



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Global experiences in vocational training in Primary Education: A look at the decadent, operating and emerging trends

Victoria H. Mesén-Arias¹

vmesen@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Costa Rica

<https://orcid.org/0000-0001-5536-3624>

Margott A. Piedra-Hernández²

mpiedrah@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia (UNED),

Costa Rica

<https://orcid.org/0000-0002-8578-4486>

Karen C. Palma-Rojas³

kapalma@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia (UNED), Costa Rica,

<https://orcid.org/0000-0002-4437-4843>

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>

Volumen 14, Número 1

30 de mayo de 2023

pp. 99 - 135

Recibido: 9 de febrero de 2023

Aprobado: 21 de marzo de 2022

¹ Estudiante de la Maestría Académica en Educación a Distancia y Aprendizaje en Línea de la UNED; graduada de la Licenciatura en Administración Educativa y de la Licenciatura en Educación General Básica I y II Ciclos de la UNED.

² Margott A. Piedra-Hernández, graduada como historiadora por la UNA y de las carreras de Licenciatura en Docencia y la Maestría en Psicopedagogía de la UNED. Docente universitaria, directora de trabajos finales de graduación y profesora de apoyo académico y curricular

³ Estudiante del doctorado en Educación de la Universidad La Salle, graduada de la Maestría en Psicopedagogía de la UNED, Licenciada en Educación Primaria y en Necesidades Educativas Especiales de la Universidad de Costa Rica.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Resumen

El mundo actual representa un escenario sin precedentes para el cambio educativo que demanda nuevas habilidades y saberes por descubrir en la formación profesional de la educación primaria. Desde tal demanda, esta investigación se centra en el análisis las tendencias decadentes, operantes y emergentes de la formación de profesionales de la carrera Educación Primaria en siete países alrededor del mundo. Se concluye que las tendencias innovadoras apuntan hacia el enriquecimiento de la relación entre teoría y práctica pedagógica con base en un enfoque totalizador en el que se integren todas las disciplinas, mientras que la persona en procesos de formación se asume como parte de una triada en la que interactúan, en forma permanente, la institución educativa, las universidades y los ministerios de educación.

Palabras clave: Enseñanza Superior, Formación profesional, Desarrollo de Habilidades profesionales, Plan de Estudios universitarios, Programa de formación de docentes, Prospectiva.

Abstract

Today's world represents an unprecedented scenario for educational change that demands new skills and knowledge to discover in the professional training of primary education; Based on the above, this research focuses on the analysis of the decadent, operating and emerging trends in the training of primary education professionals in seven countries around the world. It is concluded that innovative trends point towards the enrichment of the relationship between pedagogical theory and practice from a totalizing approach in which all disciplines are

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

integrated, while the person in training processes is assumed as part of a triad in which the educational institution, the universities and the ministries of education interact permanently.

Keywords: Higher Education, Vocational Training, Professional Skills Development, University Curriculum, Teacher Training Program, Foresight.

Introducción

El mundo actual representa un escenario sin precedentes para el cambio educativo. El avance de la tecnología, las modernas formas de trabajo y la transformación sociocultural exigen nuevas habilidades y saberes por descubrir en la formación profesional de la educación primaria; en consecuencia, los modelos educativos tradicionales centrados en el conocimiento y la persona docente se declaran improcedentes.

Por esta razón, los esfuerzos por generar cambios sustanciales, en las prácticas educativas, se dirigen a centrar el proceso de formación en la persona estudiante, impregnándose de nuevas metodologías orientadas a preparar a la generación Alpha para los retos del futuro, “Dado a que esta generación será la más activa hablando de tecnología, su educación pasa inherentemente por los medios digitales e interactivos, con *feedback* inmediato y constante para poder personalizar y adaptar los contenidos. (Coolhunting Group, Instituto de Economía Digital, 2018, p. 11).

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Para dar respuesta a estas demandas, las regiones, de Asia-Pacífico, Europa y Latinoamérica, están realizando distintos esfuerzos estructurales en sus tendencias de formación; de las cuales, emergen reformas curriculares que les ha permitido trascender la meta de la universalización de la educación primaria y dejar atrás modelos tradicionales para la formación de la persona profesional.

Desde lo anterior, es necesario identificar que, para las autoras de este artículo, el concepto *tendencias* se entenderá como aquellos criterios trascendentes que fundamentan el actuar pedagógico y curricular en la formación profesional y que se replican en los centros de formación a nivel global. En ese sentido, las *tendencias decadentes* son acciones que se abandonan en la formación docente, desde los cambios de paradigma que permean a la educación alrededor del mundo.

Por su parte, las *tendencias operantes* son las que prevalecen en la mayoría de los sistemas de formación profesional, respondiendo al estatus quo de lo que se ha considerado pertinente en la educación universitaria. Finalmente, las *tendencias emergentes* refieren a los criterios cuya génesis responde a las necesidades de transformación que la Sociedad del Conocimiento y la Información demanda a la disciplina.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Finalmente, las tendencias emergentes se comprenden como aquellas que, desde procesos reflexivos profundos e integrales, permiten la retroalimentación de todos los actores educativos implicados para la mejora del quehacer pedagógico.

Estos conceptos permiten el análisis de las tendencias alrededor del mundo. Para efectos de este artículo, se comprenderán algunas realidades educativas de las siguientes regiones: Asia Pacífico, Europa y América Latina.

Prácticas de formación profesional en la Educación Primaria: Asia-Pacífico

Para esta realidad geográfica, el logro obtenido, en la formación universitaria de profesionales de la Educación Primaria, se enlazó con la transformación del discurso económico por uno orientado hacia el aprendizaje, de manera que se forma para aprender a afrontar los cambios y a superar los nuevos retos estructurales que enfrenta la región. Un ejemplo lo constituye la reforma curricular llevada a cabo en Hong Kong llamada “Aprender a aprender”. Inició en el 2002 con un proceso de consulta, preparación y formación docente, para llevarse a la práctica hasta el 2009. Esta se sustenta en siete objetivos de aprendizaje, a saber: “estilo de vida saludable, amplitud de conocimientos, habilidades de aprendizaje, habilidades lingüísticas, hábito de lectura, conciencia de la identidad nacional, responsabilidad” (García-Afrojin, 2016, p. 69).

