

Necesidades de cualificación docente de la EFTP costarricense: primeros resultados del Proyecto CoRiVET

Teacher Qualification Needs in Costa Rican TVET: First Results of the CoRiVET Project

Necessidades de qualificação de professores na EFTP da Costa Rica: primeiros resultados do Projeto CoRiVET

Irina Rommel

Universidad de Osnabrück
Osnabrück, Alemania.

irina.rommel@uos.de

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1799-6233>

Monserrat Vargas Méndez

Universidad Técnica Nacional
Alajuela, Costa Rica.

mvargasm@utn.ac.cr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9367-7023>

Recibido – Received – Recebido: 31/10/2021 Corregido – Revised – Revisado: 24/02/2022 Aceptado – Accepted – Aprovado: 29/04/2022

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4295>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/4295>

Resumen: La Educación y Formación Técnica Profesional (EFTP) en Costa Rica ha recibido una gran atención social, política y económica debido a la creciente necesidad de mano de obra cualificada en diferentes sectores para diversificar la economía y reducir las desigualdades sociales. El nivel actual de desempleo, especialmente entre jóvenes, muestra la importancia de la formación profesional inicial y llama la atención no sólo en la agenda política, sino en la discusión constante sobre la importancia y el papel de docentes que forman a futuros profesionales para la EFTP costarricense. Junto a esto, se necesitan profesores y profesoras cualificadas que conozcan las características y especificidades de la EFTP y puedan responder con competencias pedagógicas y didácticas. Este manuscrito analiza el papel y la importancia de la EFTP en y para Costa Rica, así como el contexto del profesorado, tomando como ejemplo el proyecto bilateral entre Costa Rica y Alemania titulado: Educación y Formación Técnica Profesional en Costa Rica (CoRiVET). Dentro de las principales conclusiones es que la formación del profesorado para la EFTP en Costa Rica presenta debilidades en el campo de la pedagogía, la didáctica profesional y la capacitación de las personas docentes siendo de los retos más urgentes que hay que resolver para lograr el fortalecimiento del sistema, así como el desarrollo de competencias a través de programas de capacitación.

Palabras clave: Educación y Formación Técnica Profesional, cualificación docente, plan de estudio, pedagogía, didáctica para la EFTP.

Abstract: Technical Vocational Education and Training (TVET) in Costa Rica has received great social, political, and economic attention due to the growing need for skilled labor in different sectors to diversify the economy and reduce social inequalities. Furthermore, the current level of unemployment, especially among young people, shows the importance of initial vocational training and draws attention not only to the political agenda but also to the constant discussion about the importance and role of teachers who train future professionals in Costa Rican TVET. Among other things, there is a need for qualified teachers who know the characteristics and specificities of TVET and can respond with pedagogical and didactic competencies. This work examines the role and importance of TVET for Costa Rica and its teachers in this context. Furthermore, we considered the example of the bilateral project Costa Rica-Germany entitled: Technical Vocational Education and Training in Costa Rica (CoRiVET). Among the main conclusions is that the training for the faculty in TVET in Costa Rica shows weaknesses in the pedagogical domain, professional didactics, and teacher training, which are among the most

urgent challenges to be resolved in order to strengthen the system, as well as the development of competencies through training programs.

Keywords: technical vocational education and training, teacher qualification, curriculum, pedagogy, didactics for TVET.

Resumo: A Educação e Formação Profissional Técnica (EFTP) na Costa Rica tem recebido muita atenção social, política e econômica devido à crescente necessidade de mão-de-obra qualificada em diferentes setores para diversificar a economia e reduzir as desigualdades sociais. O atual nível de desemprego, especialmente entre os jovens, mostra a importância da formação profissional inicial e chama a atenção não apenas para a agenda política, mas também para a constante discussão sobre a importância e o papel dos professores que formam futuros profissionais para a EFTP costarricense. Além disso, há uma necessidade de professores e professoras qualificadas que conheçam as características e especificidades da EFTP e possam responder com competências pedagógicas e didáticas. Este manuscrito analisa o papel e a importância da EFTP dentro e para a Costa Rica, assim como o contexto da profissão docente. Tomando como exemplo o projeto bilateral entre a Costa Rica e a Alemanha intitulado: Educação e Formação Técnica Profissional na Costa Rica (CoRiVET). Entre as principais conclusões, a formação de professores para a EFTP na Costa Rica apresenta deficiências no campo da pedagogia, didática profissional e formação de pessoas docentes como um dos desafios mais urgentes a serem resolvidos a fim de fortalecer o sistema, bem como o desenvolvimento de competências através de programas de capacitação.

Palavras-chave: Educação e Formação Profissional Técnica, qualificação de docentes, currículo, pedagogia, didática para EFTP.

INTRODUCCIÓN

El Sistema de la Educación y Formación Profesional (EFTP) presenta una diversidad de aspectos legales, reglamentarios y de cualificaciones específicas que plantea un escenario difícil de describir y comprender (Rommel, 2021). Para una mejor explicación de este tema en Costa Rica, es posible citar diferentes definiciones nacionales e internacionales que apuntan al objetivo y al carácter de un sistema de EFTP.

Particularmente, Costa Rica adopta la definición utilizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) la cual señala que:

La educación y formación técnica y profesional (EFTP) es aquella parte de la educación que se ocupa de impartir conocimientos y destrezas o capacidades para el campo del trabajo. A lo largo de la historia, los distintos países y sistemas educativos han utilizado términos diversos para referirse a varios elementos constituyentes de lo que ahora en su conjunto denominamos la EFTP, entre ellos: formación de aprendices, educación o enseñanza profesional, educación técnica, educación técnico-profesional (ETP), formación ocupacional (FO), educación y formación profesional (EFP), educación profesional y de oficios, educación técnica y de carreras (ETC), formación o capacitación de la mano de obra, formación o capacitación para el puesto de trabajo, etc. Algunos de estos términos son de uso habitual en zonas geográficas concretas. (UNESCO, s.f.).

En Costa Rica, el Programa Estado de la Nación (PEN,2011) presenta una definición y objetivo de la educación técnica:

La educación técnica tiene como objetivo principal formar personas con experiencia y conocimientos que las habiliten para una actividad laboral especializada, en la que brindan asistencia o apoyo a los niveles profesionales de formación universitaria. Se trata de una modalidad educativa estratégica para el país y para las personas que acceden a ella. Para el país, porque le permite incrementar su competitividad, al generar los recursos humanos capacitados que la economía necesita. Para las personas, porque ofrece a las y los jóvenes una opción de estudio que amplía sus oportunidades

futuras de obtener empleo y mejores ingresos, así como sus posibilidades de continuar con éxito el proceso formativo. (p. 236).

En relación con lo anterior, vale rescatar que el sistema educativo costarricense imparte la EFTP por medio de tres principales modalidades:

- Educación secundaria: colegios técnicos que ofrecen el título de técnico medio, competencia del Ministerio de Educación Pública (MEP).
- Educación no formal: diversas opciones de diplomados y carreras técnicas, a cargo del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) e institutos parauniversitarios públicos y privados, por ejemplo: el Colegio Universitario de Limón (CUNLIMÓN) o el Colegio Universitario de Cartago (CUC).
- Educación superior: universidades como la Universidad Técnica Nacional (UTN) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) (UTN, 2020).

Es necesario mantener actualizada la situación real del mercado laboral, de modo que sea posible identificar qué tipo de mano de obra se requiere formar. De allí la importancia y demanda de ilustrar a la EFTP en su contexto particular, ya que puede y suele darse la situación de que una sea la necesidad de cualificación y otra las competencias ofrecidas. Es decir, la formación profesional es un factor clave para aumentar y mantener la competitividad de las empresas y de la economía (Rauner 2006, p. 9).

