Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Escuela de Formación Docente
Departamento de Educación Primaria y Preescolar
Sección de Educación Preescolar

Propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar

Seminario de graduación para optar por el título de

Licenciatura en Educación Preescolar

Estudiantes:

Melissa Araya Vargas (A70495)
Carolina Bolaños Morales (B00985)
Maylid Quesada Retana (B15147)
Geisel Quesada Rojas (982874)
Jocelyn Ramírez Rojas (B05133)
Andrea Zamora Ramírez (B17355)

2019

Tribunal Examinador

M.Sc. Carmen Liddy Fallas Jiménez

Presidenta del Tribunal

M.Ed. Jeannette Cerdas Núñez

Directora del Seminario de Graduación

M.Sc. Gustavo Jiménez Barboza

Profesor Asesor

Licda. Ileana Solano Mora

Profesora Asesora

M.Ed. Magally Gutiérrez Gutiérrez

Lectora externa

Dedicatorias

En primer lugar, quiero dedicar este gran esfuerzo a Dios quien ha sido mi guía para llegar hasta acá, a mi familia y compañero de vida por enseñarme que trabajando duro se pueden lograr los objetivos que nos propongamos; por estar conmigo en las buenas y malas SIEMPRE, por entenderme cuando no podía dedicarles tiempo, por escucharme cada vez que había un avance, un atraso, una esperanza y por nunca permitir que me rindiera. Gracias por creer en mí. ¡Los amo!

Quiero agradecer a las chicas por acogerme en el grupo y darme la oportunidad de caminar junto a ustedes en este proceso, por ser un apoyo, por soñar junto a mí y construir lo que vemos concretado. Cada una fue pieza indispensable con su personalidad y forma de ser; porque más que mis compañeras, se convirtieron en mis amigas.

A la profe Jeannette infinitas gracias por ser nuestro pilar, por los consejos de vida, las recetas deliciosas y por ser un todo un ejemplo. Todo lo que me enseñó durante estos años de formación docente lo llevaré profundamente en mi corazón. A todas las personas que siempre han creído en mí como profesional y que, de una u otra manera, estuvieron pendientes en este largo camino apoyándome y alentándome a seguir adelante: ¡GRACIAS! ***Melissa***

Este logro se lo dedico primeramente a Dios, por darme vida, salud y sabiduría para cumplir este sueño que me ayudará a crecer tanto personal como profesionalmente. A mi familia, en especial, a mis papás, quienes me acompañaron desde el comienzo, y aunque no pude compartir esta experiencia con mi mamá, como lo hubiera deseado, en vida siempre me brindó su apoyo incondicional y no tengo duda que desde el cielo está orgullosa de lo que he logrado. Asimismo, quiero dedicarlo a mi novio que estuvo presente, muchas gracias por tu tiempo, apoyo y motivación.

Del mismo modo, a los profesores de la Facultad de Educación, principalmente, a los de la Sección de Educación Preescolar, recalcando el trabajo de nuestra tutora de TFG Jeannette Cerdas, quien nos guió durante este largo proceso, mostrándose siempre anuente a ayudarnos con la mejor disposición.

Por último y no menos importante, a mis compañeras, de quienes admiro su esfuerzo, paciencia y trabajo en equipo que nos permite concluir esta valiosa etapa de nuestras vidas; siempre tengan presente que, por medio de la constancia y dedicación, se pueden alcanzar todos los anhelos que surjan en el futuro, ya sea en esta profesión que nos apasiona o en otros ámbitos. ***Carolina***

¿A quién tengo yo en los cielos, sino a ti? Y fuera de ti nada deseo en la tierra, mi carne y mi corazón desfallecen, mas la roca de mi corazón y mi porción es Dios para siempre. Salmo 73:25

Es maravilloso como siempre puedo ver la mano de Dios en todo, más cuando se trata de procesos donde nunca faltan obstáculos y dificultades que quieren arrebatar nuestras esperanzas por alcanzar nuestros propósitos. Sin embargo, que bueno que, a pesar de ellos, se ha logrado culminar la labor con éxito y ver reflejado en este trabajo tantos días y noches de sacrificio que, con mucha alegría, puedo decir que valieron la pena.

Soy dichosa de contar con dicho Ser Supremo que me ha dado la fuerza y los medios para conquistar este reto. Soy dichosa porque comparti esta travesía con mis compañeritas, a quienes les tengo mucho aprecio y cariño (nunca las voy a olvidar). Soy dichosa por disfrutar del acompañamiento de una profesora digna de ser catalogada como persona humana, sensible, apasionada y visionaria, mujer de gran estima y valor incalculable, gracias profe Jeannette Cerdas. Y, por último, a mi familia, mis papás que son mi baluarte, mi apoyo y mi inspiración, a quienes debo todo en la vida y por quienes me esfuerzo, ustedes merecen esto y más. ***Maylid***

Esta meta alcanzada se la dedico primero que todo a Dios, por ser siempre mi guía y por darme sabiduría, fortaleza, paciencia y salud para poder realizar con éxito este trabajo, a mi madre y a mi padre, a mi esposo y a mis hijos Bryan y Sofía por su gran apoyo, comprensión y porque son mi razón de vivir y el motor que me impulsa a superarme y querer ser cada día mejor.

También quiero agradecer, enormemente, a la directora de nuestra tesis, la profesora Jeannette Cerdas y profesores lectores, quienes nos brindaron su tiempo y apoyo en el proceso. ***Geisel***

A Dios, primeramente, cada prueba que me permitió vivir me hace valorar este logro aún más. Seguido a mi familia, en especial, a mi mamá, eres una mujer fuerte que me demuestra que no debo rendirme nunca, todo lo que soy y anhelo ser te lo debo a ti, gracias por creer en mí en todo momento.

A ti mi pequeñita Valentina, cada día me impulsas a ser mejor, eres una luz en mi vida, espero que siempre te sientas orgullosa de mí.

A mis compañeras y profesora, por ser ejemplo de constancia y a todas las personas que me brindaron su ayuda en este recorrido, desde un abrazo, una palabra de aliento o una sonrisa; gracias por ser parte importante de este triunfo. ***Jocelyn***

Le dedico este trabajo a Dios porque sin Él nada es posible y ha hecho que este proceso lo concluyamos con éxito. En segundo lugar, a mi familia por ser un apoyo incondicional en todos estos años, pero en especial a mi mamá, quien es mi mayor ejemplo, al ser una mujer luchadora que se esfuerza día a día para dar lo mejor de sí y me ha enseñado a no rendirme y buscar cumplir mis metas, es la mejor mamá que podía tener.

También dedico este trabajo a la profesora Jeannette Cerdas, que ha sido parte importante del proceso, acompañándonos y aconsejándonos para cumplir la meta, incluso, sacrificando su propio tiempo, mostrando su gran vocación y buena persona que es, al estar para nosotras no solo en lo académico. Por último, a mis compañeras con las que enfrenté cada dificultad que surgió en el camino y compartí momentos de frustración, pero, sobre todo, de grandes alegrías. Este trabajo es el resultado de todo nuestro esfuerzo y perseverancia, las quiero y les deseo lo mejor. ***Andrea***

Agradecimientos

Le agradecemos profundamente a la profesora Jeannette Cerdas Núñez por su tiempo, guía y dedicación para la realización de este trabajo, dándonos siempre su motivación y el impulso para sacarlo adelante con éxito y profesionalismo. *Por sus* interminables consejos para la vida, más que para obtener un título, por enseñarnos a ser perseverantes y por mostrarnos que siempre debemos dar lo mejor de cada una.

De igual manera, queremos extender nuestro agradecimiento a la profesora Ileana Solano Mora, al profesor Javier Torres Vindas y al profesor Gustavo Jiménez Barboza por sus recomendaciones. Cada uno de sus aportes enriquecieron nuestra investigación, la cual es producto de un gran trabajo en equipo.

A la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica entre los años 2001-2015, nuestro agradecimiento por su participación en el proceso.

Finalmente, a todas las personas que nos acompañaron y colaboraron para que este trabajo final de graduación fuera posible, deseamos darles las gracias, porque de una u otra manera estuvieron presentes, alentándonos en los momentos que más lo necesitamos y dándonos la fuerza necesaria para no rendirnos. Fue un largo proceso, nada fácil y lleno de retos, pero gracias a Dios y a ustedes hoy concluimos; en definitiva, hemos realizado uno de nuestros sueños.

