación de información - Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos - Interés al comunicarse con otros - Pensamiento crítico -Flexibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> -Justifica las conclusiones a las que llega al interpretar los datos 	
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación -Campo laboral 		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se integran en la toma de decisiones en la investigación en educación los valores, la ética y los derechos en contextos multiculturales?			
Unidad de competencia: Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Desarrolla actividades académicas profesionales dentro de los marcos normativos y éticos en los que se lleva a cabo la investigación en educación.	<p align="center">Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoques teórico-metodológicos en áreas de interés -Contexto educativo -Marcos normativos y éticos del contexto en el que se investiga 	<ul style="list-style-type: none"> -Demuestra responsabilidad y autonomía para el desarrollo de actividades académicas profesionales -Aplica el código de ética institucionalizado en sus diferentes acciones académicas profesionales -Maneja y comunica la información de manera asertiva -Muestra respeto por las personas que colaboran 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de proyectos -Gestión de proyectos -Desarrollo de proyectos -Evaluación de proyectos -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros -Artículos científicos -Autoevaluación -Coevaluación
	<p align="center">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de lenguaje especializado -Redacción de informes o artículos académicos -Comunicación oral de aspectos propios de la labor investigativa -Comunicación asertiva -Gestión de proyectos -Formulación de proyectos 		

	-Desarrollo de proyectos	con las actividades académicas profesionales -Evalúa su desempeño académico profesional	
<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rigurosidad ética en cuanto al manejo y manipulación de información - Respeto al código de ética correspondiente a las instancias relacionadas con los procesos investigativos -Uso del consentimiento y asentamiento - Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos -Liderazgo - Pensamiento crítico -Flexibilidad 			
<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación 			

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo comunicar información clara, rigurosa y precisa a diversos públicos relacionada con el fenómeno educativo?			
Unidad de competencia: Comunicación			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Comunica a la sociedad información relacionada con el fenómeno educativo en varios lenguajes (coloquial, especializado) y formatos (escritura, oratoria, gráficos) de manera asertiva, ordenada, clara, rigurosa y precisa haciendo uso de diferentes recursos.	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contexto educativo -Uso de tecnologías específicas en investigación en educación -Teorías de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> -Presenta información clara y precisa de los procesos investigativos realizados de manera escrita -Presenta información clara y precisa de los procesos investigativos realizados de manera oral 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros -Artículos científicos y su publicación -Construcción de recursos visuales -Coevaluación
	<p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de lenguaje especializado -Redacción de informes o artículos académicos -Comunicación oral de aspectos propios de la labor investigativa -Comunicación asertiva -Comunicación en otros idiomas -Defensa de argumentos -Uso de medios de comunicación (redes sociales, 	<ul style="list-style-type: none"> -Maneja y comunica la información de manera asertiva -Muestra respeto por las personas que colaboran con las actividades académicas profesionales 	

	artículos, revistas, poster, entre otros)	-Utiliza adecuadamente el lenguaje especializado requerido -Domina otros idiomas -Demuestra conocimiento de herramientas tecnológicas para la presentación de datos -Construcción de material gráfico	
<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos - Interés al comunicarse con otros - Pensamiento crítico -Apertura a la conectividad -Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación 			
<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación 			

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se establecen relaciones y colaboraciones empáticas y de respeto mutuo en grupos académico-profesionales interdisciplinarios?			
Unidad de competencia: Interacción profesional, cultural y social			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Colabora con equipos inter, multi o transdisciplinarios para el diseño y/o aplicación de proyectos de investigación en educación.	<p align="center">Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diversos abordajes para la sistematización de la información -Política educativa - Contexto educativo (macro, meso, micro) -Teoría de la inter, multi y transdisciplinariedad -Teoría sobre el liderazgo 	<ul style="list-style-type: none"> -Presenta información clara y precisa de los procesos investigativos realizados -Maneja y comunica la información de manera asertiva 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de proyectos -Gestión de proyectos -Desarrollo de proyectos -Evaluación de proyectos
	<p align="center">Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso de lenguaje especializado -Comunicación asertiva -Comunicación en otros idiomas -Defensa de argumentos -Gestión de proyectos -Autoaprendizaje -Formulación de proyectos -Desarrollo de proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra respeto por las personas que colaboran con las actividades académicas profesionales -Utiliza adecuadamente el lenguaje especializado requerido 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros

	<p>-Toma decisiones respecto a problemáticas del fenómeno educativo</p>	<p>-Domina otros idiomas en caso de ser necesario</p> <p>-Colabora activamente con el equipo de investigación</p> <p>-Presenta avances a tiempo a su equipo de trabajo</p> <p>-Presenta actitudes de liderazgo</p>	<p>-Artículos científicos</p> <p>-Autoevaluación</p> <p>-Coevaluación</p>
	<p style="text-align: center;">Saber ser</p> <p>-Respeto al código de ética correspondiente a las instancias relacionadas con los procesos investigativos</p> <p>-Trabaja colaborativamente en equipos inter, multi y transdisciplinarios</p> <p>-Liderazgo</p> <p>- Interés al comunicarse con otros</p> <p>- Pensamiento crítico</p> <p>-Disposición para capacitarse en temas de interés a la investigación en educación</p> <p>-Flexibilidad</p> <p>-Apertura a la crítica</p> <p>-Autoaprendizaje</p>		
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <p>-En todos los módulos de la maestría</p> <p>-Instituciones en las que se hace investigación en educación</p>		

Problema que se pretende resolver: ¿Cómo se establecen relaciones y colaboraciones empáticas y de respeto mutuo en grupos académico-profesionales interdisciplinarios?			
Unidad de competencia: Interacción profesional, cultural y social			
Competencia	Saber	Criterio de desempeño	Evidencias
Respetar la diversidad de perspectivas, ideas y críticas que se presentan en los procesos académico-profesionales en el contexto de la investigación en educación, para contribuir al bien común.	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contexto educativo - Teoría de la diversidad - Marcos normativos y éticos del contexto en el que se investiga 	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra actitudes de empatía, amabilidad, humildad - Sistematiza las sugerencias realizadas por otros - Se adapta a nuevas perspectivas - Crea vínculos con los diferentes agentes de la comunidad educativa - Establecimiento de puntos de encuentro 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de proyectos - Participación en actividades académicas: foros, redes, debates, simposio, entre otros - Comunidades de aprendizaje - Discusión crítica - Coevaluación
	<p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación asertiva - Sistematización - Evaluación de proyectos - Autoaprendizaje 		
	<p>Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de relaciones sanas con la población que se atiende en los procesos investigativos 		

	<ul style="list-style-type: none"> -Trabaja colaborativamente en equipos inter o multidisciplinares - Interés al comunicarse con otros - Pensamiento crítico -Flexibilidad -Apertura a la crítica -Es buen escucha -Reconocimiento de las propias limitaciones como persona que investiga en el ámbito educativo 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de semejanzas y diferencias entre criterios 	
	<p style="text-align: center;">Rango de aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> -En todos los módulos de la maestría -Instituciones en las que se hace investigación en educación -Campo laboral 		

3. Hallazgos relacionados con la puesta en práctica

Los hallazgos se generan a partir de la reflexión acerca del perfil y su alcance en el perfil de docentes y estudiantes de la maestría, la planificación de los módulos y procesos de evaluación y actualización.

- Componentes curriculares:

Este modelo considera necesaria la flexibilidad curricular para el éxito del programa, de manera que la persona investigadora pueda acercarse a las líneas de investigación de interés, y que el currículo se adapte a las necesidades y oportunidades del estudiantado.