Un tema recurrente en las discusiones públicas y privadas se refiere a la poca oferta de personas graduadas en disciplinas técnicas, mientras que al mismo tiempo la demanda de mano de obra tecnificada está aumentando (Álvarez-Galván, 2015, p. 9). Debido a ello, el nivel educativo, poco calificado, resulta ser un obstáculo para el desarrollo, pues limita la modernización de las actividades productivas, así como el acceso a empleos de mayor calidad, lo que dificulta la reducción sistemática de las desigualdades en términos de pobreza y exclusión social, por ejemplo (PEN, 2021). De esta manera, la EFTP ha constituido en la Región Centroamericana, en Costa Rica particularmente, una propuesta estratégica para mejorar los bajos niveles educativos de la mayoría de su población económicamente activa (PEA) y para responder con mano de obra adecuada a las transformaciones productivas con alta demanda de conocimiento tecnificado (PEN, 2021).

Ante ello se ha identificado que, a pesar de los importantes avances realizados en la materia, muchos programas en Costa Rica, como por ejemplo los del Ministerio de Educación Pública (MEP) y del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), “no son lo suficientemente flexibles para satisfacer las necesidades específicas de las distintas regiones del país y no están lo suficientemente adaptados a las necesidades del mercado laboral.” (Frommberger, 2021, p. 4).

En relación con estas necesidades, es inevitable preguntarse por la importancia y el papel del personal académico responsable de la formación del cuerpo docente de las instituciones de la EFTP que, a su vez, son los responsables de la cualificación de la fuerza laboral a nivel técnico en Costa Rica. Entonces, ¿cuál es la importancia del desarrollo de capacidades para la formación docente y el fomento de capacidades en pedagogía y didáctica especializada en la EFTP en Costa Rica?

En el contexto del debate académico, se plantean cuestiones centrales sobre la forma y el nivel de cualificación o las competencias didácticas y profesionales necesarias de personas docentes. De esta la EFTP, principalmente porque “no todos los profesores de asignaturas técnicas (en el sentido de profesionales). de los colegios tienen también competencias pedagógicas profesionales y didácticas de las asignaturas”. (Álvarez-Galván, 2015, p. 10 citado por Frommberger, 2021, p. 5).

Esta creciente necesidad de personal docente cualificado para la formación profesional, incluyendo elementos en pedagogía didáctica e investigación, está estrechamente relacionada con las capacidades y los correspondientes programas de estudio de las universidades. Por ejemplo, aún se demanda una instancia donde se logre “cualificar sistemáticamente a jóvenes científicos y profesores en el ámbito de la pedagogía y la didáctica profesional, de modo que la oferta docente para la formación del profesorado también esté asegurada a largo plazo”. (Frommberger, 2021, p. 5).

En Costa Rica, solo en la Universidad Técnica Nacional (UTN), mediante el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE), se ofrece una carrera en la Enseñanza de la Especialidad Técnica (EET) con nivel de profesorado (1 año de duración) y bachillerato universitario (2 años de duración), lo cual contribuye específicamente a la formación docente de futuros docentes, de centros educativos públicos y privados del país para la EFTP.

La población meta para esta carrera son personas profesionales con títulos universitarios en áreas técnicas a nivel de diplomado, bachillerato o licenciatura, que deseen llevarla sea a nivel de profesorado o bachillerato para ser docentes, asesores, instructores, capacitadores, entre otros, dentro del sistema de la EFTP. Es decir, debido a que las personas graduadas desarrollan una serie de competencias en la EET, pueden llegar a desempeñarse efectivamente como docentes en la enseñanza técnico-profesional en su especialidad y/o asesores en instituciones públicas o privadas de secundaria, parauniversitarias, colegios universitarios y otras organizaciones.

El modelo educativo utilizado en este programa de la EET es el de la Universidad Técnica Nacional, el cual “integra especificidades de la institución para la implementación de un quehacer educativo pertinente, relevante y de calidad en el contexto nacional e internacional” (modelo educativo p.1), su enfoque es de bio-pedagogía y eco-formación desde una filosofía humanista, que comprende el mundo como una “red de relaciones entre las distintas partes de un todo global y en las que el aprendizaje es permanente”. (UTN, 2018, p. 3).

Por otro lado, la titulación otorgada en el contexto del EET es la siguiente:

- **Profesorado en:** la disciplina que indica el diploma con el que ingresa cada estudiante a la carrera.
- **Bachillerato en la Enseñanza de:** la disciplina que indica el diploma con el que ingresa cada estudiante a la carrera.

El objetivo del *título de Profesorado* es “formar profesores y profesoras que integren los conocimientos, habilidades y actitudes de la especialidad técnica con la pedagogía, de tal forma que transformen las prácticas educativas en procura del mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (CONARE, 2016, pp. 3-4). La malla curricular del *Profesorado* está compuesta por seis cursos: fundamentos de la educación, didáctica general, planeamiento educativo, recursos para el aprendizaje I, evaluación educativa y práctica docente. En cuanto al *título de bachillerato* (profesorado y bachillerato de la EET), su fin es:

(...) formar docentes con grado universitario de bachillerato, con conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo curricular de planes y programas de estudio de Educación Técnica, apegados a aspectos fundamentales centrados en el humanismo, la responsabilidad social y la ética, para satisfacer los requerimientos del sector educativo y las expectativas de la sociedad” (CONARE, 2016, pp. 7-8).

Para ello el plan de estudios contempla los seis cursos del *Profesorado* y doce cursos más del *Bachillerato* tal como se muestra a continuación en la tabla 1:

Tabla 1

Ciclos y cursos del Profesorado y Bachillerato de la Carrera de la Enseñanza en la Especialidad Técnica de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica

Profesorado (Ciclos I, II y III)	Bachillerato		
	Ciclo IV	Ciclo V	Ciclo VI
<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de la educación. • Didáctica general. • Planeamiento educativo. • Recursos para el aprendizaje I • Evaluación educativa. • Práctica docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad deportiva. • Formación humanística. • Métodos y técnicas de investigación. • Didáctica específica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación humanística. • Psicología educativa I. • Recursos para el aprendizaje II. • Introducción al currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad cultural. • Formación humanística. • Formación humanística. • Psicología Educativa II.

Nota: Información tomada de CONARE (2016).

Este plan de estudios del EET fue sometido a un análisis en el año 2016 para evaluar los perfiles de los cursos, a partir de lo cual se determinó la necesidad de una mejor sistematización del plan de estudios, para evitar solapamientos en los contenidos y garantizar puntos de conexión entre ellos. Además, se comprobó que hasta ese momento no se habían impartido cursos de didáctica específica para las asignaturas profesionales, las cuales se consideran imprescindibles para el heterogéneo grupo de estudiantes característico de este programa, que normalmente ya han cursado una asignatura específica de dos años (es decir, su especialidad técnica) (Castro, Láscarez y Porras, 2016).

Además, el diagnóstico de necesidades de formación y capacitación de docentes, de los Colegios Técnicos Profesionales del Subsistema de Educación Técnica del Ministerio de Educación Pública, identificó déficits en los cursos en los contenidos pedagógicos profesionales debido a un desajuste entre los contenidos de estudio (que llevan como parte de su formación las personas docentes para la educación técnica) y las competencias exigidas para la práctica docente, por lo que se determinó la existencia de un alto interés por parte de profesores de Colegios Técnicos hacia los cursos de actualización pedagógica y técnica (CFPTE, 2017).