Índice de contenidos

Tribunal examinador..... i

Dedicatorias..... ii

Agradecimientos..... v

Índice de contenidos..... vi

Índice de tablas..... ix

Índice de figuras..... xi

Resumen..... Xii

Capítulo I

Introducción..... 1

Justificación..... 2

Objetivos..... 4

Objetivo general..... 4

Objetivos específicos..... 4

Contextualización..... 5

Experiencias a nivel internacional..... 5

Experiencias a nivel nacional..... 10

Antecedentes..... 26

A nivel internacional..... 26

A nivel nacional..... 28

Capítulo II

Referentes teóricos..... 37

La sociedad del conocimiento..... 37

¿Educación continua o educación permanente?..... 38

Historia y evolución del concepto de educación permanente..... 41

Principios de la educación permanente..... 42

La educación permanente y su relación con la educación superior..... 44

Conceptualización de necesidades e intereses desde el ámbito humano. 45

Aprendizaje adulto y sus principios..... 47

Capítulo III

Marco metodológico..... 50

Enfoque de investigación..... 50

Alcance y diseño de investigación..... 51

Población..... 52

Muestra..... 53

Técnicas e instrumentos 54

Grupo focal 55

Capítulo IV

Análisis de la información 57

Información general: condición sociodemográfica, académica y laboral 58

Participación en experiencias de formación 62

Expectativas de formación 69

Correlación de variables 76

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones 84

Conclusiones 84

Recomendaciones 90

Capítulo VI

Referencias 92

Anexos 99

Capítulo VII

Propuesta 121

Índice de tablas

Tabla 1. Detalle de la construcción de la muestra..... 53

Tabla 2. Grado académico..... 59

Tabla 3. Año del último título académico..... 60

Tabla 4. Nivel educativo en el que desempeñaban la labor profesional..... 60

Tabla 5. Cantidad de años de servicio en educación..... 61

Tabla 6. Grado de necesidad para seguir procesos de formación..... 63

Tabla 7. Instancias que facilitaban actividades de formación..... 68

Tabla 8. Condiciones que limitaban las participación en actividades de formación..... 68

Tabla 9. Grado de interés para participar en actividades de formación..... 69

Tabla 10. Tipo de actividad de preferencia..... 70

Tabla 11. Lugar de preferencia para actividades de formación..... 71

Tabla 12. Necesidades de formación..... 72

Tabla 13. Temas sugeridos por las graduadas..... 73

Tabla 14. Tipo de institución donde laboraban e instancias responsables de facilitar actividades de formación..... 77

Tabla 15. Limitación de traslado y el periodo del año en que preferían participar..... *78*

Tabla 16. Rango de edad y modalidad de interacción en la que preferían las actividades..... 80

Tabla 17. Necesidades de formación según el rango de edad..... 82

Tabla 18. Necesidades de formación según el tipo de institución donde laboraban..... 83

Índice de figuras

Figura 1. Tipo de institución donde laboraban..... 62

Figura 2. Nivel de participación en actividades de formación..... 64

Figura 3. Modalidad de interacción de las actividades en las que habían participado..... 64

Figura 4. Características de las actividades en las que habían participado..... 65

Figura 5. Relación entre los temas y el contexto laboral..... 66

Figura 6. Medios de divulgación de las actividades de formación..... 67

Figura 7. Modalidad de interacción preferida..... 70

Figura 8. Tipo de institución donde laboraban según rango de edad..... 76

Figura 9. Limitante de traslado para actividades de formación según la provincia de residencia..... 79

Resumen

El aprendizaje es un proceso constante a lo largo de la vida, por esta razón, debe concebirse desde un enfoque de educación permanente que promueva el desarrollo integral. Bajo este marco surgió la presente investigación, cuyo fin fue determinar las necesidades e intereses de formación de la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, entre los años 2001 y 2015 para diseñar una propuesta de educación permanente que respondiera a los mismos. Los objetivos planteados fueron los siguientes:

General:

Proponer líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar, a partir de la indagación de las necesidades e intereses de la población graduada en esta disciplina en la Universidad de Costa Rica, entre los años 2001-2015.

Específicos:

- Caracterizar la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica entre los años 2001-2015, según rasgos sociodemográficos, profesionales y laborales.
- Determinar el nivel de participación de la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica en actividades de formación, así como las razones que motivan dicha participación y las características de estas experiencias.
- Indagar las necesidades e intereses de formación de las personas graduadas en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica y las condiciones que prefieren para el desarrollo de procesos de esta naturaleza.
- Definir líneas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar a partir de las necesidades e intereses identificados.
- Establecer pautas para la organización de un proceso de educación

permanente dirigido a profesionales en educación preescolar.

- Validar las líneas y las pautas propuestas para la educación permanente de profesionales en educación preescolar.

Para contextualizar la investigación se examinaron algunas experiencias de formación profesional desarrolladas tanto a nivel internacional como a nivel nacional, destacando las que se ejecutan desde la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica. Asimismo, se identificaron estudios realizados en torno a la temática *educación permanente*.

Como referente teórico se reflexionó acerca del concepto de educación permanente y se revisó su historia y evolución, también se indagaron sus principios y se estableció su relación con la educación superior. Adicionalmente, se incorporó la conceptualización de necesidades e intereses desde el ámbito humano y los principios del aprendizaje adulto.

El proceso investigativo se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo y tuvo un alcance de tipo descriptivo-estadístico, con un diseño transversal. La población estuvo conformada por 264 personas graduadas de la carrera de Educación Preescolar entre los años 2001 y 2015, con una muestra efectiva de 120 participantes, la técnica de recolección de la información fue la encuesta y el instrumento aplicado fue el cuestionario. Además, se ejecutó un grupo focal para validar la propuesta de líneas y pautas para la educación permanente que se generó a partir de este estudio.

Respecto del análisis de la información, los datos se procesaron con el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés) y se utilizó estadística descriptiva básica y correlación de variables para su interpretación.

Entre los principales hallazgos, se obtuvo que la población en su mayoría era relativamente joven, residía en la gran área metropolitana, eran docentes

titulares, laboraban en el sector privado, particularmente, al inicio de su carrera profesional, y tenían entre 1 y 15 años de servicio.

Además, habían participado en procesos de formación motivadas por el crecimiento personal y profesional, siendo el curso y el taller el tipo de actividad preferida, desarrollados bajo modalidad presencial.

En cuanto a sus expectativas de formación, en términos generales, mostraron interés para seguir participando en procesos de esta índole, con experiencias, principalmente, de carácter bimodal. Sus necesidades e intereses se enfocaron en el ámbito laboral, pero manifestaron, de alguna manera, indicios hacia la búsqueda del desarrollo integral.

Con base en estos resultados se plantearon algunas recomendaciones que se integran en la propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales en educación preescolar, la cual quedó conformada por cinco áreas de formación, cuatro de ellas definidas a partir de las necesidades e intereses de mayor incidencia en el grupo de informantes y una sugerida por el equipo investigador como alternativa para abordar temas emergentes. Las líneas son:

- Promoción del desarrollo infantil
- Atención a la diversidad
- Convivencia en el espacio educativo
- Planificación curricular
- Formación complementaria

En cuanto a las pautas para organizar los procesos formativos se recomienda: diseñar cursos y talleres, integrar la bimodalidad como alternativa de interacción, desarrollar las experiencias presenciales en el campus universitario y ejecutar las actividades durante el año escolar y entre semana.

Capítulo I

Introducción

1.1. Presentación

Este informe de investigación corresponde a un diagnóstico de necesidades e intereses de formación de personas graduadas de la carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, a partir del cual se diseñó una propuesta de líneas y pautas de educación permanente, cuya ejecución podría incluir también a profesionales de otras universidades que poseen los mismos requerimientos y expectativas.

Cabe señalar que el estudio surgió en el marco del compromiso de mejoramiento de la carrera, derivado del proceso de autoevaluación con miras a la acreditación; condición otorgada por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) en el año 2014. Por lo tanto, de alguna manera, se puede visualizar como una acción de seguimiento a la población graduada.

Es necesario indicar que se utiliza la denominación *educación permanente* a lo largo del documento en sustitución de *educación continua*, dado que implica una concepción epistemológica más amplia, que abarca tanto el ámbito personal como profesional del individuo.

Además, aunque desde la Sección de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica se recomienda utilizar el término *educación inicial*, para reconocer la naturaleza particular de este nivel educativo, en este informe se mantiene el apelativo *educación preescolar* porque en la mayoría de los casos su uso está ligado a la nomenclatura oficial establecida por el Ministerio de Educación Pública; solo se deja *educación inicial* al referenciar documentos que así lo contienen.

Por último, se emplea el término *graduadas* para referirse a la población meta, puesto que el 100% de informantes fueron mujeres.

1.2. Justificación

Dada la naturaleza humana y la dinámica del mundo en el que vivimos, es necesario asumir la educación como una experiencia constante a lo largo de la vida, pues tal y como lo señala el informe de la UNESCO *La educación encierra un tesoro*:

> (...) ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. (Delors *et al.* 1996, p.95)

Ante este panorama, es oportuno acuñar el concepto de educación permanente concebido como *educación a lo largo de la vida*, según lo plantea el informe mencionado:

> La educación a lo largo de la vida representa para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y de su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. (Delors *et al.* 1996, p.115)

Lo anterior implica que todo individuo no solo debe capacitarse para adaptarse a un empleo, sino, además, reconstruirse permanentemente de manera integral para lograr ser una mejor persona en todas las dimensiones de su existencia.

En la profesión docente, esto conlleva asumir la postura de Freire (2004), quien plantea que "enseñar exige conciencia del inacabamiento" (p.24), es decir, se requiere tener disposición para la búsqueda constante de alternativas que permitan fortalecer y diversificar el saber pedagógico, así como el desarrollo personal.

En este sentido, es necesario que las diferentes instituciones formadoras y las instancias que integran el sistema educativo, ofrezcan opciones tanto para el desarrollo profesional como personal de la población docente.

No obstante, estos procesos formativos deben considerar las necesidades e intereses de dicha población para responder a sus expectativas y deben organizarse sistemáticamente, articulando todos sus componentes, de tal manera que constituyan una propuesta integrada y coherente que vaya más allá de actividades aisladas de capacitación.

Bajo esta premisa surgió el presente estudio, con el fin de dar respuesta directa a los requerimientos de formación de la población graduada en educación preescolar de la Universidad de Costa Rica, pues, aunque existe el proyecto ED-3017 *Formación permanente del profesional en Educación Preescolar* inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social, no se ha hecho hasta la fecha un diagnóstico específico a dicha población (K. Martorell, comunicación personal, 26 de abril, 2017).