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Tales procesos organizativos no dan espacio a la improvisación y se asemejan a lo realizado, desde la reforma curricular de Singapur, país que ha liderado un movimiento llamado “Enseñar menos, aprender más”.

“No se trata literalmente de enseñar menos” sino de innovar en el currículo (qué se enseña), en la pedagogía (cómo se enseña) y en la evaluación (cuánto han aprendido los alumnos). Para esto, se ha hecho una reducción racional de los contenidos curriculares que permite a los docentes un mayor margen para innovar y reducir la carga de los alumnos. (García-Afrojin, 2016, p.77).

La reforma se centra en aspectos, tales como la creatividad y la capacidad de resolver y de comprender problemas, mediante más trabajos y menos exámenes, concentrándose en los temas de interés del estudiantado, de manera que se comprometan con su propia educación al convertir su proceso de formación inicial, en una etapa llena de satisfacción.

Desde tales objetivos, se comprende que la formación profesional debe articular los esfuerzos entre el Instituto Nacional de Educación (INE) –institución autónoma que forma parte de la Universidad Tecnológica de Nanyang y única formadora en el país–; el Ministerio de Educación y las escuelas de educación primaria. Los vínculos entre estas tres instituciones se materializan, también, en los procesos de mentorías, que se ofrecen una vez egresada la persona estudiante. De esta manera, se le asigna una escuela para iniciarle y acompañarle en sus primeros años como docente de primaria.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Uno de sus principales objetivos es permitir que cada institución estructure el aprendizaje de estos principiantes, con una duración de 3 a 5 años, y se organizan en torno a tres ejes: *mentoría inicial* o de *inducción*, cuya meta es lograr que cada docente desarrolle un vínculo con la institución y con la comunidad escolar; *mentoría de desarrollo*, que busca identificar el área específica que cada docente, a partir de sus capacidades, desarrollará durante su práctica docente, y *mentoría de crecimiento*, cuyo objetivo es lograr que cada docente alcance su crecimiento personal y profesional estableciendo metas y una visión de su carrera. (Bautista, Wong y Gopinathan, 2015).

El proceso de mentorías es posible, dado a que, en ese país, los docentes dedican cerca de diez horas semanales a la investigación y a la colaboración de las personas profesionales. Del mismo modo, se asignan horas para capacitación. El resultado es un modelo meritocrático, en el que cualquier egresado del INE se considera certificado para ejercer la docencia. Esto se ha convertido en una “tríada formativa” que sitúa el aprendizaje docente en la acción” (Díaz y Bastias, 2013, p. 303).

Así mismo, uno de los elementos que han hecho posible la mejora de la educación en Singapur es el factor docente. En esta ciudad-Estado, los procesos de formación profesional apuntan hacia el alto desempeño, confianza y respeto por la profesión docente. En virtud de lo anterior, las personas postulantes son aceptadas por el Ministerio de Educación y, una vez

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

seleccionadas, pasan a ser parte de los funcionarios del Estado que reciben una remuneración durante todo su proceso de formación.

El requisito fundamental de ingreso es la prueba de dominio de idiomas que pueden ser inglés, malasio, chino o tamil. Una vez cumplidos los requisitos de los programas de formación, deben realizar una entrevista a cargo del Ministerio de Educación, para determinar si posee las aptitudes para la docencia. Se evalúan, también, competencias en comunicación, interés por la mediación pedagógica, metas y disposición para el aprendizaje.

Finalmente, los programas de formación profesional distribuyen el peso de las áreas de estudios de educación general en currículo, lenguaje y dialéctica y, en las prácticas docentes, (Practicum). Estas abarcan un 25% del programa y oscilan entre una y diez semanas, realizadas bajo la tutela de docentes experimentados y la guía de la Facultad de Educación.

Prácticas de formación profesional en la Educación Primaria: Europa

En el caso de Europa, las reformas educativas se han dirigido, fundamentalmente, a responder a las exigencias económicas, enfatizando la formación en competencias para el crecimiento del empleo, la cohesión social y el desarrollo de una ciudadanía responsable, en concordancia con el objetivo región de convertirse en la economía más competitiva del mundo. Para ello, se establecieron objetivos comunes, de acuerdo con el “Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación 2020” (ET, 2020). Este documento establece seis prioridades sobre las que desarrollarán las políticas curriculares de cada una de las naciones pertenecientes a la Unión Europea (UE):

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

1. Desarrollo de capacidades y competencias a favor de la empleabilidad, la innovación, la ciudadanía activa y el bienestar (creatividad, iniciativa y pensamiento crítico).
2. Garantía de una educación inclusiva, la no discriminación y promoción de competencias cívicas en correspondencia con el mutuo entendimiento y la democracia.
3. Educación y formación abierta e innovadora, incorporando las competencias necesarias de la era digital.
4. Apoyo a las personas educadoras, tanto en sus procesos de selección, formación, contratación y desarrollo permanente.
5. Reconocimiento de las capacidades y cualificaciones que facilitan el aprendizaje y la movilidad laboral.
6. Inversión sostenible para el rendimiento y eficacia de los sistemas de educación y formación (Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad, citado por Pérez, 2017).

Para cumplir con el logro de esos propósitos, se ha planteado el nuevo enfoque llamado *rethinking education*, el cual enfatiza el desarrollo de competencias transversales, tales como emprendimiento e idiomas, además del aprendizaje activo y permanente.

Las experiencias de formación profesional docente más recientes en Europa tienen como fundamento el proceso de Bolonia (1999), el cual supuso una oportunidad para que las instituciones de educación superior emprendieran reformas en cuanto a los modelos de formación profesional docente, respondiendo a los procesos de cambio social, y axiológicas de las sociedades europeas.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

La normativa de Bolonia propone que cada programa de formación profesional corresponda a un modelo exportable, de calidad, y al alcance de todo aspirante de la Unión Europea, facilitando la movilidad estudiantil y laboral. Bajo estos principios, la estructura de la educación superior se organiza en los siguientes ciclos: Grado (240 créditos); Máster (60 créditos); Doctorado (60 créditos).