Se propone la organización curricular por módulos, pues gracias a ellos “se integran experiencias, destrezas, conocimientos, actitudes y valores en torno al eje temático específico, generalmente un eje problematizador. Dichas experiencias están permeadas por la posición filosófica o epistémica que orienta la propuesta educativa; sin embargo, esta modalidad de organizar el currículo es una opción que privilegia el aprendizaje en contexto y articulado de los saberes.” (García, Guzmán y Murillo, 2014, p.73)

Acorde con lo establecido en los documentos curriculares de la UCR, se consideran ejes transversales en la propuesta los siguientes aspectos: ambiente y gestión integral del riesgo, condición de discapacidad y equidad de género. Sin embargo, el análisis de cómo desarrollarlos quedó fuera de los objetivos de esta investigación. Se espera que forme parte de la propuesta al trabajar la malla curricular.

Además, el uso de las tecnologías es imperativo en este tipo de propuestas, desde su aplicación para la virtualización de ciertas actividades a realizar como la recogida, sistematización, categorización, análisis e interpretación de la información; procesos modulares de la investigación en educación.

- Planificación de los módulos:

Se propone la construcción de los módulos con la guía brindada por Vargas (2008), incluyendo una fase previa de diseño por asignaturas. Así, el tronco común, que ya se encuentra estructurado de esta manera, se puede reacomodar dentro de los módulos según la formulación de objetivos por competencia, generando un diseño mixto. Para ello es preciso ampliar el alcance de cada competencia, y cómo estas pueden desarrollarse a lo largo de los módulos.

Además de conocer muy bien los problemas que se pretenden resolver en la formación de personas investigadoras en educación, las unidades de competencia, cada competencia y sus respectivos saberes, rangos de aplicación, criterios de desempeño y evidencias. Así, al planificar los módulos, estos sean coherentes con la propuesta.

- Comprensión del perfil por parte de diferentes participantes:

Es necesario un proceso de capacitación al personal docente que vaya a colaborar con la maestría, pues debe tener conocimiento del modelo y las competencias, más allá de la lectura del documento. Se promueve una comprensión integral de la propuesta, el entendimiento de aspectos como el trabajo inter, multi y transdisciplinar, la innovación, la participación en redes o comunidades de aprendizaje, las competencias, entre otros.

También es imprescindible el conocimiento por parte del estudiantado del perfil de egreso de la maestría en la que se inscriben. Es imperante que las personas conozcan desde antes que se espera de ellas, y así puedan tomar decisiones que realmente promuevan su satisfacción personal, profesional y académica. Las personas estudiantes deben entender cómo se desarrollará la maestría, y los alcances que se esperan.

- Evaluación y actualización del perfil:

Es imperativo construir una propuesta de evaluación y actualización del presente perfil, pues de lo contrario, perdería su dinamismo (criterio de validación). Por ello,

se presentan algunas ideas de cómo podría llevarse a cabo este proceso, sin pretender ser un resultado totalmente acabado.

1. Si es una maestría que recibe nuevos ingresos cada dos años, se podría solicitar la colaboración de los estudiantes que concluyen los cursos y los docentes para evaluar la propuesta. Incluso, sería necesario considerar dos grupos: egresados y graduados.
2. Realizar sesiones anuales con el personal docente y estudiantil para la evaluación del perfil mediante una rúbrica previamente elaborada, en colaboración con evaluadoras educativas y planificadoras curriculares.