Además, revisando los objetivos de este proyecto, el mismo se enfoca en capacitación para el desempeño laboral, quedando por fuera el desarrollo personal el cual es parte de la educación permanente.

A partir de dicho escenario, la pregunta que dio dirección a este trabajo de investigación fue:

¿Cuáles son las necesidades e intereses de formación de la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, entre los años 2001 y 2015?

1.3. Objetivos

Objetivo general:

Proponer líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar a partir de la indagación de las necesidades e intereses de la población graduada en esta disciplina en la Universidad de Costa Rica, entre los años 2001-2015.

Objetivos específicos:

- Caracterizar la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica entre los años 2001-2015 según rasgos sociodemográficos, profesionales y laborales.
- Determinar el nivel de participación de la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica en actividades de formación, así como las razones que motivan dicha participación y las características de estas experiencias.
- Indagar las necesidades e intereses de formación de las personas graduadas en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica y las condiciones que prefieren para el desarrollo de procesos de esta naturaleza.
- Definir líneas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar a partir de las necesidades e intereses identificados.
- Establecer pautas para la organización de un proceso de educación permanente dirigido a profesionales en educación preescolar.
- Validar las líneas y las pautas propuestas para la educación permanente de profesionales en educación preescolar.

1.4. Contextualización

En este apartado se describen algunas experiencias de formación profesional desarrolladas tanto a nivel internacional como a nivel nacional, destacando particularmente, las que se ejecutan desde la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica, instancia a la cual pertenece la Sección de Educación Preescolar, espacio de interés para esta investigación. También se mencionan las acciones que en esta línea implementa el Instituto de Investigación en Educación, Unidad Académica que cubre toda la Facultad de Educación de la Universidad.

Cabe señalar que en las denominaciones de los programas y proyectos que se describen, se utilizan términos como: *formación o educación continua*, *formación o actualización permanente* y *desarrollo profesional docente o continuo*, los cuales, para efectos de esta contextualización, se asumen como sinónimos.

Experiencias a nivel internacional

Las experiencias que se detallan a continuación se recuperaron de la versión digital del libro *Formación Docente: un aporte a la discusión*, publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe del año 2002. A pesar de que esta publicación tiene varios años, las experiencias seleccionadas, según el criterio del equipo investigador, plantean ideas que podrían constituirse en insumos para procesos de educación permanente.

1. Estados Unidos

Como aspectos sobresalientes de la formación permanente en este país, una de las características más importantes, según Villegas-Reimers (2002), es que "(...) el desarrollo profesional más efectivo ocurre en presencia de interacciones significativas (Clement y Vanderberghe, 2000) no solamente entre maestros, sino también entre, administradores, padres y otros integrantes de la comunidad (Grace, 1999)" (p.65).

Asimismo, una de las nuevas tendencias presentadas con respecto al desarrollo profesional, era el fuerte apoyo que docentes experimentados ofrecían a recién graduados durante los primeros años de sus carreras con el fin de orientarlos en su profesión. Estos profesionales se convertían en "mentores", quienes debían participar en un programa de instrucción, considerando esta labor como una experiencia de desarrollo profesional, útil y gratificadora.

La mayoría de las universidades responsables por la formación de docentes estaban comenzando a desarrollar este tipo de iniciativas, conocidos con el nombre de Programas Iniciales, los cuales según Villegas-Reimers (2002) incluían actividades tales como "grupos de estudio y de investigación, debates formales e informales sobre actividades curriculares con maestros experimentados" (p.81).

2. España

Según Mauri (2002) en España, con base en los lineamientos establecidos en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), se pusieron en marcha planes generales de formación permanente patrocinados desde el Ministerio de Educación y Ciencia y desde las administraciones autónomas que tenían concedidos el traspaso de competencias en educación.

En este periodo, se crearon los Centros de Profesionales dependientes de la Dirección Provincial de Educación y Ciencia para aumentar la participación del profesorado en la toma de decisiones de formación permanente, y de esta manera, lograr establecer una descentralización eficaz al planear los procesos, donde se consideraban tanto los intereses e iniciativas del propio profesional como las necesidades del sistema educativo. Los planes institucionales incluían licencias de estudio y otras actividades que servían para garantizar al personal docente el acceso a estas experiencias fuera del centro escolar.

Asimismo, Mauri (2002) apunta que las diferentes autonomías con traspasos en educación crearon núcleos propios de organización, así por ejemplo en Cataluña, esta se regía a través de la Subdirección General de Formación Permanente y

Recursos Pedagógicos y de los diversos programas y servicios del Departamento de Enseñanza.

La colaboración de dicha Subdirección en el desarrollo de estas actividades se extendía a las universidades, movimientos de renovación pedagógica, colegios profesionales, sindicatos, entre otros. Según Mauri (2002) esta instancia:

> Tiene entre sus funciones la de organizar la detección sistemática de necesidades de formación en función de los cambios previstos en el sistema educativo y de las nuevas realidades y la de diseñar y aplicar modelos de evaluación de las actividades de formación permanente. (p.118)

Las universidades intervenían también de forma autónoma ampliando la oferta a través de los institutos de Ciencias de la Educación y de los posgrados y cursos de extensión universitaria. Los modelos de formación permanente llevados a cabo en España se centraban en:

> – Los contenidos teóricos, pero que responden a propósitos de innovación y de cambio que se generan, fueran de equipo docente del centro, debido a las necesidades de mejora del sistema educativo en su conjunto. Éstos tienen habitualmente su concreción en propuestas que plantea la propia administración educativa.
>
> – La práctica pero que responden a propósitos de cambio que se generan en el exterior de los centros y de los equipos educativos, no tienen necesariamente relación con las necesidades de implementación del Proyecto educativo de centro que gestionan los profesores del mismo.
>
> – Las decisiones de cambio e innovación o en las necesidades de información de los equipos de docentes. En este caso, la propuesta de formación se genera según sus propias demandas para atender a las necesidades de los equipos docentes de los centros y de acuerdo

con las características de los contextos en que están insertos. (Mauri, 2002, pp.118-119)

A los profesores se les reconocía su esfuerzo de participación a través de certificados que se traducían en incrementos económicos.

3. Francia

Según Soussan (2002) en Francia, desde 1998 la formación permanente estuvo bajo la autoridad de los Institutos Universitarios de Formación de Maestros, los cuales autorizaban y costeaban las acciones propuestas por establecimientos exteriores.

Se proponían diferentes tipos de gestiones y actividades al servicio de la formación docente, siendo algunas de ellas: "nivelar y actualizar los conocimientos, adecuarlos con nuevos programas escolares, formar en didáctica de la disciplina, preparar para los concursos internos de los docentes, y cursos que permiten la obtención de un diploma" (Soussan, 2002, p.137).

Además, apunta que cada año se publicaba un plan de acciones de formación en cada instituto y se proponía una gran variedad de pasantías, las cuales los docentes podían escoger o bien, debían asistir de manera obligatoria, según un plan de política general de renovación ya estipulado.

En algunas universidades se desarrollaron acciones en las que la formación y la investigación estaban asociadas, por ejemplo, la Universidad París Sur Orsay promovía que los profesores participaran en el marco de la formación continua en las acciones de investigación. De esta forma:

> Los profesores en formación participan en el trabajo de búsqueda de una didáctica apropiada a las situaciones de enseñanza y de aprendizaje y adquieren las competencias necesarias para el estudio de los problemas a los cuales se enfrentan en la elaboración de proyectos pedagógicos. (Soussan, 2002, p.138)

4. Inglaterra

De acuerdo con Moon (2002) el Gobierno Laboral impulsó una consulta nacional sobre el Desarrollo Profesional: Apoyo a los Docentes y al Aprendizaje. En este documento se proponen diez principios como fundamento a una política nacional del Continuing Professional Development, los cuales son:

– Que los maestros eficientes "hagan suyo" el desarrollo profesional le "otorguen una alta prioridad" y que las escuelas y los maestros compartan la responsabilidad y el compromiso con el desarrollo, con el apoyo del gobierno;

– que el desarrollo profesional se concentre en "elevar los estándares" en el aula y con este fin considere objetivos diseñados para mejorar el aprendizaje de los alumnos, como también en promover destrezas profesionales más amplias tales como trabajar en cooperación con asociados externos;

– que se disponga de un "amplio espectro de oportunidades de desarrollo" para satisfacer las distintas necesidades;

– que haya "igualdad de oportunidad" para el desarrollo profesional;

– que los maestros "aprendan durante la ejecución del empleo y que aprendan de los mejores", es decir trabajando junto a otros profesionales en el aula;

– que se deben hacer esfuerzos permanentes para buscar "mejores formas de utilizar el tiempo y los recursos" disponibles para el desarrollo profesional;

– que la TIC debe "tener un papel central" en el apoyo de oportunidades de autoaprendizaje. en la oportunidad y en el lugar convenientes para cada persona;

– que el desarrollo profesional debe tener una "alta calidad" y que los maestros y las escuelas deben ser clientes que sepan discernir;

– que una "buena planificación y evaluación" son esenciales para optimizar el desarrollo profesional;

– que la "información" sobre lecciones aprendidas y buenas prácticas debe ser "extensamente compartida". (Moon, 2002, pp.160-161)

En el proceso de consulta que se realizó, posteriormente, el gobierno informó que el 90% de los encuestados manifestaron su acuerdo con estos principios.

El desempeño laboral del personal docente debía ser evaluado anualmente y su resultado podía llevar a remuneraciones adicionales, a discreción de sus superiores. Dentro de esta evaluación, el Desarrollo Profesional Continuo era un elemento clave.