En todo el continente, la tendencia es atender la formación profesional docente, exclusivamente en las universidades, donde los programas de formación se orientan en dos vías: la profesional, que integra la científica y la psicopedagógica (simultáneos), así como los modelos sucesivos, los cuales exigen la formación científica previa; y, una vez adquirida, se accede a la formación profesional docente. A partir de estos principios rectores, se analiza el caso de los modelos de formación docente para profesionales de primaria en tres países exitosos: Finlandia, Estonia y España.

En Finlandia, el proceso de selección docente es complejo y exhaustivo: inicia con una prueba nacional de conocimientos; se estima que, únicamente, 10% de aspirantes ingresa a las instituciones de educación superior (Niemi, 2015). Paralelamente a la prueba, se llevan a cabo entrevistas que evalúan las aptitudes de comunicación, empatía y participación en actividades de voluntariado comunitarias, así como experiencia profesional u otros estudios.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Una vez que se alcanza esta etapa, la persona aspirante pasa a una segunda fase de selección realizada por cada universidad. Solo se eligen quienes muestren un profundo compromiso moral por la educación primaria. Las universidades, a su vez, cumplen, en sus mallas curriculares, con criterios de calidad en sus propuestas de contenidos disciplinares, pedagógicos y prácticas docentes. Finlandia es el primer país que exige, de sus docentes, el grado de maestría.

Con relación a las *prácticas profesionales*, se diseñan integradas a lo largo de toda la formación. En los primeros años, constituyen periodos cortos y, a medida que se acerca la finalización del programa, aumentan en cantidad de horas (Castro, 2018). Las prácticas constan de tres fases: orientación, prácticum intermedio y prácticum avanzado. En cada uno de los casos, son supervisados por personal profesional experto tanto de las propias universidades como de las escuelas locales que trabajan colaborativamente con las primeras.

Además, cada estudiante debe cursar programas complementarios, como talleres de lectura, artes, resolución de problemas, tecnologías aplicadas al aprendizaje. Estos garantizan la formación en educación inclusiva; fundamentalmente, en educación especial y multicultural.

La formación curricular está permeada por la investigación educativa. Se busca, en especial, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la curiosidad intelectual y el

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

cuestionamiento del conocimiento. Al respecto, Niemi (2015) afirma que los principios que sustentan esta formación radica en que las personas docentes necesitan “un conocimiento riguroso de los avances de investigación más recientes sobre las asignaturas que imparten. Esto es, que aprendan a tomar una perspectiva abierta y analítica en cuanto a su trabajo y que desarrollen entornos de enseñanza y aprendizaje de forma sistemática” (p. 392).

En este país europeo, existen alrededor de ocho universidades que tienen programas de formación para la docencia, con requerimientos y planes de formación similares; sin embargo, las autoridades reconocen que la garantía para profesionales de calidad no la constituye los procesos de formación, sino aquellos de selección previos al ingreso.

En los programas de formación docente queremos tener no solo personas inteligentes a quienes les ha ido bien en la escuela, que tienen fortalezas en asuntos académicos o sociales, sino personas que tienen un compromiso moral profundo con la enseñanza ... Y es esto lo que hace una gran diferencia (Sahlberg, 2012, min.7:45-8:05).

En los últimos años, otro país europeo que se ha incorporado a lista de los diez países con mejores calificaciones en las destrezas evaluadas en pruebas internacionales se trata de Estonia. Esto resulta de haber incorporado, en los procesos de aprendizaje, prácticas escolares, el trabajo por proyectos, la formación por competencias e igualdad de oportunidades. Tales innovaciones permitieron que, pocos años después de su independencia,

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

lograra desarrollar un modelo educativo exitoso, que descansa en dos factores: la descentralización de las escuelas para la toma de decisiones y la confianza de la población en las personas directoras y docentes de primaria. Al respecto, quien fuera la ministra de Educación, Mailis Reys, expone que:

Tenemos un sistema educativo descentralizado y muchas decisiones se toman a nivel escolar. Nuestras escuelas y maestros tienen una gran autonomía para decidir cómo enseñar, a qué personal contratar o qué capacitaciones brindar. Incluso tienen libertad para dar forma a sus propios Planes de Estudio siguiendo las pautas establecidas en los Planes de Estudio nacionales... El sistema se basa en la confianza en los directores y docentes... La confianza proviene de una formación exigente. La preparación siempre se lleva a cabo en universidades y se combina con una fuerte carga de prácticas en el aula. (Fernández, 2019, párr. 6-8)

La formación docente en Estonia se enmarca en el Programa de la Educación Superior del 2008, según el cual, todo programa universitario de formación docente tiene una duración de cinco años que culmina con la maestría. Incluye tres componentes: estudios de educación general, temas específicos y estudios profesionales en ciencias de la educación (psicología, didáctica y formación práctica basada en las competencias docentes de tipo actitudinales, de conocimientos generales y profesionales) (National Center on Education and Economy, 2019).

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

La clave para el desarrollo educativo que ha experimentado este país radica en el papel fundamental que se les otorga a docentes y a personas directoras. En ese sentido, la formación inicial es la clave; no obstante, la capacitación permanente se ha convertido en esencial para garantizar procesos educativos de calidad. Estos procesos de capacitación se enmarcan en la Estrategia 2020, la cual prevé la creación de centros de competencia en la Universidad de Tallin, dirigidos a recopilar y a desarrollar conocimiento sobre los procesos de mediación innovadores; para ello, se basan en la investigación pedagógica y en el estudio de las competencias docentes, a fin de garantizar la motivación, así como la aplicación de métodos de aprendizaje centrados en el estudiante e integración de la tecnología.

Una tercera realidad de formación profesional relevante por conocer es el caso de España. Su importancia radica en los lazos históricos que vinculan las experiencias educativas de esta nación con las desarrolladas en América Latina, donde, a mediados del siglo XX, a raíz de la Guerra Civil, llegaron al continente numerosos intelectuales españoles, cuyas experiencias repercutirán en las herencias de los modelos educativos latinoamericanos; sobre todo, a partir de los principios de la educación activa.