Estos estudios han demostrado que el sistema de educación profesional en Costa Rica tiene debilidades en el área de pedagogía, didáctica de las asignaturas y formación profesional del educador, lo que plantea la cuestión de cómo se posiciona la formación docente en el sistema educativo costarricense y cómo se puede reforzar la cualificación de los educadores de la EFTP.

En ese sentido, el Proyecto de Educación y Formación Técnico Profesional en Costa Rica (CoRiVET por sus siglas en inglés), financiado por el Ministerio de Educación e Investigación de Alemania con una duración de cuatro años (2021-2025), tiene como objetivo fortalecer el Sistema de la Educación y Formación Técnica Profesional en Costa Rica mediante la actualización del plan de estudios de la Carrera en la Enseñanza de la Especialidad Técnica (EET) de la UTN. Todo ello mediante el reforzamiento del campo de la pedagogía, la didáctica específica y el área de la investigación a nivel nacional e internacional de la EFTP, tanto a través de la actualización del programa de la EET y la capacitación de los docentes que involucrados en la cualificación de los futuros profesores y profesoras para la EFTP. Sus objetivos específicos buscan:

- Analizar el plan de estudio de la carrera de Enseñanza en la Especialidad Técnica (EET) del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE) de la UTN, a través de un diagnóstico participativo con el fin de actualizar la carrera de la EET en la didáctica específica, pedagogía técnica y el conocimiento de la EFTP.
- Fortalecer el campo de la investigación en la EFTP mediante el desarrollo de procesos institucionales y profesionales del personal de la UTN, así como otros actores estratégicos del sistema de la EFTP en Costa Rica.

Por lo anterior, este artículo se plantea para responder al objetivo del análisis y actualización de la EET mediante la presentación de los resultados del análisis de los datos recolectados a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a distintos actores clave del sistema de la EFTP en Costa Rica, en el marco del proyecto CoRiVET, con miras a obtener una visión holística del estado actual y las necesidades, retos y medidas futuras para la EET en relación con la estructura, el contenido y la cualificación pedagógica. Los resultados de la propuesta están basados principalmente en un análisis hermenéutico.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este artículo se basa en el análisis cualitativo de las estructuras, los contenidos y los retos de la cualificación pedagógica de futuros profesores de Educación y Formación Técnica Profesional (EFTP) en la carrera Enseñanza en la Especialidad Técnica (EET) de la Universidad Técnica Nacional (UTN) de Costa Rica. Este programa es el centro del proyecto CoRiVET que se lleva a cabo mediante una cooperación bilateral entre la Universidad de Osnabrück (Alemania) y la UTN, Costa Rica. El objeto del estudio son los requisitos indispensables que deben identificarse para actualizar el programa de estudios del EET en lo que respecta - entre otros - a los aspectos pedagógicos y técnicos didácticos profesionales de cualificación de docentes para la EFTP en Costa Rica. De esta manera, se toma como base el Proyecto CoRiVET debido a que uno de sus puntos principales es la revisión del plan de estudios del EET, así como las necesidades, experiencias, desafíos y retos relacionados. Para hacerlo de forma integral, el proyecto utiliza métodos y procedimientos de investigación cualitativos, tales como las entrevistas semiestructuradas a expertos, en el que desempeñan un papel esencial, porque ofrecen como parte del análisis de necesidades información a nivel macro, meso y micro del plan de estudios del EET. A continuación, se describen los pasos individuales de las encuestas cualitativas y el procedimiento de evaluación.

En este caso, se realizaron entrevistas a diferentes actores estratégicos de la carrera del Profesorado y Bachillerato de la Enseñanza de la Especialidad Técnica (EET) de la UTN mediante un muestreo no probabilístico. Puesto que el universo de actores involucrados en el sistema de la EFTP es amplio, se propone la delimitación de una muestra para la recolección de la información. Cabe mencionar que, en la metodología cualitativa, aunque las muestras no son estadísticamente significativas, buscan ser representativas del objeto de estudio. En este sentido, se propone una estrategia de muestreo mixta, que combina los tres tipos de muestra y permiten triangular información y corroborar los resultados en distintos niveles, tal como se describe en la tabla 2; además, la elección de las técnicas e instrumentos de recolección de datos se realizó tomando en consideración la crisis de salud causada por la pandemia debida al virus SARS-CoV-2 (COVID-19), declarada el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019); frente a esta situación, la fase de información fue 100% virtual:

Tabla 2
Tipos de muestreo a ser utilizados en la aplicación de entrevistas

Tipo	Descripción	Aplicación
Muestra de expertos	Son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas. Son utilizadas cuando se busca mostrar distintas perspectivas y representan la complejidad del fenómeno estudiado, o bien documentar la diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades.	Se busca a personas con altos conocimientos en un área y que pueda dar criterios especializados sobre el problema de estudio.
Muestras diversas o de máxima variación	Están formadas por los casos disponibles a los cuales se tiene acceso debido a diversos factores como tiempo, recursos, distancia, anuencia a participar en el proceso, entre otros aspectos.	Se seleccionan subgrupos para documentar en la diversidad diferencias y coincidencias.
Muestras por conveniencia		Se toma en cuenta facilidad de acceso, disponibilidad de las personas para participar en un tiempo dado de manera virtual.

Estos muestreos se basaron en la relación con el proceso investigativo, en función de la siguiente clasificación

- *Desarrolladores*: Quienes han tomado decisiones a lo largo de la historia del EET.
- *Ejecutores*: Docentes que imparten el currículum del EET.
- *Principales escuelas de Educación y Formación Técnica en Costa Rica*: Docentes del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) y el Ministerio de Educación Pública (MEP).
- *Empresas*: Empleadores en el área de Recursos Humanos y Gerencia que tienen experiencia en la contratación de personas con un nivel de cualificación técnica.
- *Políticos*: Actores relevantes en el contexto histórico de la EFTP.

En la aplicación esta clasificación permitió conocer el nivel macro, meso y micro la estructura, conceptos, especificaciones, normativas estatales, niveles de cualificación y competencias de profesores y estudiantes, aplicación del plan de estudios, práctica docente, competencias entre los estudiantes y los docentes, contenidos y métodos de aplicación en las unidades, entre otros temas. Asimismo, en términos concretos facilitó el posicionar las necesidades de la EET en el contexto del sistema de la EFTP en Costa Rica y la aplicación del plan de estudios en relación con el perfil teórico de los cursos y la práctica en el contexto de las habilidades y competencias de estudiantes.

Para realizar el análisis, se utilizó la hermenéutica sociológica del conocimiento, donde se consideró lo siguiente: la hermenéutica pertenece a los fundamentos teóricos de la sociología del conocimiento y, concretamente, a los fundamentos metodológicos de la investigación social cualitativa. Su objetivo es interpretar y comprender (Villarreal Valera et al. 2018) el análisis de los datos, el análisis de las estructuras y la construcción de modelos que reconstruyan los significados sociales de todas las formas de interacción (sujeto-sujeto/institución) que permitan la "explicación, interpretación y comprensión de estos textos sociales concebidos relacionamente" (Villarreal Valera et al. 2018).

En este sentido, la hermenéutica capta el significado de los símbolos de las acciones de los sujetos y las organizaciones a través de la interpretación. Examina cómo los sujetos (en este caso, personas expertas) están situados y socializados en rutinas e interpretaciones que se han desarrollado histórica y socialmente en un patrón de acción particular (patrones, tipos, órdenes, estructuras).