También se tenían grandes expectativas sobre el uso de las tecnologías de información y comunicación en el desarrollo profesional. Se creó un Instituto Pedagógico Virtual de alcance nacional.

Las universidades desempeñaban un papel relativamente pequeño en el área de Desarrollo Profesional Continuo pese a que un gran número de docentes, a menudo por cuenta propia, estudiaban para obtener un mayor grado de calificación en diferentes aspectos de la educación.

Experiencias a nivel nacional

Al investigar procesos de formación profesional en el país, se identificaron varios programas y proyectos desarrollados por el Ministerio de Educación Pública, universidades y otras entidades. A continuación, se describen las diferentes iniciativas:

1. Ministerio de Educación Pública

Desde dicha institución la formación profesional se canaliza por medio de las siguientes opciones:

1.1. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano

Este instituto fue creado por la Asamblea Legislativa de Costa Rica, por medio de la Ley N° 8697, el 12 de diciembre de 2008, bajo la siguiente cláusula:

> Adscrito al Ministerio de Educación Pública (MEP) y bajo la dependencia, directa, del Viceministerio Académico se le confía la formación permanente del personal, en servicio, del sistema educativo costarricense. En estas condiciones se constituye en un medio que facilita las herramientas para mejorar el desempeño profesional y que promueve la prestación de un servicio educativo de calidad, con un claro compromiso social. (Sitio web del Ministerio de Educación Pública, 2014a)

De este modo, por medio de la sección *Desarrollo de planes y programas*, se gestionan estrategias para el análisis crítico del quehacer del docente, desde la perspectiva de un proceso de desarrollo profesional y del fortalecimiento de las competencias laborales y personales de los funcionarios, con el fin de generar una cultura de mejoramiento y profesionalización continua.

Asimismo, a través de la sección *Gestión de recursos*, se contribuye con el desarrollo profesional docente al ejecutar diversos cursos en ambientes de aprendizaje virtual, llevando a cabo diversas actividades formativas.

De igual forma, mediante la sección *Investigación y desarrollo educativo*, en la cual se generan iniciativas de investigación orientadas a la práctica docente, se favorece la reflexión e innovación acerca de los perfiles de los educadores en servicio del Ministerio de Educación Pública.

Cabe mencionar que según lo establece la normativa de funcionamiento del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, se debe dar seguimiento y evaluación a los procedimientos y las estrategias de las actividades de desarrollo profesional y programas educativos, con el objetivo de valorar los resultados de las capacitaciones impartidas.

1.2. Plan 200

Esta iniciativa denominada *Plan para un mejor aprovechamiento de los 200 días lectivos* se comenzó a implementar a partir del año 2006, debido a una preocupación por el adecuado cumplimiento del Convenio Centroamericano para la ejecución de los 200 días lectivos. Tras un intenso análisis, además de consultas con los gremios de educadores, se elaboró el documento llamado *Plan 200*.

El mismo consistió en un plan de capacitación para fomentar la actualización profesional del personal docente y promover actividades culturales y deportivas entre alumnos, a la vez que se cumplía con los 200 días de curso lectivo (sitio web del Ministerio de Educación Pública, 2014b).

Según el Informe de labores del Ministerio de Educación Pública 2014-2015 (sitio web del Ministerio de Educación Pública, 2015), este plan fue objeto de evaluación en el 2014 "con el fin de valorar sus fortalezas, debilidades y resultados alcanzados en años anteriores" (p.12). Es preciso indicar que, al momento de esta investigación, no se tuvo acceso a los resultados de dicha evaluación.

1.3. Plan Nacional de Formación Permanente 2016-2018 Actualizándonos

Esta propuesta de formación permanente, diseñada por el Ministerio de Educación Pública, entró en vigor el año 2016 mediante el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, con el fin de "canalizar y articular los esfuerzos gestionados por las diferentes instancias de este Ministerio en materia de desarrollo profesional permanente" (sitio web del Ministerio de Educación Pública, s.f.).

Surgió como resultado del "proceso de investigación [realizado en el año 2014] sobre necesidades de capacitación del personal docente y administrativo-docente del MEP, que ofrece orientaciones estratégicas para ordenar, organizar y articular

la oferta educativa en un Plan de Formación Permanente" (*Ministerio de* Educación Pública, 2015, p.11).

Dicho plan está dirigido a todos los funcionarios del Ministerio de Educación Pública, sin embargo, su población meta son los docentes, técnicos docentes y administrativos docentes. Se orienta en cinco áreas estratégicas:

- Transformación curricular
- Equidad e inclusión social digital
- Ciudadanía planetaria con identidad nacional
- Educación para el desarrollo sostenible
- Gestión institucional

Se constituye por los siguientes componentes: justificación, objetivos de formación, perfil de salida del participante, aspectos metodológicos, estrategias de seguimiento y evaluación, así como de acompañamiento técnico y pedagógico. También se pretenden desarrollar procesos de investigación que permitan re-direccionar y mejorar la propuesta.

Su implementación incluye una ruta de trabajo compuesta por el diseño y la ejecución de experiencias en entornos virtuales de aprendizaje, considerando las áreas estratégicas. El abordaje de cada área se ha establecido como una tarea conjunta entre las dependencias ministeriales y el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano.

Según una noticia publicada por el Ministerio de Educación Pública en el mes de febrero del 2018, mediante este Plan Nacional de Formación Permanente se capacitaron alrededor de catorce mil funcionarios para la puesta en práctica de los programas de estudio (Díaz, 2018).

2. Universidades

2.1. Universidad Estatal a Distancia

Esta Universidad cuenta, al año 2018, con un programa llamado *Desarrollo Educativo*, el cual tiene como fin "desarrollar proyectos de capacitación y actualización desde la visión de la educación permanente en diferentes áreas educativas para promover el aprendizaje en procesos formales y no formales" (sitio web de la Universidad Estatal a Distancia, 2018).

Dicho programa ofrece cursos, talleres y charlas de diferentes temas que se renuevan periódicamente; está dirigido a una gran variedad de población, entre ellos: docentes, niños, adolescentes, amas de casa, artesanos, es decir, a público en general; esto gracias a su modalidad a distancia, la cual le permite ofrecer el servicio a nivel nacional y llegar a cada región del país.

La oferta del Programa de Desarrollo Educativo brindada en el 2018 comprendía lo siguiente:

- Proyecto cursos libres
- Proyecto lengua de señas costarricense
- Proyecto de mejoramiento profesional docente
- Programa de educación inclusiva

Para efectos de esta investigación, se detalla el *Proyecto de Mejoramiento Profesional Docente*, que nace a partir de 1990 con el objetivo de:

> Brindar capacitación y actualización al personal administrativo y docente de las instituciones públicas y privadas de todo el país en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, mediante estrategias metodológicas novedosas, creativas y dinámicas que coadyuven en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de una cultura de actualización permanente. (Sitio web de la Universidad Estatal a Distancia, 2017)

Su oferta incluye gran cantidad de temas para la formación y desempeño docente, los cuales se programan en cursos cuatrimestrales bajo modalidad virtual. Los mismos son reconocidos por la Dirección General de Servicio Civil y tienen una duración de 40 horas.

2.2. Universidad Nacional de Costa Rica

La Universidad Nacional desarrolla una experiencia denominada *Proyecto de formación, capacitación, asesoría y producción en educación básica*, con el objetivo de favorecer los procesos de formación continua que ofrece tanto a su población graduada como a otras personas que se desempeñan en el ámbito educativo y en espacios laborales afines. Esta iniciativa, según el sitio web de la Universidad Nacional (2018):

> Tiene como modalidad principal, la venta de servicios a través de cursos y talleres de educación continua, los cuales en su mayoría son de aprovechamiento, con una duración de 40 horas, impartidos por académicos (as) del Centro de Investigación y Docencia en Educación, y siguiendo el principio de brindar una oferta de calidad a precios accesibles para la población meta.

En cuanto a la gestión del proyecto, en esta misma página web se menciona que se mantiene un catálogo de cursos y talleres confeccionados según las necesidades de las personas egresadas, no obstante, no se especifican los mecanismos utilizados para detectar las mismas.

2.3. Universidad de Costa Rica

La Universidad de Costa Rica desarrolla procesos de formación permanente antes de la creación de la Vicerrectoría de Acción Social, con las escuelas de verano en la Facultad de Educación y diversos tipos de técnicos en la Facultad de Medicina.

A partir de la fundación de dicha Vicerrectoría, en el año 1974 (Sitio web Universidad de Costa Rica, 2017a), esta es la instancia que tiene como competencia la acción social, por medio de programas y proyectos, asesorías, actividades de capacitación y actualización en distintos campos académicos, así como la certificación de los conocimientos adquiridos.

La Vicerrectoría de Acción Social gestiona la formación permanente mediante la Sección de Extensión Docente, la cual tiene "funciones de ejecutar, coordinar, controlar y dirigir las actividades docentes extracurriculares de difusión y complementación bajo la responsabilidad del Coordinador de Extensión Docente" (Artículo 22 del Reglamento Vicerrectoría de Acción Social, citado por Sánchez & Calderón, 2015, p.3).

Según Sánchez & Calderón (2015), el equipo de trabajo de la Sección de Extensión Docente, a partir de un proceso reflexivo "(...) se ha propuesto ampliar el concepto de educación continua al de educación permanente, pues se parte de una noción más integradora en el tanto, (...) considera la actualización profesional y la capacitación para el desarrollo integral de las personas" (pp.3-4).