En cuanto a los procesos de formación de docentes para educación primaria en esta nación, sobresale que el acceso a la formación lo regula el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), el cual establece como criterio el número de plazas vacantes y, como condiciones generales para la selección, los promedios finales de las notas de bachillerato. Sin

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

embargo, cada universidad puede determinar sus propias normas de admisión. En tal caso, se considera si la persona aspirante presenta un título universitario o asignaturas cursadas en estudios previos. Excepcionalmente, algunas universidades fijan evaluaciones específicas referidas a contenidos y a competencias (European Commission, 2020).

En España, las personas, aspirantes al título de Maestro de Educación Primaria, deben cumplir con los 240 créditos del grado, según el Acuerdo de Bolonia, y se dividen en un bloque de materias troncales, que constituyen cerca de 70% de la formación; por su parte, la formación práctica recibe un promedio de 42 créditos.

Prácticas de formación profesional en educación primaria: América Latina

En relación con América Latina, los cambios y las nuevas prácticas en formación profesional de la persona docente de primaria se han enfocado en aspectos económicos, así como en lograr la ampliación de la cobertura educativa y la universalización de los estudios básicos, para superar barreras que obstaculicen que el estudiantado de la carrera Educación Primaria alcance un nivel básico en matemáticas, lenguaje y ciencias. como cimiento para un aprendizaje más profundo. Por lo tanto, las tendencias emergentes de formación profesional se dirigen hacia la configuración de modelos pedagógicos pertinentes y auténticos, los cuales parten de la concepción del tipo de personas ciudadanas que necesita cada país y el continente en general.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

En concordancia con las citadas transformaciones, las reformas en la carrera de Educación Primaria buscan reconocer no solo los contenidos por aprender; sino, en especial, la precisión de trabajar en el desarrollo de valores, habilidades y destrezas que se han de potenciar en cada persona estudiante de primaria, como futuro ciudadano de la región. El hecho de alcanzar este objetivo recalca la urgencia de mejorar la calidad de la formación profesional en la persona docente.

Dichos esfuerzos son acompañados por un eje que transversa todas las innovaciones en la región: el uso de las tecnologías digitales para el aprendizaje y el de las herramientas dinamizadoras del proceso de mediación y aprendizaje. Sin embargo, estos esfuerzos no avanzan con la celeridad requerida, dado que, en los países latinoamericanos, históricamente, la formación de profesionales de la educación primaria ha sido responsabilidad de las escuelas normales.

Si bien, en los últimos años en la región, esa responsabilidad se ha trasladado a las universidades e, incluso, a institutos superiores, esto ha provocado la disparidad en los modelos de formación, debido a la existencia de múltiples programas, así como a diferencias en la naturaleza de cada uno de estos. El resultado es que la región aún continúa afincada en las tendencias decantes y operantes de la formación profesional, sin pasar de los esfuerzos declarativos a la acción.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Prueba de lo anterior, constituye el uso de prácticas de mediación tradicionales, pasivas y centradas en la persona adulto, las cuales continúan ancladas en la transmisión de contenidos. Esto, a su vez, es consecuencia de programas de formación profesional que no propician la reflexión sobre la función pedagógica innovadora de la persona docente, el sentido de la educación y las estrategias de cambio. Al mismo tiempo, en la región, se carece de estrategias de atracción hacia la profesión de las mejores personas candidatas universitarias, lo cual se une a las debilidades de la oferta de carrera profesional.

muchos de nuestros maestros provienen de los niveles más pobres y las facultades de educación no se destacan por ser las que tienen ni el mejor profesorado ni los mejores planes de estudios. Entonces es un círculo vicioso que se retroalimenta porque no estamos formando maestros para innovar sino para conservar (*BBC Mundo*, diciembre 2019, párr. 19).

Paralelamente, los procesos de formación docente, en Latinoamérica, se plantean en escenarios de crisis y de oportunidades. Como resultado, aunque las intenciones sean por una formación docente de calidad, aún están supeditadas a las dinámicas del sistema económico y político. Esto se manifiesta en reformas inconsultas que emanan, desde los organismos nacionales e internacionales, y reproducen modelos carentes de sentido de realidad local y comunitaria.

Esas condiciones, aunadas al cumplimiento de la agenda de las “Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, de la Organización de los

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Estados Iberoamericanos (OEI), demanda a los países latinoamericanos la formación profesional orientada a la comprensión del contexto sociocultural en el que actúan, además del desarrollo de habilidades para que las personas docentes puedan “de forma consciente y crítica con conocimiento de sí, con elementos para evaluar las condiciones objetivas y subjetivas, hacer la autogestión de sus procesos educativos y de crecimiento profesional” (p. 92).

Las tendencias de formación de personas profesionales de la educación primaria deberán orientarse a un aprendizaje disciplinar, didáctico y especializado significativo y duradero; al mismo tiempo que desarrollar, en la persona, la capacidad de aplicar el saber adquirido a situaciones concretas y prácticas de las diversas realidades contextuales. En definitiva, se trata de prácticas de formación profesional que responden a las demandas de la sociedad del conocimiento.

Aquí hay un tema fundamental: uno no puede esperar resultados diferentes si siempre sigue haciendo lo mismo. Creo que los sistemas educativos en América Latina se han quedado estancados. Hay una especie de pereza burocrática y social para enfrentar cambios estructurales. Y hay un hecho irrefutable y es que ha habido un cambio cultural muy fuerte. Los hábitos de conocimiento, y sus fuentes de acceso a la información, son muy diferentes y los sistemas educativos nuestros siguen muy anclados en una estructura mental que ya no funciona (BBC *Mundo*, 2019, párr. 11).

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Desde el panorama anterior, se presenta el análisis de las prácticas de formación de tres países latinoamericanos: Chile, Colombia y Costa Rica. Específicamente para el caso de Colombia, sus planes de formación se encuentran divididos entre las escuelas normales y las escuelas de educación de las universidades públicas y privadas; no obstante, las primeras han perdido protagonismo frente a las opciones de la educación superior y continúan vigentes, principalmente, en espacios rurales. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para el 2020, había 137 escuelas normales, tanto públicas como privadas, en modalidad presencial y a distancia.