La hermenéutica del conocimiento sociológico trabaja de forma estructural-analítica, porque el comportamiento de actores sólo puede entenderse si se pone en relación con determinados modelos de acción. Por tanto, para el análisis de las entrevistas se persiguen los siguientes puntos:

- La "reconstrucción de las estructuras individuales y sociales de significado" (Kurt/Hebrik 2014, p. 477). La hermenéutica sociológica del conocimiento interpreta los textos con referencia al respectivo contexto social e intenta comprenderlos más de cerca mediante la teoría (cf. Schröer, 1997).
- La perspectiva de la investigación es la descripción de los procesos de producción de los órdenes sociales. En este sentido, el plan de estudios del EET, por ejemplo, se creó sobre la base de las especificaciones del Consejo Nacional de Rectores (CONARE). En este contexto, el proceso de negociación y el orden de diseño de actores individuales son relevantes: ¿Cómo y por qué se desarrolló el programa de la forma en que lo hizo y qué factores fueron relevantes para ello?
- Comparación entre la intención inducida y la realidad practicada. "La comprensión de un texto sólo es posible a partir de una pre-comprensión o prejuicio que el investigador [sic] proyecta sobre ese objeto, prejuicio que es modificado por el texto, dando lugar a una nueva comprensión de este, y así sucesivamente" (Briones, 2002, p. 36).

Asimismo, se considera que en la investigación social contemporánea se requieren revisiones de tres consideraciones clave (Sotolongo y Delgado, 2010:48-58 citado en González, 2018, p. 914): 1. la mutación del estatus del sujeto conocedor, 2. el redimensionamiento de los objetos de conocimiento, y 3. la ubicación de sujetos y objetos de conocimiento en una práctica creativa que responde a sus propias operaciones constitutivas. Por esta razón, la hermenéutica se ocupa de la perspectiva real de actores en relación con la reconstrucción de los problemas estructurales (independientemente de que los actores sean conscientes de estos problemas) y la reconstrucción de las posibilidades de acción para resolver el problema y, por ende, la necesidad de adaptar la interpretación científica a la interpretación de actores sociales para que de este reconocimiento surja un criterio de validez hermenéutica. Por otro lado, para la aplicación de la hermenéutica en los procesos de investigación social, se utiliza un procedimiento básico de evaluación a través del círculo hermenéutico (análisis secuencial), que requiere de lo siguiente:

- La atención no se centra en el texto, sino en el contexto a representar -contexto del mundo de la vida, por ejemplo, reglas, normas, estructuras, un determinado sistema (cf. Knassmüller/Vettori 2007, p. 304).
- Para cada interpretación se formulan condiciones con base de los análisis, que deben verificarse en una secuencia posterior; esto implica justificar la tesis o refutarla (cf. Knassmüller/Vettori 2007, p. 309).
- Los aspectos mencionados están en el centro de la intervención socio-analítica para este caso de análisis institucional (cf. Hess y Savoye, 1998 citado en González, 2018).
- El círculo hermenéutico trata de la expansión del conocimiento en la comprensión a través de la relación entre lo particular y lo general (abducción e inducción). En este contexto, la relación entre la teoría y la práctica puede reconocerse como un aspecto crucial del proceso de comprensión (cf. Lamnek 2005, p. 65). Esto significa que la reflexión sobre los contextos sociales (teoría) implica una realidad social o su percepción (práctica) e intenta llevarla a un contexto de comprensión. En el proceso, se hacen visibles esquemas de ordenación específicos, que a su vez contribuyen a una mejor comprensión de la práctica (cf. *ibíd.*).

El círculo hermenéutico muestra así que las partes sólo pueden entenderse en relación con el todo y existe una retroalimentación del conjunto a las partes individuales (secuencias). El camino hacia la comprensión de la realidad social utilizando el ejemplo del sistema de formación profesional costarricense lleva el todo (teoría) a las partes (práctica) y viceversa; esto puede describirse como comprensión en "círculos concéntricos" (Gadamer, citado de Betti 1962, p. 42). En ese sentido los círculos hermenéuticos pueden utilizarse para comprender la relación entre la teoría (leyes, órdenes, métodos, objetivos formales...) y la práctica (la realidad vivida).

A continuación, se propone un análisis hermenéutico de las entrevistas realizadas en el proyecto CoRiVET. Estas entrevistas semiestructuradas responden a preguntas planteadas en diferentes niveles, como: entre otras, la aparición y el desarrollo del programa de EET, su aplicación y sus objetivos, la vinculación con el contexto de la EFTP y las perspectivas sociopolíticas de la formación de profesores para la EFTP.

Para crear los cuestionarios destinados a las personas expertas y para identificar de forma holística los factores relevantes del EET, se creó previamente una matriz que contiene categorías a nivel macro, meso y micro. Estas categorías se presentan de la siguiente manera en la tabla 3:

Tabla 3

Conexión entre categorías de análisis a nivel macro, meso y micro para el análisis de las entrevistas y para identificar de forma holística los factores relevantes del EET

Niveles de las categorías de análisis		
Macro	Meso	Micro
<ul style="list-style-type: none"> Financiamiento. Responsabilidades. Reglamentos/ Leyes /Normativas. Estratificación. Requisitos. Objetivos/enfoques: Competencias y habilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> Estructura. Currículo. Pedagogía/Didáctica. Requisitos de los estudiantes y docentes etc. Actores involucrados. Estandarización/Reconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Vinculación de la teoría y la práctica con el programa de estudio y la enseñanza. Desarrollo y diseño de los cursos/ diseño de los procesos de la enseñanza. Estructuración de las fases de aprendizaje. Evaluación del proceso de aprendizaje.
Algunos ejemplos		
<ul style="list-style-type: none"> Responsable del desarrollo, la concepción y el control del EET. Perfil de egresados y objetivos institucionales. Objetivos educativos de la UTN y la carrera (EET). Legitimación de la EET. 	<ul style="list-style-type: none"> Estructura de la EET. Objetivos individuales de los módulos. Estructura y contenido de los módulos. Definición y aplicación de conceptos y modelos didácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de los procesos individuales de enseñanza-aprendizaje por parte del profesorado. Vinculación de los contenidos teóricos y prácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (instrumentos de aplicación). Evaluación del rendimiento, las competencias y los objetivos alcanzados.