De esta manera, dicha Sección entiende la educación permanente contemplando los siguientes conceptos:

> *Educación para toda la vida:* aquellas acciones educativas dirigidas al desarrollo del ser, para el mejoramiento de la calidad de vida, independientemente de una condición laboral.
>
> *Educación Continua (EC):* actividades educativas que tienen por objetivo la actualización y la formación en competencias para el trabajo. De esta manera, se dirige a dos tipos de población: las y los profesionales (actualización) y las personas sin formación académica pero que requieren de capacitación para el desarrollo o perfeccionamiento en el desarrollo de un oficio o una actividad laboral. (p.4)

Sin embargo, según las autoras antes mencionadas, los registros de la Sección de Extensión Docente, al año 2014, indicaban que un número significativo de proyectos bajo la modalidad de educación permanente, correspondían a educación continua (actualización profesional)[1].

Para efectos de esta contextualización, se describen a continuación las experiencias, que, a la fecha, se están desarrollando desde el Instituto de Investigación en Educación y desde la Escuela de Formación Docente de la Facultad de Educación[2].

2.3.1. Instituto de Investigación en Educación

El Instituto de Investigación en Educación cuenta con el *Programa Vinculación Socio Educativa y Educación Permanente*, el cual tiene como objetivo "promover el vínculo Universidad-Sociedad mediante el intercambio, la reflexión y el análisis de conocimiento, a partir de procesos de acción social y resultados de proyectos investigativos multi, inter y transdisciplinarios para incidir en la gestión educativa" (W. Páez, comunicación personal, 31 de mayo, 2018).

Hasta el año 2017, el mismo se denominó *Programa de Formación Continua y Servicios Especiales*, el cual surgió en el marco del plan estratégico del Instituto de Investigación en Educación 2009-2015, ligado en sus inicios al Plan 200 del Ministerio de Educación Pública. Bajo esta alianza se brindaron cursos y capacitaciones de formación continua a docentes de esta instancia, solicitados por el Consejo Nacional de Rectores, específicamente, por las personas que ocupaban la decanatura de las facultades de educación de las universidades públicas (W. Páez, comunicación personal, 21 de marzo, 2016).

---

1 Esta información se complementó con una entrevista a la Licda. Marilyn Sánchez Fallas y M.Sc. Eugenia Gallardo Allen, funcionarias de la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica.

2 Ver anexo No. 1.

Cabe señalar que desde el año 2014, las universidades no han firmado convenio con el Ministerio de Educación Pública para dar seguimiento al mencionado Plan 200, no obstante, el Instituto de Investigación en Educación, al año 2016, mantenía la demanda de capacitaciones y otras experiencias formativas dirigidas a docentes en servicio.

Estas se desarrollaban bajo distintas modalidades como licitaciones o contrataciones directas, a solicitud de directores regionales o del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. Los cursos, dependiendo de la cantidad de horas, podían categorizarse como de aprovechamiento y ser avalados por dicha instancia (W. Páez, comunicación personal, 21 de marzo, 2016).

Actualmente, el Programa Vinculación Socio Educativa y Educación Permanente, desarrolla sus acciones de manera interdisciplinar con los otros programas del Instituto mediante equipos de trabajo, a partir de alianzas con otras unidades académicas de la Facultad de Educación y de otras facultades, así como con sedes regionales de la Universidad de Costa Rica. Además, algunos de los proyectos conllevan la participación de instituciones externas, por ejemplo, la Caja Costarricense del Seguro Social y el Ministerio de Salud (W. Páez, comunicación personal, 31 de mayo, 2018).

Es oportuno mencionar que las poblaciones participantes en el marco de estos proyectos son muy variadas, involucrando niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas y adultas mayores, profesionales, estudiantes del sistema educativo público, estudiantes universitarios, entre otros, de diferentes zonas del país mediante experiencias presenciales y virtuales (W. Páez, comunicación personal, 31 de mayo, 2018).

2.3.2. Escuela de Formación Docente

- **Departamento de Docencia Universitaria**

Este departamento desarrolla el proyecto ED 111 *Pedagogía Universitaria*, dirigido a docentes universitarios y/o personas que necesiten "aprender a enseñar" (N. Cascante, comunicación personal, 22 de mayo, 2018).

Nació en 1989 con la creación de un portal de apoyo desde el cual brindaban recursos y abordajes teóricos para la docencia universitaria, tales como: libros físicos y digitales, videos, estrategias e innovaciones didácticas por unidad académica, con el fin de generar conocimiento y socializarlo (N. Cascante, comunicación personal, 22 de mayo, 2018). El proyecto tiene cuatro componentes:

- Unidades de aprendizaje para la actualización de docentes universitarios sobre temas relacionados con la didáctica de la Universidad de Costa Rica.
- Espacios académicos de intercambio y socialización de experiencias formativas referentes a la formación pedagógica en el contexto universitario.
- Círculos de reflexión como espacios de estudio y acompañamiento destinado a construir conocimientos pedagógicos.
- Mantenimiento y actualización del portal de apoyo y recursos.

Se desarrollan de dos a tres actividades por mes, en horario entre semana. Las temáticas son de actualización o capacitación respondiendo a solicitudes de las personas interesadas. Algunas de las experiencias ejecutadas son: cursos, talleres, seminarios, tutorías, coloquios, entre otros, todas son de carácter interdisciplinario. En muchos de los casos no es necesario difundir la programación de estas, debido a que existe un público cautivo que las demanda (N. Cascante, comunicación personal, 22 de mayo, 2018).

La modalidad de trabajo es bimodal y se extienden certificados de participación y aprovechamiento reconocidos por la Dirección General de Servicio Civil. Para funcionarios de la Universidad de Costa Rica el servicio es gratuito, en el caso de las personas ajenas a la institución, se imparte mediante vínculo externo remunerado por medio de la Fundación Universidad de Costa Rica (N. Cascante, comunicación personal, 22 de mayo, 2018).

- **Departamento de Educación Secundaria**

Este departamento cuenta con el proyecto ED 1978 *Extensión Docente en Educación Secundaria*, el cual brinda capacitación y actualización tanto al estudiantado en formación como a profesionales graduados. Dicha instancia está conformada por las siguientes carreras:

- Enseñanza del Castellano y Literatura
- Enseñanza de las Artes Plásticas
- Enseñanza del Francés
- Enseñanza del Inglés
- Enseñanza de la Filosofía
- Enseñanza de las Ciencias Naturales
- Enseñanza de la Matemática
- Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica
- Enseñanza de la Música
- Enseñanza de la Psicología

De acuerdo con lo señalado por la coordinadora del proyecto, cada una de las carreras antes mencionadas tienen bajo su responsabilidad ejecutar mínimo dos actividades al año, de forma tal que el departamento se encuentre activo cada mes, con diferentes cursos, talleres, conferencias, entre otros, los cuales son impartidos de manera presencial, virtual o bimodal. Estas actividades en su mayoría implican un costo para las personas, obteniendo un certificado de participación o de aprovechamiento, según corresponda (C. Ramírez, comunicación personal, 11 de mayo, 2018).

Además, existe la posibilidad de que los centros educativos soliciten cursos o talleres de capacitación para su profesorado, los cuales son brindados por personal que se contacta a través del proyecto. Los mismos están diseñados con objetivos, contenidos y evaluación, y se mantienen abiertos a la población para atender las necesidades de los empleadores y su personal docente (C. Ramírez, comunicación personal, 11 de mayo, 2018)

- **Sección de Educación Primaria**

Esta sección cuenta con un proyecto de formación permanente con más de 20 años de funcionamiento, orientado a capacitar y mejorar la labor docente en los centros educativos (G. Arias, comunicación personal, 7 de abril, 2016).

Dicho proyecto posee cuatro bases de datos correspondientes a: estudiantes activos, personas graduadas, docentes en servicio y empleadores, las cuales se actualizan periódicamente mediante diversas estrategias.

Referente a las actividades que se desarrollan dentro del proyecto, se encuentran: charlas, capacitaciones, conferencias, entre otras. La divulgación de estas se realiza por medio de correo electrónico y publicaciones en los periódicos de circulación nacional.

La mayoría de las actividades son gratuitas, excepto para las instituciones que solicitan la capacitación en sus instalaciones; solo en el caso de los centros educativos de bajos recursos se brinda el servicio sin costo alguno (G. Arias, comunicación personal, 7 de abril, 2016).

- **Sección de Educación Preescolar**

Según el Informe de autoevaluación con miras a la acreditación de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar, esta Sección ha desarrollado diversas acciones de extensión para proyectarse hacia el entorno social y generar espacios de reflexión y análisis de la disciplina (Sección de Educación Preescolar, 2013, p.201).

Desde 1995 y hasta el 2012, ejecutó junto con la carrera de Educación Primaria el proyecto ED 1501 *Educación Continua del Departamento de Educación Primaria y Preescolar*, y a partir del año 1992 ha venido desarrollando el proyecto ED 107 *Estado actual y perspectivas de la Educación Preescolar costarricense*, desde el cual se han realizado cuatro simposios y tres congresos (J. Cerdas, comunicación personal, 17 de abril, 2017).

En el año 2013 la Sección de Educación Preescolar, inscribió ante la Vicerrectoría de Acción Social el proyecto ED-3017 *Formación permanente del profesional en Educación Preescolar*, cuyo objetivo es "promover acciones de actualización y capacitación a profesores en el campo de la Educación Inicial y áreas afines, con el propósito de contribuir al enriquecimiento profesional y así incidir en el mejoramiento de la educación de la primera infancia costarricense" (K. Martorell, comunicación personal, 26 de abril, 2017).