En este país, los requisitos de ingreso a las facultades de educación superior son, además del título de bachiller, diversos procesos de selección basados en pruebas pedagógicas, pruebas psicotécnicas, específicas disciplinares, y entrevistas. Asimismo, tanto escuelas normales como universidades, se hallan bajo la regulación del MEN y la Secretaría de Educación; no obstante, respecto al diseño de sus currículos, gozan de autonomía, pero son reguladas por un sistema de aseguramiento de la calidad desde procesos de autoevaluación y de acreditación institucional. De este modo, se garantiza que los fines de la formación docente se orienten a educar profesionales de alta calidad científica y ética, reconociendo el saber teórico-práctico de la pedagogía y el fortalecimiento de la investigación.

Por otra parte, la atracción a la profesión docente se intenta enriquecer mediante el otorgamiento de un crédito condonable a estudiantado del primer periodo académico en

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

programas de licenciaturas que evidencien alta calidad y que acrediten resultados de excelencia en las pruebas Saber (son evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), en las que se evalúa el desempeño alcanzado, de acuerdo con las competencias básicas definidas por el MEN).

En el año 2002, se estableció el Estatuto de Profesionalización Docente, que fija los requisitos de ingreso a la carrera, los incentivos de servicio, así como las evaluaciones de desempeño y de competencias. Estas se encuentran agrupadas en cinco grandes campos: Habilidades intelectuales específicas: Dominio de los contenidos de la enseñanza, Competencias didácticas, Identidad profesional y ética, y Entorno de la escuela. Para finalizar, en esta realidad de formación educativa, destaca que tanto universidades como escuelas normales cuentan con instituciones de práctica y grupos de investigación, a fin de apoyar los procesos de formación inicial.

Una segunda realidad latinoamericana pertinente, para generar reflexión sobre las tendencias de formación, es Chile, donde ha prevalecido un modelo altamente privatizado, que debe comprenderse desde el contexto de sus acontecimientos sociopolíticos más recientes, ya que la formación docente se vio muy debilitada durante el periodo de la dictadura, de ahí que, desde el retorno de la democracia, en el país se realizaron intentos por estimular procesos de cambio en la formación profesional docente.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

En consecuencia, a inicios de la década del 2000, se genera un aumento en la oferta de carreras vinculadas a la pedagogía, tanto en nuevas universidades privadas como en públicas (Ávalos, 2014). Esta explosión de programas formativos no estuvo acompañada de acciones reguladoras estatales que garantizaran la democratización y la calidad en la formación. En respuesta a lo anterior, en 2006, surgió un movimiento estudiantil que demandaba igualdad educativa y una mejor educación pública.

Como parte de la agenda de trabajo que dejó la movilización estudiantil, se crea el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, cuyas acciones se han orientado en subsanar tres debilidades del modelo de formación, a saber: atracción de las mejores personas candidatas a la profesión, mejorar los procesos de formación docente y establecer condiciones para retener en el ejercicio profesional.

Respecto al primer aspecto, si bien, en Chile, existen puntajes de ingreso a la formación docente, el aumento de la oferta educativa en las universidades privadas redujo el promedio de estos puntajes, mientras que los mejores promedios de ingreso lo obtenían personas candidatas a universidades estatales. En ese sentido, el Consejo para la Calidad de la Educación optó por desarrollar un programa de becas, sin embargo, de acuerdo con Ávalos (2014) “para atraer mejores candidatos a la docencia no es suficiente el proporcionar becas o incentivos monetarios atractivos, sino que es necesario mejorar las condiciones de ejercicio de los docentes” (párr. 16).

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Por lo anterior, el mejoramiento de los procesos de formación docente se ha orientado por medio de tres vías: la introducción de la acreditación voluntaria para las carreras de pedagogía, el diseño de estándares orientadores para las carreras de educación y la implementación del examen de egreso denominado: “Prueba INICIA”.

Con respecto a la acreditación, de acuerdo con la Comisión Nacional de Acreditación Chile, hasta el 2018, un 64% de los programas vigentes en Educación Básica se encontraba acreditado. No obstante, tales procesos han recibido críticas, debido a que las agencias privadas son contratadas por las mismas instituciones interesadas; asimismo, se considera que su impacto directo sobre el currículo y las estrategias docentes es limitado.

En relación con el diseño de estándares orientadores, son una referencia para las instituciones formadoras de docentes de la educación primaria, puesto que transparentan los conocimientos, las habilidades y las competencias que el estudiantado debe evidenciar durante el transcurso de la carrera, estableciéndose estándares pedagógicos y disciplinarios. Los primeros corresponden a áreas de competencias genéricas de la función docente; y, los segundos, a los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para el desempeño en las cuatro áreas disciplinarias: Lenguaje y Comunicación; Matemática; Historia, Geografía, Ciencias Sociales; y Ciencias Naturales.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

El último mecanismo lo constituye la Prueba INICIA, aplicada desde el 2008, la cual se diseñó en torno a los estándares pedagógicos y disciplinarios mencionados. No obstante, las críticas se concentran en señalar que este modelo de evaluación no permite determinar la capacidad de mediación y de gestión pedagógica.

Para finalizar, el análisis de la región latinoamericana se presentan las tendencias de formación profesional en Costa Rica, en donde la mayoría de las personas docentes que ejercen la Educación General Básica I y II Ciclos (EGB I y II Ciclos) cuenta con un título universitario (excepto las escuelas ubicadas en territorios indígenas, ya que el Decreto 22.072 permite el nombramiento de educadores indígenas bachilleres de secundaria).

Esta fortaleza guarda relación con la cantidad de programas de formación en educación primaria que se ofertan en Costa Rica, ya que se dispone de 58 universidades privadas y 5 públicas. De estas, 16 universidades privadas y 3 públicas ofertan programas de formación profesional en EGB I y II Ciclos, conocido en el país como educación primaria.

Lo anterior, al mismo tiempo, representa una complejidad del sistema de educación superior costarricense, al ser un obstáculo para garantizar el cumplimiento de perfiles de formación inicial que emanan del Marco de Cualificaciones Centroamericano y del Marco Nacional para las carreras de educación, cuya propuesta ha sido diseñada para que sirva como elemento

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

unificador de los procesos de planificación, reforma y actualización curricular de los programas de estudio de las universidades públicas y privadas. Lamentablemente, su acatamiento es obligatorio solo para las instituciones públicas.