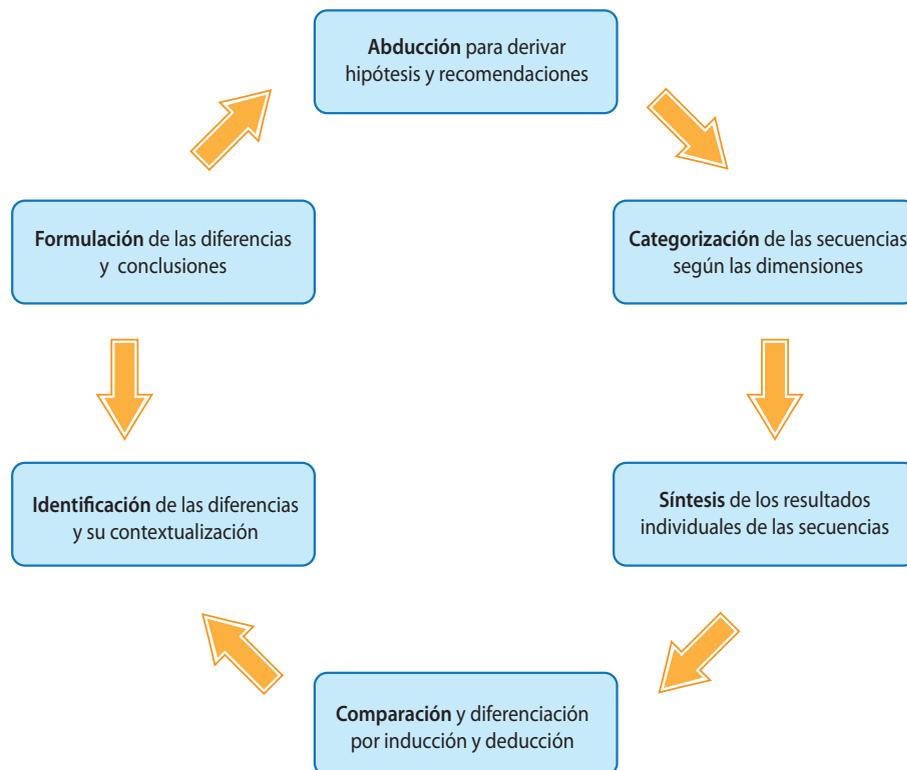
Mediante las categorías de análisis de la tabla 2 se asignó la información obtenida en las entrevistas semiestructuradas realizadas a los niveles correspondientes (macro, meso y micro) para poner en práctica la hermenéutica y su proceso asociado. Con este ejercicio fue posible demostrar diversas secuencias sobre temas del plan de estudios de la EET y sobre la aplicación de la didáctica específica o pedagogía para EFTP. Además, se sintetizaron las secuencias individuales de los niveles en relación con sus enunciados centrales con el fin de captar una imagen completa acerca de cómo estos se relacionan entre sí.

Posteriormente, los resultados obtenidos a partir de dichas entrevistas se compararon con la teoría, las (bases legales, materiales normativos (como las directrices del CONARE), los debates académicos y los reglamentos institucionales de la UTN.

Este paso da cabida a la deducción e inducción, con el objetivo de identificar las diferencias y similitudes, así como la posibilidad de desarrollar contextos de razonamiento para ciertos hallazgos de la teoría y de la práctica. En general, esta etapa de análisis deductivo e inductivo tiene como objetivo la formulación de diferencias y conclusiones para poder traducirlas, mediante análisis teóricos y etapas iterativas de contextualización, en una derivación de hipótesis y recomendaciones de acción para la actualización del contenido, la estructura o las adaptaciones didácticas de la EET; es decir, un paso esencial del análisis hermenéutico es la formulación de hipótesis o conclusiones.

De acuerdo con este concepto, primero se debe reconocer un problema, comprenderlo y registrar su significado (cf. Tischer 2009, p. 2). Con este enfoque, se pueden identificar fenómenos importantes de un sistema y el procedimiento puede mostrar cómo se realizan las diferentes conexiones verticales, qué situaciones problemáticas resultan de ellas y en qué medida lo que teóricamente se desea también se puede encontrar en la práctica (cf. Rommel, 2021, p. 109). La Figura 1 resume, una vez más, las explicaciones de los pasos de aplicación individuales en el marco del análisis a través de las categorías individuales de la tabla 3.

Figura 1
Etapas del análisis hermenéutico.



Los resultados obtenidos en este proceso y las recomendaciones de actuación asociadas se describen en el siguiente capítulo como ejemplos basados en los tres niveles de categorías donde incluyen elementos como el currículo, la pedagogía y la legitimación e importancia de la EET. En general, se presenta un debate entre las exploraciones científicas y teórico-formales de la EET con las secuencias y los resultados sintetizados de las entrevistas.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión de los resultados se establece alrededor de tres puntos focales identificados y que debían ser esenciales en el contexto del análisis hermenéutico. El primer resultado se relaciona con la *integración estructural y de contenido del tema de la EFTP* en el plan de estudio de la EET. El plan de estudios de la EET cambia al aprendizaje, el enfoque de la enseñanza, estableciendo nuevos roles y responsabilidades para el cuerpo docente como mediador. El estudiantado se convierte en participante activo y constructor de su propio aprendizaje mientras que el docente asume el rol de facilitador, variando la forma en que interactúa con sus estudiantes, la forma en que planifica y diseña el ambiente de aprendizaje (cf. Plan de Estudio EET 2016, p. 13). Al mismo tiempo, el plan de estudio de la EET señala que el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje debe orientarse al campo profesional de la EFTP, para que personas egresadas de la EET puedan insertarse más fácilmente en el mundo laboral. En concreto, se muestra que la EET se especializa en formación técnica y profesional (cf. Plan de Estudio EET 2016, p. 13). Por lo tanto, el objetivo del plan de estudios debe interpretarse en relación con una vinculación correspondiente al sistema de EFTP.

El análisis muestra que ningún módulo trata temas estructurales, de contenido o de otro tipo de la EFTP costarricense. Por lo tanto, ningún módulo del programa de EET está destinado a la introducción y discusión del futuro campo de trabajo de sus egresados. Tampoco lo está para determinar qué es el sistema EFTP y qué requisitos previos son necesarios para, por ejemplo, diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje en los colegios técnicos en el ámbito específico de la formación de futuros profesionales del mercado laboral. Esto lo confirma un estudio sobre el EET realizado por un grupo de investigadoras en 2016 en el Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa (CFPTE) de la UTN (cf. Castro et al. 2016). El objetivo del estudio era evaluar los perfiles de los cursos, pesquisa a partir de la cual se constató que no sólo es necesaria una mejor sistematización del plan de estudios para evitar solapamientos en los contenidos, sino también para garantizar puntos de conexión entre el contenido curricular y las demandas del contexto de la EFTP.

De esta manera solo se identificó una orientación al sistema EFTP de la integración no formal y/o sistematizada del trabajo curricular en el MEP. Sin embargo, no se abordan y extienden las orientaciones y comprensión del sistema a otras instituciones educativas de la EFTP, como el INA, las cuales representan futuros campos de trabajo para las personas egresadas (basado en el Plan de Estudio del EET 2016). Esto se puede ilustrar en cierta medida con la historia de la fundación de la universidad (UTN) y del CFPTE donde se ofrece la EET.

En definitiva, los hechos coyunturales de creación de la UTN, basados en una fusión de diversas instituciones, han marcado en dimensiones internas y externas la evolución del Programa de Estudios del EET. Lo anterior se basa en que los elementos centrales que se trabajan en este currículo provienen de la antigua institución conocida como Centro de Investigación del Perfeccionamiento de la Educación Técnica (CIPET) adscrita al MEP como órgano desconcentrado que, además de la docencia destinada a la formación y capacitación, fungía como órgano especializado en la investigación y extensión como medios necesarios para colocar personas docentes en la educación técnica del país. Ante ello, el EET aún tiende a visualizar acciones de las instituciones de la EFTP, pero principalmente de MEP y como acciones no articuladas a una visión de desarrollo específica. Esta situación expone la importancia de vincular estratégicamente variables y actores que pueden proporcionar nuevas condiciones para el papel la EET en el sistema de la EFTP actualmente y en el futuro.

Esto es visto de manera crítica por los distintos expertos del sistema de EFTP, profesores y otros actores, pues señalan que los egresados se encuentran en “una especie de shock” cuando están en las escuelas de la EFTP por primera vez, porque los estudiantes que se convierten en docentes del sistema tienen poco conocimiento sobre las dinámicas de las instituciones educativas de la EFTP:

E9: “(...) cuando les hablo de educación técnica, ellos se quedan en shock. Ellos no saben que existe un coordinador técnico, no saben que existe un coordinador con la empresa, no saben que hay un vínculo entre los colegios (...).”