El proyecto procura subsanar las carencias de información en docentes y colaborarles en necesidades laborales por medio de eventos como congresos, charlas, talleres, foros de participación, entre otros (K. Martorell, comunicación personal, 26 de abril, 2017).

En cuanto a los criterios de selección de las temáticas, estas surgen a partir de tópicos emergentes que cautivan el interés de la población, por ejemplo: el uso de tecnologías, la educación científica, educación y atención de niños menores de 3 años, educación sexual en la niñez y neurociencias (K. Martorell, comunicación personal, 26 de abril, 2017).

Todas las actividades se ofrecen gratuitamente como proyección social, sin embargo, se ha considerado la opción de realizar cursos que tengan costo para cubrir la logística y generar un mayor compromiso de asistencia (K. Martorell, comunicación personal, 26 de abril, 2017).

3. Otras organizaciones

3.1. Fundación Omar Dengo

En su labor por contribuir a la formación de profesionales en educación, la Fundación Omar Dengo, organización sin fines de lucro, fundada en 1987 para ejecutar proyectos nacionales en el campo del desarrollo humano y la innovación educativa, ha diseñado el campus virtual *Upe: la puerta del conocimiento*, dirigido al personal docente nombrado en el Ministerio de Educación Pública.

> Upe, es una puerta al conocimiento que busca ser una respuesta práctica para apoyar al Ministerio de Educación Pública (MEP) en una de sus tareas prioritarias, como lo es la capacitación de los educadores de todo el país, y la promoción de modernas estrategias de formación apoyadas en las nuevas tecnologías. (Sitio web de la Fundación Omar Dengo, 2014)

Dicho campus virtual responde a la teoría constructivista (aprender haciendo) y se fundamenta en la experiencia pedagógica y producción de recursos educativos. La plataforma ha sido desarrollada con la participación de aproximadamente 40 colaboradores de diferentes especialidades, incluyendo asesores del Ministerio de Educación Pública.

Se ofrecen cursos variados con el fin de brindar formación integral, abarcando temas de cultura, investigación, emprendimiento, tecnología, entre otros. Se otorgan certificados de aprovechamiento y participación, en su mayoría reconocidos por la Dirección General de Servicio Civil.

La mayor ventaja de esta plataforma virtual es que las personas docentes no tienen que invertir en traslado, alimentación, hospedaje, además pueden administrar su tiempo y utilizar los recursos que se brindan en el trabajo de aula.

3.2. Amigos del Aprendizaje (ADA)

Es una organización no gubernamental creada en el año 2000 para mejorar las oportunidades de aprendizaje de la niñez costarricense, que asiste a escuelas públicas con el fin de potenciar su participación como individuos activos y creativos en la sociedad del conocimiento (sitio web de Asociación Amigos del Aprendizaje, 2011).

Esta asociación promueve un cambio de visión en la enseñanza del lenguaje, la lectura y la escritura, desarrollando los siguientes programas:

- Programa de Desarrollo Profesional en línea para docentes.
- Concurso Nacional "Mi cuento fantástico".
- ProLEER, red internacional de investigadores, profesionales y creadores de políticas públicas, comprometida con el mejoramiento de la práctica y la política educativa para elevar la calidad del aprendizaje de la niñez desde preescolar hasta primaria.

La metodología del Programa de Desarrollo Profesional Docente ofrece un enfoque de la enseñanza de la lecto-escritura basado en dos pilares:

- La enseñanza de la lectoescritura a partir de actividades lúdicas y atractivas resultan significativas para quien aprende.
- No obstante, en algunos casos es necesario acudir a la explicación directa de las reglas básicas del lenguaje para facilitar la comprensión de las mismas (sitio web Asociación Amigos del Aprendizaje, 2011).

Para lograr el proceso, cada docente recibe acompañamiento individual por profesionales con experiencia en comunicación, lenguaje oral y escrito, quienes les brindan instrumentos para hacer variaciones pedagógicas y plantear lecciones más dinámicas y concretas.

Dicho programa inició en el año 2011 en alianza con la Universidad Estatal a Distancia y al 2014 había capacitado 1100 docentes. Como parte de la formación

en línea se desarrollaron foros que le permitían al personal docente integrarse a una comunidad de aprendizaje. Los cursos eran reconocidos por la Dirección General de Servicio Civil e incluían diversos recursos de apoyo, como videos y lecturas, además del acompañamiento individualizado (sitio web de Asociación de Amigos del Aprendizaje, 2011).

Para el 2016 el Ministerio de Educación Pública eligió este programa como parte de la Estrategia de Educación a la Primera Infancia y el Plan Nacional de Formación Permanente (sitio web de Asociación de Amigos del Aprendizaje, 2011).

No obstante, según el Informe de la Asociación Amigos del Aprendizaje 2017, esta alianza se interrumpió en agosto de ese año por el Decreto Ejecutivo N 40540-H que restringió las contrataciones en las instituciones públicas, para hacerle frente a la situación fiscal del país (Asociación Amigos del Aprendizaje, 2017, p.8).

Recapitulando, puede visualizarse que, tanto a nivel internacional como a nivel nacional, la formación para el desarrollo profesional de docentes constituye un tema de interés para ministerios de educación, universidades, centros e institutos de formación y organizaciones no gubernamentales, lo cual ha generado alternativas que se han implementado a lo largo del tiempo.

Sin embargo, aún es necesario posicionar el concepto de educación permanente para asumir los procesos desde un enfoque integral, considerando las necesidades e intereses de la población a nivel personal y profesional, asimismo, para implementar estrategias concatenadas que permitan un crecimiento gradual y no solo el acercamiento a temáticas diversas desde experiencias de formación aisladas.

1.4. Antecedentes

En cuanto a estudios realizados en torno al tema de la presente investigación, en el ámbito internacional se encontró una tesis doctoral desarrollada en el contexto chileno, pero presentada en Barcelona, España.

A nivel nacional se identificaron tres trabajos finales de graduación; dos de ellos desarrollados como seminarios por estudiantes de licenciatura y el otro como una tesis para obtener un grado de maestría.

Respecto a los seminarios, uno se ejecutó en la Universidad Nacional de Costa Rica y el otro en la Universidad de Costa Rica; la tesis de maestría también se realizó en esta institución. Adicional a estos estudios, en el V y VI Informe Estado de la Educación se incorporaron algunas acotaciones sobre el tema.

A continuación, se detalla cada una de las investigaciones, identificándolas por ámbito y por su nombre.

A nivel internacional

La formación permanente del profesorado centrada en la escuela. **Universidad Autónoma de Barcelona: tesis doctoral, 2009.**

Esta investigación fue realizada en Chile y presentada en Barcelona España en el año 2009. En la misma se analizó "de manera descriptiva el funcionamiento de la formación permanente del profesorado centrada en la escuela para considerarlo como una opción efectiva que se encamina hacia el logro de mejores resultados cualitativos del quehacer docente" (Sánchez, 2009, p.18).

En la primera parte teórica del documento se describen distintos modelos de formación para el mejoramiento del profesorado, los cuales Sánchez (2009) explica de la siguiente manera:

- Modelo de formación orientado individualmente: consiste en las actividades y capacitaciones que se plantea el docente para sí mismo, de modo que, pueda ampliar sus conocimientos y mejorar su labor en los salones de clase.
- Modelo de observación-evaluación: centrado en el proceso de retroalimentación docente, por parte de estudiantes, colegas y opinión propia, con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- Modelo de desarrollo y mejora: se caracteriza por la participación del docente a través de proyectos que buscan mejorar las condiciones académicas de una institución educativa, para la resolución de las necesidades presentes en el entorno.
- Modelo de entrenamiento o institucional: busca brindar una serie de técnicas y estrategias a imitar por parte de los docentes durante las lecciones que imparten, con la intención de cumplir los objetivos y metas planteados por la institución, al inicio de un periodo académico o año lectivo.
- Modelo investigativo o indagativo: propone que el profesorado seleccione un tema de interés, recopile información referente al mismo, la analice y modifique sus modelos de enseñanza. Puede desarrollarse de manera individual, grupal o institucional; un ejemplo de este modelo es la investigación-acción.

La segunda parte del componente teórico desarrolla el concepto de la formación en centros, la cual se concibe como una innovación estableciendo aspectos que la promueven o que la limitan.

Metodológicamente, la tesis se basó en el estudio de tres centros educativos de Chile, en los cuales se aplicó un cuestionario complementado con observaciones directas y análisis documental. Esto bajo un enfoque mixto con un diseño empírico-analítico, no experimental.

Dentro de los resultados obtenidos, se evidenció que el tipo de actividad al que accedía el personal docente eran cursos cortos, especialmente en periodo de vacaciones con el interés de mejorar su quehacer por medio de la innovación metodológica.

En relación con la formación en las instituciones, se destacó que los procesos formativos lograban adecuarse a las necesidades de estas, sin embargo, una limitación encontrada fue la disponibilidad de tiempo para desarrollarlos.

Las conclusiones del estudio se organizaron en cuatro ámbitos, donde sobresalen las que se relacionan con el objetivo general, dado que se comprobó que la formación en los centros, aunque fue considerada como una opción deseable, no poseía una base sólida para su implementación. Sin embargo, el autor reconoce el potencial de esta práctica para fortalecer la calidad de la formación permanente del profesorado.

A nivel nacional

Necesidades de formación académica de docentes en servicio que atienden niños y niñas de cero a cinco años de edad. **Universidad Nacional de Costa Rica: Seminario de Graduación, 2006.**

Esta investigación tuvo como propósito principal indagar las necesidades de formación académica de las docentes que laboraban con infantes de edades entre el nacimiento y los cinco años. Se contó con una población conformada por 60 educadoras que trabajaban en centros educativos públicos y privados de las provincias de Heredia, Alajuela y Limón.