Bibliografía

- Araya, I. (2012). Propuesta metodológica para el diseño curricular del perfil de egreso por competencias en la carrera de ciencias geográficas. *Revista Geográfica de América Central*, 50, 15-43. https://www.academia.edu/54314869/Propuesta_Metodol%C3%B3gica_Para_El_Dise%C3%B1o_Curricular_Del_Perfil_De_Egreso_Por_Competicencias_en_La_Carrera_De_Ciencias_Geogr%C3%A1ficas
- Badilla, L. y Villareal, C. (s.f.). Propuesta de creación de la maestría académica en educación con énfasis en: evaluación educativa, orientación en el área familiar, orientación en el área laboral, docencia universitaria. Universidad de Costa Rica.
- Caram, C; Los Santos, G; Negreira, E. y Pusineri, M. (2016). Reflexión Pedagógica. Edición IV Ensayos de estudiantes de la Facultad de Diseño y Comunicación. *Escritos de la Facultad*, 12 (124). <https://docplayer.es/82033613-Escritos-en-la-facultad-diciembre-ano-12-no-124-centro-de-estudios-en-diseno-y-comunicacion-facultad-de-diseno-y-comunicacion.html>
- Carrasco, S; Baldivieso, S. y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en investigación en educación en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *Revista de Educación a Distancia*, 48 (6), https://www.um.es/ead/red/48/selin_et_al.pdf
- Castro, G; Catebiel, V; Gutierrez, E. y Hernandez, U. (2004). La Red de Investigación en educación: hacia una construcción curricular alternativa en procesos de formación avanzada. *Revista ieRed*, 1 (3), 1-16. <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/gcvguh.pdf>. ISSN 1794-8061
- CEA. (2015). *Diseño Curricular Universitario. Orientación para los Procesos de Diseño Curricular*. UCR. <http://www.cea.ucr.ac.cr/media/diea/publicaciones/orientacion-diseno-curricular.pdf>

- CEA. (2017). *Ejes Transversales en los Planes de Estudio de la Universidad de Costa Rica*.
https://www.cea.ucr.ac.cr/images/desarrollocurricular/ejes_tranversales.pdf
- García, J; Guzmán, A. y Murillo G. (2014). Evaluación de competencias y módulos en un currículo innovador. El caso de la licenciatura en Diseño y Desarrollo de Espacios Educativos con TIC de la Universidad de Costa Rica. *Perfiles Educativos*, 36 (143), 67-85.
<http://www.redalyc.org/pdf/132/13229888005.pdf>
- García, R. y Rebollo, M. (2004). El modelo pedagógico de la formación universitaria en el crédito europeo: una innovación en la materia “informática aplicada a la investigación en educación”. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3 (1), 81-100.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17409/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- González, V. (2017). El mandato pedagógico institucional: ¿Cuál perfil de ser humano educar? *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (3), 1-28.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/29620/39247#:~:text=En%20este%20sentido%2C%20la%20UCR,tener%20conciencia%20sobre%20sus%20decisiones.>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110.
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Patiño, H. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34 (136), 23-41.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200003&lng=es&tlng=es.

- Rincón, C. (2004). La formación de investigadores en educación: retos y perspectivas para América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34 (2), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3422993>
- Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36 (9), 1-11. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2765>
- Serna, P; Reyes, R; Valdovinos, J; Guzmán, L; Cárdenas, E; Salgado, R. y Garibay, A. (2009). Maestría en Educación Básica. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sibilia, M. (2005). Tecnología educativa constructivista-humanista. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 799-816. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130174>
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres-Frías, J; Moreno-Bayardo, M. y Jiménez-Mora, J. (2018). Aportes de lectores y lectoras de tesis doctoral como mediación pedagógica en la formación de personas investigadoras. *Revista Educación*, 42, 1-21, <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22970>
- UCR. (2005). *Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica*. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf
- UCR. (2015). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020. Excelencia e Innovación con Transparencia y Equidad*. https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/normativ_e/politicas_institucionales_2016-2020.pdf
- Vega, L. (2012). *Modelo Educativo para el Siglo XXI. Formación y Desarrollo de Competencias Profesionales*. Dirección General de Educación Superior Tecnológica, México

Vargas, M. (2008). *Diseño Curricular por Competencias. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería*. ANFEI.

Vicerrectoría de Docencia (2020). Resolución VD-11454-2020 Incorporación de ejes estratégicos transversales en los planes de estudio de la Universidad de Costa Rica. UCR. <https://vd.ucr.ac.cr/documento/resolucion-vd-11454-2020/>