Como se ha visto, un marco de cualificaciones constituye un instrumento de referencia que describe los resultados de aprendizaje que se esperan al término de los distintos niveles de formación en el continuo educativo, con el propósito de contar con estándares de calidad, y marcos de referencia que armonicen los sistemas educativos de los países, para favorecer la movilidad y el reconocimiento académico y para el trabajo. (CSUCA, 2018, p. 17).

En virtud de lo anterior, Costa Rica se adhiere al Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA), que representa una guía que permite el reconocimiento de competencias, destrezas y conocimientos para la certificación de los diferentes niveles de grados universitarios. Este marco estructura las cualificaciones a partir de resultados de aprendizaje, con el fin de alcanzar una formación integral y aprendizaje permanente.

En relación a los resultados de aprendizaje que se espera que cada persona alcance al culminar el proceso formativo, el MCESCA los agrupa en cinco categorías o descriptores, entendidos estos últimos como elementos que caracterizan la naturaleza de cada nivel educativo, los cuales son: Saberes disciplinarios y profesionales; Aplicación de conocimientos; Análisis de información y resolución de problemas e innovación; Autonomía, responsabilidad

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

personal, profesional, social y toma de decisiones; Comunicación; Interacción profesional, cultural y social.

Una debilidad que nace de las características señaladas es que, en el sistema de educación superior costarricense, la regulación general, en cuanto a la apertura de los programas universitarios activos en la especialidad de EGB, es determinada por el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), pero cada institución formadora es la que define las características curriculares, técnicas y metodológicas de sus carreras. Desde lo anterior, se identifica que prevalecen procesos de selección mínimos o nulos, variación en los tiempos de graduación, número de créditos y modalidades de graduación.

Respecto de los requisitos de ingreso a los programas de formación, en Costa Rica, tanto en las universidades públicas como privadas, son mínimos o inexistentes, puesto que, en dos de las primeras, el requisito principal es el examen de admisión y, en las restantes, se solicita solo el Bachillerato de Educación Media. En ambos casos, no existen pruebas adicionales que valoren los conocimientos y, sobre todo, las aptitudes y el compromiso para la educación, lo cual minimiza la posibilidad de atraer estudiantes de mayor vocación y aptitud.

Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2017), en la evaluación de las políticas y prácticas de la educación del país, reconoce la necesidad

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

de mejorar la calidad en la formación de esta especialidad, enfatizando la urgencia de fijar estándares más altos para las personas que finalizan la carrera.

En referencia a los procesos de acreditación de la calidad de las carreras en Costa Rica, los datos del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) (2019) revelan que tan solo 3 de los 16 programas de formación docente en I y II Ciclos tienen la calidad evaluada. Los 3 programas pertenecen a la UCR, UNA y UNED, únicas universidades Estales que ofrecen esta carrera en el país

Especialmente en materia de educación los datos son preocupantes ... más del 60% de los docentes que el Ministerio de Educación contrata han estudiado exclusivamente en universidades privadas cuya calidad se desconoce, dado que las carreras no están acreditadas y el MEP no realiza pruebas de idoneidad para seleccionar a los mejores docentes que salen de las universidades. (Villegas y León, 2019, p. 7).

La situación que antecedente es herencia del mismo sistema de acreditación, ya que, según la normativa del país, tales procesos son voluntarios. En consecuencia, es posible afirmar que el escenario de la formación profesional en EGB en Costa Rica es extremadamente complejo, lo que obstaculiza la puesta en práctica de las tendencias emergentes; en consecuencia, tal y como sostienen los diversos informes del Estado de la Educación, la formación profesional presenta debilidades que contribuyen a reproducir modelos anclados en prácticas anacrónicas en relación con las necesidades actuales. Estas prácticas presentan un claro divorcio entre la

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

teoría y la práctica, y se acentúa la ausencia de vinculación con las instituciones escolares que permitan la comprensión de los contextos y realidades específicas, así como para la creación de un sistema articulado de apoyo diverso y flexible de colaboración mutua.

Aunado a lo anterior, se está ante la presencia de programas de estudios desarrollados, esencialmente, bajo la modalidad presencial, en los que se evidencia fragmentación del conocimiento, poca exigencia académica y escaso énfasis en la investigación sobre la práctica docente; con planes de estudio generalistas, que se concentran en la formación básica de la mediación pedagógica de las cuatro asignaturas fundamentales del currículo nacional (Matemática, Español, Ciencias y Estudios Sociales), así como en evaluación de los aprendizajes, psicología, atención a la diversidad, tecnologías para el aprendizaje y otras temáticas complementarias. Al respecto, el Octavo Estado de la Educación (2019) indica que, tanto para universidades estatales como las privadas, “hay retos por enfrentar en cuanto a la innovación de sus ofertas académicas y el país deberá procurar políticas nacionales de educación superior que orienten el camino y aseguren la calidad” (p. 56).

Todo lo anterior conlleva a una débil valoración que las mismas personas egresadas realizan de su formación universitaria, quienes manifiestan poseer baja preparación para el desarrollo de los procesos de mediación docente, porque se continúa enfatizando en el enfoque tradicional de las prácticas pedagógicas de aula.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Un indicio que Costa Rica debe dar respuesta a las tendencias emergentes, en la formación superior, lo constituye los resultados obtenidos en la última Prueba nacional diagnóstica de II Ciclo (PND) (2018) y de las pruebas internacionales, como la Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE 2019) para América Latina y el Caribe de la UNESCO. Ambas aplicadas a estudiantes de tercero y de sexto grados, las cuales identificaron bajo desempeño en las asignaturas de Matemática, Ciencias y Español. Al respecto, el Sexto Informe del Estado de la Educación (2017) reconoce que el sistema educativo nacional tiene la posibilidad de incidir en la solución de los múltiples factores que intervienen en esta problemática; entre ellos, están: la calidad de la mediación docente.