La elección de las participantes de este estudio, se hizo con el muestreo no probabilístico. El enfoque fue cualitativo, con un alcance descriptivo y un diseño transversal. Para recolectar la información se utilizó como técnica un cuestionario semi-estructurado.

Según los resultados obtenidos, los temas principales en los cuales las personas participantes requerían formación fueron: necesidades educativas especiales, manejo de la disciplina dentro del aula y preparación psicológica para atender la población infantil, específicamente, en problemas de conducta y de aprendizaje.

En las conclusiones se determinó que un grupo significativo de la muestra (85%) no prosigue con su formación permanente, lo cual, según Alpízar, Chacón, Varela & Vargas (2006):

> Esto repercute en su desempeño docente para atender infantes de cero a cinco años, ya que al desconocer nuevos métodos de enseñanza que facilitan el aprendizaje en los estudiantes en el nivel preescolar, se puede continuar aplicando en el aula métodos de enseñanza tradicionales. (p.78)

Las autoras plantean recomendaciones tanto para los centros de formación como para el personal docente. En el primer caso sugieren:

> (...) estimular en las estudiantes de Educación Inicial a mantener una disposición de actualización (formación permanente) después de haber obtenido su grado académico; ya que esto va a permitir ofrecer servicios de calidad al atender a la población infantil de cero a cinco años de edad con la cual labora, mediante talleres y capacitaciones de educación permanente. (Alpízar et al. 2006, p.82)

Para las docentes en servicio recomiendan:

> Como entes encargadas de la formación infantil es necesario que asistan a las capacitaciones, talleres y asesorías que convoca el MEP u otro ente interesado en el bienestar de la población infantil como lo son las universidades, el PANI o el Ministerio de Salud, entre otras; con el objetivo de ampliar conocimientos sobre la niñez en Costa Rica y el resto del mundo. (Alpízar et al. 2006, p.83)

***La formación continua de docentes de Educación Inicial: principales necesidades*. Universidad de Costa Rica: Seminario de Graduación, 2010.**

Este estudio tuvo como fin determinar las necesidades de formación de docentes de educación inicial, para plantear lineamientos curriculares que orientaran la propuesta de la Sección de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica.

La población participante estuvo constituida por 307 docentes que laboraban en instituciones públicas, privadas y subvencionadas de la Dirección Regional de San José. La muestra fue seleccionada de forma aleatoria o al azar.

El enfoque de esta investigación fue mixto, con un alcance descriptivo, en el que se utilizó como técnica de recolección de datos la encuesta y como instrumento, el cuestionario.

Los principales hallazgos de esta investigación indicaron que, aunque las autoridades académicas aseguraban divulgar las ofertas de formación continua mediante distintos medios, el personal docente expresó que recibía escasa información acerca de estas; sin embargo, señalaron que es necesario mantenerse en constante aprendizaje, enfatizando en la importancia de capacitarse y actualizarse luego de finalizar los estudios universitarios.

Con base en el diagnóstico realizado se determinó que las docentes demandaban mayor accesibilidad en los costos de matrícula y flexibilidad de horarios para los procesos de formación continua, así como programar las capacitaciones en el lugar donde laboraban bajo una modalidad de trabajo de carácter presencial.

En cuanto a las necesidades de formación de las encuestadas, se evidenció variedad de temas entre los cuales destacaron: necesidades educativas especiales, manejo de disciplina y primeros auxilios.

Por último, en relación con los aspectos metodológicos para un programa de formación continua, se determinó la necesidad de definir un modelo.

Las recomendaciones de este estudio estuvieron dirigidas hacia el componente operativo de una propuesta de formación continua, contemplando aspectos como: divulgación, selección de las temáticas, estrategias de formación, modalidad de trabajo, certificación y evaluación.

***La gestión universitaria en la educación superior: aportes para un programa de educación continua.* Universidad de Costa Rica, 2012.**

Esta investigación, tal como se evidencia en el título de la misma, tuvo como propósito "brindar aportes para el desarrollo de un programa de educación continua en gestión universitaria" (Venegas, 2012, pp.19-20). Esto se operacionalizó mediante la definición de líneas de acción, de requerimientos para el mejoramiento del desempeño profesional y de lineamientos básicos para el diseño del programa.

El enfoque del estudio fue cualitativo, con corte de investigación aplicada al realizarse un trabajo de campo. En cuanto a la población participante, estuvo conformada por 14 personas directamente relacionadas con la temática de interés y el diseño metodológico fue de carácter constructivista, orientado al procedimiento sistemático y basado en categorías y unidades de análisis correspondientes con el marco teórico-referencial.

Para la recolección de la información se utilizaron como técnicas la revisión de documentos, la bitácora de análisis, una entrevista semiestructurada y una matriz de datos.

A partir de lo indagado, la investigadora llevó a cabo un proceso de reflexión inductiva y deducción analítica que constituyó el primer eje para la triangulación de los datos, el segundo consistió en la interpretación de los referentes teóricos-conceptuales del tema y el último, comprendió la información que brindaron las personas participantes del estudio.

Con lo anterior se determinaron los siguientes insumos básicos para el desarrollo de un programa de educación continua:

Líneas de acción claves de la educación continua como espacio de formación permanente para la gestión universitaria: para el desarrollo de estas se apoyaron en sustentos como *la cadena de valor de conocimiento* propuesta por Senge, Ross, Smith, Roberts, & Kleiner (1995) citado por Venegas (2012), con el fin de validar los elementos fundamentales a saber: proceso continuo, actualización periódica, desarrollo integral, individual y social, área específica de formación y eventos educativos de reconocimiento curricular o no formal.

Como complemento a lo indicado previamente, la autora hace referencia a la Universidad de Colima, México (Venegas, 2012), institución que establece las siguientes políticas que delimitan la educación continua:

- La difusión institucional de eventos académicos que sean pertinentes, registrados y validados por la instancia correspondiente.
- El fomento de la educación continua en todas las áreas universitarias, haciendo énfasis en la utilización de nuevas tecnologías.
- La regulación de los programas o eventos de dicha modalidad educativa, a través de una serie de normas y criterios de planeación.
- Búsqueda de vínculos con otras organizaciones por medio de proyectos, convenios y redes de apoyos interinstitucionales, capaces de otorgar valor curricular y valor en créditos a estas experiencias.
- La identificación de necesidades, tanto de formación como de actualización de la población, en cada área de interés.

Requerimientos para el desempeño académico y administrativo en la educación superior: debido a las exigencias detectadas de una sociedad en constante cambio, las competencias se visualizaron como el eje central de enfoque; alrededor de ellas se distinguieron los procesos para desarrollar las experiencias y los recursos que aporta la personalidad y cultura propias de cada individuo.

Según Venegas (2012), para potenciar estas competencias se indicaron aspectos como los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, la actuación exitosa en el puesto de trabajo y los comportamientos eficaces en situaciones determinadas.

Lineamientos estructurales básicos para el diseño de un programa de educación continua en gestión universitaria: como componentes para el diseño de estos programas se identificaron el filosófico, académico, organizacional, actores, infraestructura y las relaciones con el entorno, así como la inclusión de las nuevas tecnologías de la información.

Asimismo, se determinaron las siguientes dimensiones: valoración, propósito, características cognitivas de entrada, calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, características docentes, módulos de aprendizaje, cronograma, así como diseño de unidades, recursos y guías didácticas.

Respecto de las recomendaciones del estudio, por su relevancia, destacó la construcción de alianzas o convenios de manera estratégica con organismos de educación superior para el desarrollo de experiencias académicas en la formación continua.

V y VI Informe Estado de la Educación. **Programa Estado de la Nación, 2015 y 2017.**

En Costa Rica desde el año 2005, el Consejo Nacional de Rectores publica los informes Estado de la Educación, los cuales:

> Buscan determinar cuánto se acerca o se aleja Costa Rica de la aspiración de ofrecer oportunidades para que la población tenga de manera equitativa, acceso a una educación de calidad que promueva el desarrollo de las capacidades de las personas para realizarse individualmente y contribuir al bienestar de la sociedad. (Sitio web del Programa Estado de la Nación, 2015.)

El V Informe Estado de la Educación correspondiente al año 2015, en el capítulo 2 que concierne al nivel preescolar, señala que, para asegurar la calidad docente, se debe contar con una serie de elementos entre los que se mencionan: "(...) programas o mecanismos que provean al docente de un acompañamiento y actualización permanente durante su desarrollo profesional, que involucre la evaluación sistemática, continua y constructiva de su desempeño" (Programa Estado de la Nación, 2015, p.80).

Por lo tanto, en materia de agenda de investigación, el informe plantea que una de las líneas necesarias de impulsar es la realización de estudios sobre los modelos de desarrollo profesional docente para la formación continua.

En el VI Informe Estado de la Educación del año 2017, se retoma el punto anterior, enfatizando la importancia de llevar a cabo "investigaciones que comparen el efecto de diferentes tipos de programas de desarrollo profesional docente en el aprendizaje infantil en el aula" (Programa Estado de la Nación, 2017, p.116). Además, se sugiere explorar la efectividad de procesos de formación en línea versus presenciales y bimodales, así como la de las experiencias teóricas en contraposición a las prácticas.

A manera de síntesis de estos antecedentes, a continuación, se establecen las principales coincidencias de los procesos investigativos que se indagaron, asimismo, se destacan los hallazgos relevantes y se señalan algunos de los vacíos encontrados. Es necesario aclarar que de los informes Estado de la Educación solo se considera el componente de hallazgos, dado que por su naturaleza no poseen la estructura clásica de un reporte de investigación.