E 6: “(...) Entonces, si se pueden contextualizar los programas de estudio a la realidad, no solamente conocer algo del MEP, donde precisamente se hable de educación técnica dentro del MEP, que se hable, por ejemplo, de procesos de educación técnica dentro del Instituto Nacional de Aprendizaje o de otras instituciones, creo que sería de mucha utilidad para nuestra población estudiantil.”

Las declaraciones indican que este tema debe ser de alta relevancia en la EET: la historia de la EFTP, la introducción específica al currículo respectivo, funciones, estructuras, entre otros, del sistema. Por ello el proyecto CoRiVET atenderá la demanda de un módulo específico en el tema de EFTP.

E18: *“Incluir la historia de la EFTP en introducción al Currículo. Hay que pensar en la posibilidad de crear un curso sobre la EFTP en Costa Rica. El nuevo curso debería contemplar: Funcionamiento del sistema de la EFTP, estructura, financiamiento: pues no está claro en el programa actual.”*

A partir de los análisis y de los pasos de inducción y deducción, se puede afirmar que no existen directrices curriculares para la integración temática del sistema de EFTP en la EET. Al mismo tiempo, uno de los objetivos de la EET consiste en que las personas graduadas estructuren y apliquen los procesos de enseñanza-aprendizaje en función del futuro campo de trabajo en la EFTP. El plan de estudio es muy general en términos de contenido y estructura, y no incluye ningún módulo específico para EFTP. Esto se considera crítico en el contexto de los actores del programa de estudio y de la EFTP, porque el programa de estudios actualmente tiene poco o ningún vínculo con la EFTP y las personas graduadas tienen poco o ningún conocimiento significativo de los actores, estructuras, entre otros aspectos de la EFTP costarricense, cuando salen del programa a los centros educativos para la enseñanza técnica profesional.

El segundo resultado se dirige a la *metodología y didáctica para el EFTP* en el programa de estudio de la EET. La UTN promueve la formación integral que combina conocimientos técnicos con habilidades pedagógicas. Esto se hace a través de un énfasis que, en la práctica pedagógica, vincula los conocimientos adquiridos en la especialidad técnica con la pedagogía impartida en las carreras. El discurso pedagógico y la aplicación de la práctica pedagógica en la UTN se basan en el concepto de biopedagogía (cf. programa de estudios EET 2016, p. 13).

La biopedagogía es una postura epistemológica que plantea la humanización en los procesos de enseñanza-aprendizaje al considerar la complejidad y la visión holística que les permea. Al ser el aprendizaje una condición “natural e indispensable de la vida” trastoca al aprendiente en su totalidad, considerando la multidimensionalidad de su esencia y la interacción que este establece con su entorno (UTN, 2018). Esto supone que al crecer (biológicamente), el individuo a partir de sus experiencias personales, así como de la relación que mantiene con otros individuos y con su entorno, adquiere aprendizajes, los transforma y autoorganiza para mantener la vida. Por lo tanto, se le puede concebir como un aprendizaje desde, por y para la vida. En este sentido, desde el modelo educativo de la UTN (2018), se proyecta la ecoformación como estrategia educativa, para materializar los principios establecidos por la biopedagogía, los cuales conciben que el aprendizaje está articulado con todo el sistema que le rodea. Por lo tanto, es importante comprender que la ecoformación “supone la existencia de interdependencia ecosistémica entre “los seres humanos, el medio ambiente y el pensamiento; entre los seres humanos y sus procesos de desarrollo, entre el sujeto y el contexto, entre quien educa y quien se educa; entre el sujeto y el objeto: entre el ser, conocer, hacer y el vivir/ convivir” (Badilla 2012, citado en UTN 2018, p. 9).

La metodología para la implementación de los procesos de enseñanza-aprendizaje se describe mediante el análisis de casos críticos, resolución de problemas, investigación de campo, simulaciones, etc. Por estas razones, el EET trabaja con procesos educativos que promueven la innovación, el emprendimiento, la responsabilidad ecológica, el buen estilo de vida y la interdisciplinariedad en el trabajo (cf. Plan de Estudio EET 2016, p. 16f.).

Una de las especificaciones del CONARE para la EET es la formación de docentes que combinen los conocimientos, habilidades y actitudes de una disciplina técnica con la pedagogía y transformen las prácticas pedagógicas con miras a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Consejo Nacional de Rectores 2016, p. 3f). De esta manera, se pretende capacitar a docentes que implementen conocimientos y habilidades en el manejo de las nuevas tecnologías y el uso de didácticas específicas para controlar procesos de aprendizaje que respondan a los requerimientos socioeducativos del nuevo milenio (cf. Consejo Nacional de Rectores 2016). Ahora bien, el programa de la EET enseña muchos conceptos teóricos de la pedagogía y de los procesos de aprendizaje; sin embargo, una definición exacta de lo que significan estos procesos para la práctica docente y la configuración de los procesos de enseñanza-aprendizaje sólo

puede presentarse en términos generales en este momento. Debido a que las personas entrevistadas afirman que la biopedagogía es un concepto pedagógico importante, aunque no se puede trasladar necesariamente a la formación técnico profesional.

Las descripciones de las entrevistas son diversas. Por ejemplo, algunas personas creen que el curso específico de la didáctica está dirigido a la formación profesional; pero si se comparan y amplían las declaraciones sobre el tema de la didáctica y de la pedagogía en la EET, se hace evidente que muchas personas entrevistadas critican esto. Así, la mayoría dice que, si bien existe un curso de didácticas específicas, el contenido y los métodos son muy generales. En este sentido, no forma parte del curso ninguna enseñanza de didáctica o pedagogía específica para la EFTP, considerándose una acción importante en el contexto de la actualización de la EET.

E 1: "(...) "una mejora que tendríamos que hacer en el bachillerato es específicamente dar una didáctica llamada didáctica específica, pero no se ha logrado que sea una real didáctica específica".

En el contexto de las encuestas, se constató que los docentes afirman demandar sobre didácticas específicas una pedagogía para EFTP. Entre otras cosas, para fortalecer la conexión perdida entre la media pedagógica y el futuro campo del trabajo de sus egresados.

E 18: "El tema de la didáctica se ha abordado en los cursos del programa de la EET de forma general. Es importante crear un curso nuevo enfocado en la discusión sobre la didáctica en el campo de la EFTP. Un problema es que queda a la libre (experiencia de cada docente) incluir o no estos temas en los diferentes cursos."

Las justificaciones de la orientación pedagógica y didáctica de la formación docente en la educación profesional se dan a partir del análisis teórico del modelo educativo y de los discursos científicos sobre la didáctica y la pedagogía en Costa Rica. Al final, los entrevistados manifestaron que los conceptos generales son buenos y pertinentes en el contexto de la educación humanística. Merece destacarse, sin embargo, el hecho de que el concepto de bio-pedagogía debe entenderse más como una filosofía que como un conjunto de herramientas didácticas y pedagógicas. En general, se puede sintetizar en la discusión de las secuencias individuales que falta un discurso nacional sobre conceptos, modelos de pedagogía y didáctica para la EFTP. Al mismo tiempo, los análisis revelan la inexistencia de una comprensión uniforme de las diferencias conceptuales en relación con una didáctica específica y una pedagogía para la EFTP y que, en realidad, suelen utilizarse como sinónimos.

Esto se tematiza a nivel individual no solamente al sostener que la implementación pedagógica de una pedagogía y didáctica orientada a la EFTP queda en manos de profesores y profesoras responsables de la EET, sino que la misma falta de un discurso científico es evidencia de una falta de caracterización de una pedagogía y una didáctica para la EFTP y para transferir los conceptos e instrumentos correspondientes de manera uniforme y sistematizada, o al menos de una caracterización es insuficiente.