Discusión de resultados y conclusiones

En esta discusión de resultados y conclusiones, que emergen del análisis de las intenciones formativas en los ámbitos internacional y nacional, se definen a continuación, algunas de las tendencias decadentes, operantes y emergentes en la formación profesional para el ejercicio en EGB:

En cuanto a las *decadentes*, se encuentra la ausencia de requisitos de ingreso para la formación profesional universitaria y para la atracción a la profesión docente de las personas que reúnan las cualidades y las actitudes idóneas para el ejercicio profesional. Referente a la titulación, en la mayoría de los contextos analizados, se encuentra en desuso el ejercicio docente sin un título universitario.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Ahora bien, pasa lo mismo con la ausencia de producción científica y académica, puesto que prevalecen algunas universidades donde no se propicia el desarrollo de habilidades para la investigación. Esto se relaciona con la permanencia de las carreras docentes con una visión disciplinar, según la cual se entiende el conocimiento desde una perspectiva técnica y funcionalista. Tal tendencia decadente da como resultado estructuras curriculares fragmentadas, bajo un enfoque academicista, fundamentado en dominio de contenidos para transmitirlos.

En este mismo sentido, en cuanto al binomio teoría-práctica, las tendencias que deben declinarse consideran, la práctica o primeros acercamientos al contexto laboral, como una aplicación de la teoría, sin relación entre ellas, al tiempo que se manifiesta una desvinculación total entre las escuelas y las universidades, pues se considera que las primeras no tienen nada que enseñar a las universidades. Bajo esta visión, las prácticas docentes se realizan con una pobre supervisión, sin integración curricular y como proceso final, para obtener la titulación de pregrado y grado.

Finalmente, en relación con las competencias digitales, las tendencias decadentes revelan poca o nula actualización en el manejo de competencias digitales.

Por el contrario, las *operantes* se orientan al desarrollo de destrezas para el manejo funcional de las tecnologías digitales enfocadas en la educación, continuando con las tendencias operantes. Al menos para el caso de Costa Rica, se orientan a solicitar requerimientos mínimos para acceder a los planes de formación.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

En particular para Latinoamérica, opera la tendencia de que la formación posea contenidos adecuados a la realidad práctica, permitiendo la comprensión y el dominio técnico de los principales elementos que modifican la dinámica de los espacios educativos.

En cuanto a la investigación, opera que esta se comprenda como un producto aislado, sobre todo desde los procesos de trabajos finales de graduación, mientras que se mantiene una dependencia en la reproducción del conocimiento científico y pedagógico de otras disciplinas.

En consecuencia, las tendencias operantes apuntan a propuestas formativas que no condicen con la diversidad de roles asociados a la docencia. Esto propicia la parcelación de las habilidades, siendo que, la práctica docente se comprende desde una concepción sumativa de la adquisición de conocimientos y el contexto educativo escolar se considera, exclusivamente, al incorporar las prácticas docentes al final de la formación.

Por último, las *emergentes* alrededor del mundo se orientan a la creación de procesos de selección que garanticen el ingreso a las mejores personas para integrarse a la carrera de Educación Primaria y que demuestren conciencia de la responsabilidad social que implica esta profesión; igualmente, se espera que la totalidad de personas docentes sean profesionales graduados de universidades, de carreras acreditadas y que cuenten con títulos de posgrados. Esto articulado con procesos que conduzcan a la mejora y a la innovación desde la investigación docente, evidenciando la reflexión continua, la innovación y la mejora de la

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

práctica profesional y comprendiendo el uso de los recursos tecnológicos como oportunidad para la mejora de los procesos de mediación y aprendizaje.

En este orden de ideas, además, se valora la riqueza de la relación entre teoría y práctica pedagógica desde un enfoque totalizador en el que se integren todas las disciplinas, mientras que la persona en procesos de formación se asume como parte de una triada en la que interactúan, en forma permanente, la institución educativa, las universidades y los ministerios de educación y desarrollan mentorías en las que esta relación se encuentra integrada al proceso mismo de formación.

En relación con lo antecedente, las experiencias supervisadas y su integración, desde las propuestas didácticas de las distintas asignaturas, emergen estilos de formación en los que la práctica se visualiza como un proceso de acción reflexiva e investigativa respecto a las formas institucionales y al contexto político y económico en el que se desarrolla la sociedad y la escuela, con una inmersión gradual y constante a lo largo del proceso de formación de la persona estudiante.

Esas tendencias emergentes permiten proyectar, para la realidad de formación en Costa Rica, que los esfuerzos por garantizar el acceso a la educación deben acompañarse de una mejora en su calidad y pertinencia. Esto concuerda con lo expresado por el exministro de educación, Leonardo Garnier, quien admitiera que “el problema más grande de la educación en Costa

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Rica son los procesos de formación docente. Creo que esa tiene que ser una de las cruzadas que el país dé y la reforma para que el Servicio Civil contrate por idoneidad es importante” (Ross, 2014, párr. 17).

Desde lo anterior, deberán de incrementarse los requisitos de ingreso a las carreras ligadas a la educación, no solo considerando la urgencia de garantizar el acceso a la formación de personas que reúnan las características actitudinales y aptitudinales adecuadas para el ejercicio de la docencia.

Garantizar esta calidad requiere la obligatoriedad de la acreditación en las carreras de universidades privadas, lo cual representa una urgencia para el país; principalmente, si se considera que la mayoría de nuevas personas graduadas provienen de estos centros de formación profesional. Asimismo, el seguimiento obligatorio de un marco orientador de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que debe poseer toda persona egresada de las carreras en EGB.

Recomendaciones

Las sugerencias para la atención de las tendencias emergentes en la formación profesional docente se presentan enseguida.

Recomendaciones orientadas, en particular, a planificadores curriculares y a personas encargadas de las carreras de Educación Primaria, para que reflexionen sobre los modelos de

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

formación profesional y la generación de planes de estudios que respondan a las siguientes demandas:

- El desarrollo de competencias abiertas y flexibles para el trabajo docente.
- La superación del divorcio entre la teoría y la práctica.
- La contextualización de las prácticas educativas.
- La reforma del modelo pedagógico de “aula”.
- El traspaso de la visión fragmentada del conocimiento.
- El posicionamiento de la tecnología, la investigación y la inclusión educativa como elementos que permiten innovar en el quehacer pedagógico de la disciplina.
- El mejoramiento de la vinculación de los ministerios de educación y los centros educativos de primaria con las universidades.
- La remoción de la dependencia de las personas docentes a la reproducción del conocimiento científico y pedagógico de otros.
- El robustecimiento en la formación disciplinar de los temas morales, éticos, sociales, políticos de la educación.