Una tesis esencial que se deduce de esto es la siguiente: Ni a nivel nacional o institucional existen diagnósticos conceptuales y científicos sobre las especificidades de la pedagogía y la didáctica de la EFTP, pero son vistos por actores como esenciales para diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje específicamente adaptados a la EFTP. En ese sentido, los diversos actores mencionaron que las principales fortalezas de la EET son el aporte que ha realizado en el país en materia de formación docente y su alta vinculación con una formación integral y humanista. Sin embargo, los entrevistados coinciden en que la investigación de nuevas formas de aprender y de mediar en el mundo es volátil, por lo que se requiere fortalecer la investigación y la evaluación. Asimismo, se determinó que las personas docentes de la EET deberían tener acercamientos prácticos al mundo del trabajo, con el fin de que adquieran experiencia

empírica en sus especialidades técnicas, con el fin de que se fortalezca la didáctica específica. No obstante, no se encuentran de forma clara y precisa estrategias de largo plazo que permitan ir construyendo competencias o cualificaciones que las vincule a las actualizaciones del programa de estudios de la EET con el contexto laboral.

En consecuencia, la vinculación, articulación y participación entre actores es clave para homologar conceptos, indicadores y generar procesos de comunicación que permitan el establecimiento de los objetivos, la estructura y la razón de ser del sistema de la EFTP costarricense; es decir, la participación de los procesos de aprendizaje técnicos en sus diferentes niveles. Este hecho proporciona un marco de actuación decisivo dentro del proyecto CoRiVET. Esto se refleja por un lado en la promoción de la discusión científica nacional sobre una pedagogía vocacional costarricense y por otro lado en la promoción institucional de este tema para la EET.

Como último punto de la discusión, se aborda la *legitimidad* del programa de estudios y su necesidad y función para Costa Rica. La justificación del plan de estudios se refiere en particular a los siguientes aspectos: en las propuestas para el desarrollo del sistema educativo del país, se hace gran énfasis en los requerimientos de la educación técnica en cuanto a la formación de docentes que deben tener las competencias adecuadas para atender la creciente demanda de los nuevos colegios técnicos, colegios académicos y universidades (instituciones para universitarias y colegios universitarios), ya que requieren de docentes capacitados y actualizados en aspectos técnicos y pedagógicos (cf. CONARE, 2016, p. 5). A partir de las explicaciones teóricas y empíricas, se puede afirmar que el programa de la EET de la UTN es único en Costa Rica en ofrecer su plan de estudios y enfoque a nivel de profesorado y bachillerato universitario. Este curso es una respuesta a las políticas y al aumento de escuelas de formación profesional establecidas por los últimos gobiernos de turno en Costa Rica. (cf. PEN, 2008).

Las distintas partes interesadas en la EET son conscientes de la importancia y el papel del programa y se refieren constantemente a su aporte para Costa Rica y la EFTP.

E13: "Entonces yo les digo a ellos que más bien ellos son los agentes de cambio y, de hecho, esa es el principal objetivo que tiene el centro de formación desde el bachillerato en el profesorado, el bachillerato y la licenciatura."

E10: "Es muy importante porque es una oferta prácticamente única en el país (EET) y porque es una oferta que posiciona este perfil de profesor, (...) de ser profesor a ser maestro (...) es una forma de posicionar más la educación técnica y profesional en el país y crear una cultura de que esta formación, esta educación, esta oferta educativa es muy importante porque da una formación integral y también una inserción laboral (...)".

En resumen, tanto en el debate académico como en el de las partes interesadas se aborda la importancia de contar con futuros profesores y profesoras en la formación profesional. Las personas entrevistadas describen el plan de estudios de la EET de la UTN como muy relevante y valioso. En este contexto, destaca la combinación de titulaciones en materias técnicas con una cualificación pedagógica a nivel académico. Además, se destaca dentro del discurso científico la creación del centro (CFPTE) como respuesta a la necesidad de profesorado en la formación profesional y como posible punto de unión entre los diferentes sistemas educativos, así como del sistema de empleo (Ramírez Alfaro, 2011, p. 4)

Al mismo tiempo, los entrevistados señalan que el programa de estudios y el centro pueden desempeñar un papel importante en el reconocimiento de la EFTP. Así, en el contexto de la legitimación del establecimiento del plan de estudios, se puede discernir una coherencia y ninguna diferenciación entre los discursos científicos, los procesos políticos y la argumentación de las personas entrevistadas. La coherencia es evidente en la opinión de que el CFPTE y el plan de estudios pueden vincular los subsistemas

individuales, acentuar y satisfacer la necesidad de profesores cualificados que desarrollen, apliquen y pongan en práctica conocimientos pedagógicos específicos y escenarios de enseñanza-aprendizaje para las escuelas de la EFTP.

Sin embargo, en el marco de los requisitos de acceso al EET, el diplomado de las disciplinas técnicas (especialidades con las que vienen las personas estudiantes a continuar sus estudios en pedagogía y didáctica) se han identificado como no suficientes. Las personas consultadas en las entrevistas sostienen que es importante formar personas expertas técnicas con una buena cualificación y con competencias pedagógicas para la enseñanza. En este contexto, se debatió si el acceso a la EET no debería requerir solamente un diplomado en una especialidad técnica. Esto, a su vez, sería contrario al objetivo de permitir un acceso lo más rápido posible de profesores a los centros de EET y responder así a las necesidades cuantitativas del sistema.

E3: "(...) Decía que más bien, si se les quitaba eso de que puedan ingresar al bachillerato con solo el diplomado, en algún área o alguna especialidad técnica, lo que iba a suceder es que se debilitaban las oportunidades de empleabilidad. Por más que le explicamos que sí, que se puede limitar oportunidades de empleabilidad, pero el otro impacto es la calidad de la educación técnica."

E15: "(...) Si usted quiere un sistema de educación de calidad, debe tener gente en la parte técnica muy bien preparada. Que se suba el nivel de ingreso tal vez no, pero sí el de egreso para que la persona pueda llevar ambas cosas (el bachillerato técnico y el bachillerato EET)."

Estas afirmaciones muestran que, aunque la importancia y la relevancia de la EFTP, así como la necesidad de un acceso rápido al mercado laboral y, por tanto, a la enseñanza, se consideran significativas e importantes, algunos actores reflexionan de forma crítica sobre los requisitos mínimos de admisión y graduación. Esto marca nuevos debates académicos y políticos sobre la calidad y cantidad en la cualificación del profesorado para Costa Rica en un doble sentido. Por un lado, plantea la cuestión de la cualificación pedagógica, pero, por otro lado, plantea la cuestión de los conocimientos técnicos.

CONCLUSIONES

Las personas que toman la decisión de ser docentes para la EFTP tienen un trabajo y demanda de conocimiento que en muchos aspectos es más exigente que el de los profesores académicos, ya que no sólo deben tener conocimientos técnicos y experiencia en toda la gama de una materia técnica, sino que también deben saber transferir estas habilidades y conocimientos a sus estudiantes y, al mismo tiempo, vincularlo con el mercado laboral. En muchos países, la formación del profesor es muy general y no distingue entre personal académico y técnico. De esta manera, los programas diseñados para enseñar la transferencia de habilidades prácticas y vocacionales son menos comunes, y el enfoque de construir habilidades a través de tiempo práctico en el lugar de trabajo es menos común (cf. Álvarez-Galván 2015, p. 67). Así, Álvarez-Galván ha formulado la necesidad en la mejora del desarrollo profesional de docentes en la EFTP en Costa Rica, teniendo en cuenta la actualización de los conocimientos y la experiencia del sector, así como de la formación pedagógica (cf. *ibid*, p. 68).