Asimismo, es necesario realizar un perfil de salida de las personas que deseen iniciar procesos de formación profesional para el ejercicio de la docencia en la educación primaria. Se trata de profesionales que desarrollarán habilidades y saberes para un quehacer pedagógico actual e innovador, para ello:

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

- Reconocen el valor de las *relaciones interpersonales positivas*, tales como la empatía, la resiliencia, la escucha activa, que les permitirán, a su vez, desarrollar experiencias educativas placenteras y enriquecedoras.
- Desde la proactividad y capacidades de liderazgo, aprenden mediante experiencias de *trabajo colaborativo*, lo que les facilita su integración a los futuros entornos laborales.
- Toman conciencia de la *responsabilidad social* que implica la profesión y, desde el desarrollo de estas, gestiona escenarios educativos inclusivos caracterizados por la equidad, la justicia social, la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.
- Entienden la *investigación educativa* como un instrumento de trabajo que permite renovar sus acciones cotidianas, por lo que se compromete a mejorar las prácticas didácticas para generar aprendizajes esperados en el estudiantado, considerando sus preferencias por espacios cada vez más tecnológicos, dinámicos, desafiantes y cercanos a su realidad.
- Comprenden el valor e importancia de la *creatividad*, como herramienta para la solución de problemas, y para afrontar los retos de las nuevas exigencias educativas con predisposición a la innovación y al cambio.
- Reconoce los *retos de la era tecnológica* y asume, con mentalidad propositiva, sus desafíos y utilidades en el campo educativo. Para ello, comprenderá el mundo en el que vive, con conciencia local y global, con pleno entendimiento que el manejo de un segundo idioma es una herramienta para integrarse en la sociedad del conocimiento y de la información.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

- Se relacionan y armonizan con el medio ambiente que les rodea, y se desarrollan, de manera saludable, física, mental y espiritualmente.

A modo de reflexión final, emerge la necesidad que las propuestas curriculares enfatizen el reconocimiento de la incertidumbre, la complejidad y la diversidad del contexto; para ello, los programas deberán promover el desarrollo de habilidades, tales como la indagación, la reflexión, el pensamiento crítico, la resolución de problemas complejos. Se trata de una formación centrada en la dimensión relacional docente-estudiante, influido por variables situacionales, experienciales y comunicativas, con un abordaje holístico, en el cual las personas docentes median pedagógicamente y mejoran, de modo permanente, sus capacidades.

Referencias bibliográficas

- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(Especial), 11-28.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200002>
- BBC News Mundo (diciembre 2019). Pruebas PISA: qué países tienen la mejor educación del mundo (y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación). *BBC News Mundo*.
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441>
- Castro, L. (2018) La formación docente finlandesa se presenta como la clave del éxito del sistema educativo. *La diaria*. <https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2018/10/la-formacion-docente-finlandesa-se-presenta-como-la-clave-del-exito-del-sistema-educativo/>
- CSUC (Consejo Superior Universitario Centroamericano) (2018). *Marco de cualificaciones para la educación superior centroamericana (MCESCA)*. Editorial Serviprensa.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

- Coolhunting Group, Instituto de Economía Digital (2018). *Tendencias en educación*.
https://www.esic.edu/pdf/tendencias_en_educacion.pdf
- Deval, J. (2009) *Hacia una escuela ciudadana*. Editorial Morata.
- Díaz, C. y Bastias, C. (2013). Los procesos de mentoría en la formación inicial docente. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 9(2). Dialnet-
[LosProcesosDeMentoriaEnLaFormacionInicialDocente-4714183%20\(2\).pdf](https://doi.org/10.1016/j.riics.2013.05.002)
- Fernández, M. (15 diciembre 2019) Estonia, “la nueva Finlandia” que se convirtió en faro educativo: cuál es la clave del éxito. *Infobae*.
<https://www.infobae.com/educacion/2019/12/15/estonia-la-nueva-finlandia-que-se-convirtio-en-faro-educativo-cual-es-la-clave-del-exito/>
- García-Ajofrín, L. (2016). *Gigantes de la educación. Lo que no dicen los rankings*.
https://issuu.com/jhoncordovacordovachavez/docs/gigantes_de_la_educacion
- Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*.
http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf
- National Center on Education and economy (2019). *Estonia: teacher and principal quality*.
<http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/estonia-overview/estonia-teacher-and-principal-quality/>
- Niemi, H. (2015) Desarrollo profesional docente en Finlandia: Hacia un enfoque más holístico. En *Psychology, Society, & Education*, 7(3), 387-404 University of Helsinki, Institute of Behavioral Sciences (Finlandia).
https://www.researchgate.net/publication/318747560_Desarrollo_profesional_docente_en_Finlandia_Hacia_un_enfoque_mas_holistico
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) (2017) Educación en Costa Rica: Aspectos destacados. <http://www.rectoria.ucr.ac.cr/site/wp-content/uploads/2017/08/aspectos-destacados-2017.pdf>
- Pérez, J. (2017) *Tendencias y escenarios en el sistema educativo. Desarrollo del capital Humano en la Unión Europea y España*. Instituto Español de Estudios Estratégicos.

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2017/DIEEEO116-2017_Tendencias_SistemaEducativo_UE-Espana_PerezFrancesch.pdf

PEN (Programa Estado de la Nación). (2019) *Séptimo Informe Estado de la Educación*. Masterlitho.

Ross, A. (10 febrero 2014). Leonardo Garnier: 'El mayor problema son los procesos de formación docente'. *La Nación*.

<https://www.nacion.com/el-pais/educacion/leonardo-garnier-el-mayor-problema-son-los-procesos-de-formacion-docente/TH5WW2G4VVFTDAUABEPSMJPQGU/story/>

Villegas, S. y León, Y. (2019) *Proyecto de ley reforma de la ley del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP)*. Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. <http://proyectos.conare.ac.cr/asamblea/21578.pdf>

Experiencias globales en la formación profesional de la educación primaria: una mirada a las tendencias decadentes, operantes y emergentes

Victoria H. Mesén-Arias, Karen C. Palma-Rojas, Margott A. Piedra-Hernández

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v14i1.4620>



Artículo protegido por licencia Creative Commons