Estas demandas y observaciones coinciden con los resultados del análisis realizado en el marco del proyecto CoRiVET para la EET. El reto y la necesidad de cualificación pedagógica de profesores de la EFTP también se identificó como un factor importante de actualización. Al mismo tiempo, en las entrevistas se confirma la demanda de conocimientos exhaustivos en el ámbito técnico. Esto aparece en las encuestas de los cursos con la exigencia de un mayor nivel de entrada en la disciplina técnica como requisito para la cualificación pedagógica en la EET.

Por lo que los resultados de este proceso de recolección y análisis de datos sirven para actualizar el currículo y promover de manera sostenible las competencias pedagógicas profesionales que fomentan y apoyan los procesos de la enseñanza y aprendizaje para/y en el sistema de la EFTP en Costa Rica mediante la EET. Además, los resultados obtenidos y las medidas que se derivarán de ellos en el marco del proyecto CoRiVET corresponden a los requerimientos y necesidades científicas en el contexto del sistema de EFTP costarricense y de la formación docente orientada al mismo.

Además, en el desarrollo de una didáctica de la EFTP se busca que sea posible utilizar diferentes conceptos (orientados a la ocupación) para las diferentes asignaturas técnicas y así conectar esos conocimientos teóricos (técnicos) con los procesos de aprendizaje prácticos orientados, por ejemplo, al mercado laboral, así como la elaboración e integración de una unidad de enseñanza-aprendizaje sobre el tema del sistema EFTP en Costa Rica con sus estructuras, objetivos, contenidos, funciones y su historia.

Lo anterior considerando que la formación de docentes para la EFTP mediante el plan de estudios de la EET viene a ser un campo de aprovechamiento para promover sistemas educativos pertinentes a las necesidades de la educación técnica profesional que trasciende a las actividades productivas y al acceso a empleos de mayor calidad. Por lo tanto, la EET se enfrenta a los desafíos de una formación en pedagogía y didáctica específica adaptable al sistema de la EFTP y que asegure una oferta para la formación del profesorado en el largo plazo, ofreciendo la posibilidad a las personas profesionales egresadas de los programas de la EFTP una formación continua. Sobre todo, porque actualmente existe poca oferta de carreras adecuadas para la formación de docentes del sistema de la EFTP. En este sentido, se presenta una oportunidad para reducir la brecha entre lo que se enseña en la EET y la realidad a la que se enfrentan las personas docentes cuando van a trabajar a las aulas de diferentes entidades del sistema de EFTP.

En síntesis, se denota que el sistema de la EFTP en Costa Rica presenta debilidades en el campo de la pedagogía, la didáctica profesional y la capacitación de las personas docentes, razón por la cual, la formación del profesorado se posiciona como uno de los retos más urgentes de resolver para lograr el fortalecimiento del sistema, así como el desarrollo de competencias a través de programas de capacitación para la investigación de la EFTP, en continua adaptación a la evolución técnica, económica y social del país.

REFERENCIAS

- Alvarez-Galván, J. (2015). OECD Reviews of Vocational Education and Training. A Skills beyond School Review of Costa Rica.
- Badilla, E. (2012). La Universidad en Tránsito. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12 (1). Doi. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v12i1.10267>
- Briones, G. (2002). Epistemología de las ciencias sociales: Bogotá Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Castro, L.; Láscarez, D.; Porras, A. 2016. Informe del Proyecto. Análisis del Perfil de la Carrera Bachillerato en la Enseñanza de Especialidad Técnica. UTN.
- Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa [CFPTE]. (2017). Diagnóstico de Necesidades de Formación y Capacitación de los docentes de los Colegios Técnicos Profesionales del Subsistema de Educación Técnica del Ministerio de Educación Pública. San José: CFPTE Universidad Técnica Nacional.
- Consejo Nacional de Rectores [CONARE]. (2016). Dictamen sobre la propuesta de modificación del Bachillerato en la Enseñanza de la Especialidad Técnica de la Universidad Técnica Nacional. Oficina de planificación de la educación superior.

- Frommberger, D. (2021). "CoRi VET" – *Costa Rican Vocational Education and Training* [Documento inter-no; Proyecto de Investigación de cooperación bilateral entre Alemania y Costa Rica]. (N.o 1; p. 31). Universidad de Osnabrück & Universidad Técnica Nacional.
- González, J.-E. (2018). *Fenomenología y hermenéutica en la sociología contemporánea*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Biblioteca Abierta
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Knassmüller, M.; Vettori, O. (2007). *Hermeneutische Verfahren. Verstehen als Forschungsansatz*, in: Buber, R.; Holz Müller, H. (Hg.) (2007): *Qualitative Marktforschung*. Gabler. Wiesbaden.
- Kurt, R.; Herbig, R. (2014). *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik und hermeneutische Wissenssoziologie*, in: Baur, N.; Blasius, J. (Hg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Springer Verlag. Wiesbaden.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung. Lerhbuch*. Beltz Verlag. Weinheim, Basel.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2019). Los nombres de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) y del virus que la causa [ONG]. [https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it#:~:text=El%2011%20de%20febrero%20de%202020%2C%20la%20OMS%20anunci%C3%B3%20que,y%20la%20Agricultura%20\(FAO\)](https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it#:~:text=El%2011%20de%20febrero%20de%202020%2C%20la%20OMS%20anunci%C3%B3%20que,y%20la%20Agricultura%20(FAO).).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (s.f.) ¿Qué es la EFTP? Tomado de: <https://unevoc.unesco.org/home/Que+es+la+EFTP#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20y%20formaci%C3%B3n%20t%C3%A9cnica,para%20el%20mundo%20del%20trabajo>
- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2008). Segundo Informe Estado de la Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12337/660>
- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2011). Tercer Informe Estado de la Educación. San José: Programa Estado de la Nación
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación, 2021* (Octavo; p. 350). CONARE. <https://estadonacion.or.cr/informes/>
- Ramírez Alfaro, R. (2011). *El Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa*. <https://es.scribd.com/document/66723390/El-Centro-de-Formacion-Pedagogica-y-Tecnologia-Educativa>
- Rauner, F. (2006). *Handbuch Berufsbildungsforschung*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld.
- Rommel, I. (2021). *Systematisierung international-komparativer Berufsbildungsvergleiche am Beispiel Kubas*. Kritisch-analytisches Vergleichsmodell als Perspektiverweiterung internationaler Berufsbildungskoooperation. Cuvillier. Göttingen
- Schröer, N. (1997). *Wissensoziologische Hermeneutik*, in: Hitzler, R.; Honer, A. (Hg.): *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung*. Opladen.
- Tischer, F. (2009). *Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe und Forschungsmethoden*. URL: http://www.fairtich.de/paedagogik/BGYGS_11.1%20LB%202_Hermeneutik%20und%20Empirie.pdf.
- Universidad Técnica Nacional [UTN] (2018). Modelo Educativo Universidad Técnica Nacional. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Modelo%20Educativo%2001-06-2018.pdf>
- Villarreal Valera, J. A., Rosales Almarales, y Rivera Ríos, A. R. (2018). *La perspectiva hermenéutica y el sentido de la comunicación en el contexto de la sociocultura*. 16(32), 85-93. <https://doi.org/10.22395/angr.v16n32a5>