En cuanto a las coincidencias, todos los estudios tuvieron como propósito brindar aportes para la formación de profesionales en el área educativa. Cabe señalar que, en algunos casos, para el tratamiento de la temática se emplean los términos *educación permanente* y *educación continua* como sinónimos.

Dos de los estudios se realizaron desde un enfoque mixto, no obstante, los cuatro procesos revisados utilizaron el cuestionario como instrumento para la recolección de datos, y en tres casos se usó la estadística descriptiva para el análisis de los resultados.

Los trabajos desarrollados en el nivel inicial destacaron como requerimientos de formación: el área de las necesidades educativas especiales y el manejo de la disciplina.

Todas las investigaciones recomiendan la ejecución de procesos de formación como una posibilidad para el desarrollo profesional.

Respecto a los principales hallazgos, se destacan los aportes de los informes del Estado de la Educación, los cuales señalan la necesidad de impulsar la realización de estudios sobre los modelos de desarrollo profesional docente.

En los seminarios de graduación, resulta llamativo que se da cierta contradicción en los resultados. Mientras que en uno de ellos las informantes señalaron que es necesario mantenerse en continua formación, en el otro se determinó que un grupo significativo no persiste en estos procesos.

Ligado a lo anterior, uno de estos estudios evidenció que, aunque las instancias académicas aseguraron que difundían las actividades formativas por diferentes medios, el personal docente manifestó tener poca información al respecto. En este mismo caso se determinó que dicha población requería costos más accesibles y flexibilidad de horarios para poder participar de las experiencias. Aunado a esto, en la tesis doctoral se identificó que la disponibilidad de tiempo era una de las limitaciones para desarrollar los procesos.

Esta tesis, además, rescató la importancia de la formación permanente del profesorado como un elemento esencial para la adaptación a los nuevos escenarios educativos.

En la investigación concerniente a la educación superior, un aporte significativo es el establecimiento de los insumos básicos para el desarrollo de programas de educación continua.

Por último, en relación con los vacíos de los estudios revisados, solo en los seminarios de graduación se identificó una carencia vinculada a la muestra indagada. En el que se realizó en la Universidad Nacional, la misma puede considerarse reducida ya que se trabajó únicamente con 60 docentes. En el caso de la investigación elaborada en la Universidad de Costa Rica, a pesar de que la muestra fue representativa en cuanto a cantidad y variedad de tipo de instituciones, no se filtró la población graduada de esta casa de estudios, por lo que lo propuesto no responde estrictamente a sus necesidades.

Capítulo II

Referentes teóricos

En esta sección se esbozan los supuestos conceptuales bajo los que se desarrolló el proceso investigativo. Los mismos se enfocan en tres elementos: la educación permanente, la conceptualización de necesidades e intereses y el aprendizaje adulto.

Se inicia con una contextualización de la sociedad del conocimiento y luego se plantea la diferencia entre educación continua y educación permanente. Además, se describe la evolución de este último concepto, se enuncian sus principios y se establece su relación con la educación superior.

Posteriormente, se conceptualizan los términos *necesidades* e *intereses* desde el ámbito humano y, por último, se define el aprendizaje adulto y se plantean sus principios.

La sociedad del conocimiento

La época actual, debido a los cambios provocados por la globalización y la tecnología, ha ampliado los horizontes culturales, científicos y sociales, con lo que el conocimiento se convierte en un bien común que debe ser compartido en un medio o contexto en el que se renueva constantemente; eso se denomina la sociedad del conocimiento. De acuerdo con Tünnerman (1997, p.15), citado por Venegas (2012):

> La humanidad, en las últimas décadas, ha entrado en un proceso acelerado de cambios que se manifiesta en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural, de suerte que se afirma que estamos viviendo el inicio de una nueva era civilizatoria, donde la educación, el conocimiento y la información juegan un papel central. (p.22)

Por lo tanto, es indispensable tener disposición para aprender y reaprender continuamente, con el fin no solo de adaptarse al cambio, sino de ser agentes de

cambio. Al respecto, Venegas (2012) parafraseando a Cárdenas (2002) afirma que "la sensibilidad al entorno y al cambio inherente, involucra una actualización constante del conocimiento que desemboca en un nuevo paradigma educativo: la formación permanente" (p.24).

¿Educación continua o educación permanente?

Tradicionalmente, se ha utilizado el término de educación continua para referirse a procesos formativos que acompañan el desarrollo profesional de las personas. Según Venegas (2012) la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica, la define como:

> Modalidad educativa que permite a un profesional o persona física actualizarse en una carrera o en un área específica a estudiar para desarrollarse profesionalmente, actualizándose periódicamente en el campo de sus conocimientos. La educación continua oferta todo tipo de eventos educativos con reconocimiento curricular (cursos, seminarios, diplomados) o de educación no formal. Fundamenta sus acciones en los principios paradigmáticos de la educación permanente. (p.113)

El objetivo de la educación continua, así entendida, es promover y establecer a través de distintas modalidades, opciones complementarias a la formación profesional de cada individuo, de manera tal que cuente con las herramientas requeridas para la realización óptima de su desempeño.

A su vez, López (2000, p.60) citado por Venegas (2012) propone que "la educación continua es el aprendizaje necesario para desarrollar las competencias de las personas, los empleados o usuarios, en el momento oportuno" (p.36).

Como puede observarse, esta se enfoca en el área profesional para promover el desarrollo de destrezas, por medio de la adquisición de nuevos conocimientos y la reconstrucción y fortalecimiento de los ya existentes. En este sentido, podría resultar un tanto restrictiva, dado que la misma se orienta a la formación para el desempeño laboral.

Es trascendental reconocer que la educación no se da solo en etapas específicas, sino que se desarrolla durante el transcurso de la vida, tanto de manera formal como no formal. Además, el conocimiento tampoco es estático, se mantiene en continua transformación, por lo tanto, es imprescindible que toda persona tenga una actitud de aprendizaje constante.

Tal como lo menciona el informe La Educación Encierra un Tesoro, en el capítulo denominado *La educación a lo largo de la vida,* "nadie puede hoy esperar que el acervo inicial de conocimientos constituido en la juventud le baste para toda la vida, pues la rápida evolución del mundo exige una actualización permanente del saber" (Delors, 1996, p.111).

Según Merino (2011), la frase *educación a lo largo de la vida* presenta las siguientes interrogantes:

> ¿Constituye dicha expresión una moda más o la idea de *un continuum a lo largo de la vida* es algo inherente a la naturaleza de la educación?, ¿Se limita la educación a la infancia y juventud y por lo tanto al ámbito escolar?, la idea de *proceso permanente* ¿es algo inherente al propio proceso educativo o por el contrario es una simple exigencia social/profesional? (p.1)

Ante estos cuestionamientos es oportuno asumir una postura fundamentada, clarificando la concepción que se tiene de la educación. El mismo autor la define como:

> Un proceso permanente de configuración, desarrollo y mejora del hombre como tal hombre (condición humana), inherente a su propia naturaleza (educabilidad) que se genera y desarrolla a lo largo de la vida a través de numerosos subprocesos relacionales de interacción del hombre con lo que le rodea (naturaleza, sociedad, cultura, valores, etc.), convirtiéndose, por lo tanto, en una necesidad y

> aspiración individual y social, y, en consecuencia, en un proceso humano individual y en una necesidad social. (Merino, 2011, p.1)

Lo anterior implica concebir la educación desde una perspectiva integral, como un proceso que se lleva a cabo "con el objetivo de adquirir y mejorar de manera permanente conocimientos, cultura, capacidad de relación y competencia para el trabajo y para la vida (UNESCO citada por Merino, 2011, p.12).

Esta concepción se relaciona con lo que Tünnermann (2010) denomina educación permanente, la cual visualiza como "un marco globalizador constituido por el aprendizaje formal, no formal e informal, que aspira a la adquisición de conocimientos para alcanzar el máximo desarrollo de la personalidad y de las destrezas profesionales en las diferentes etapas de la vida" (p.125).

Al respecto, Rama (2009) establece que la principal característica de la educación permanente es:

> La renovación de competencias básicas y específicas en las personas, en función de los requerimientos de la sociedad a la que responde, indistintamente del marco educativo elegido para la actualización de saberes y destrezas adquiridas en la vida, para su desarrollo personal y profesional. (pp. 33-34)

Bajo estas concepciones, en el ámbito profesional, es necesario que toda persona asuma su desarrollo como una construcción que debe continuar al terminar su etapa educativa inicial universitaria, tanto para enriquecer y diversificar sus capacidades y aptitudes, como para fortalecer sus valores y actitudes.

Para efectos de este seminario de graduación, se optó por el concepto de educación permanente, ya que, desde la perspectiva epistemológica, este posee una concepción más amplia que engloba el desarrollo humano como un proceso integral, donde cada ser debe estar dispuesto para "aprender, reaprender y desaprender permanentemente" (Escotet, 1991, p.54 citado por Tünnermann, 2010, p.126), no solo para ser mejor profesional si no para ser mejor persona.

Historia y evolución del concepto de educación permanente

El concepto de educación permanente fue acuñado por grandes pedagogos como Comenio, Condorcet y José Martí, no obstante, según Adiseshiah citado por Tünnermann, (2010, p.122) el mismo tiene su origen en la expansión de la educación de adultos. Sin embargo, Tünnermann (2010) señala que esto resulta contradictorio, pues no se puede limitar la educación permanente a un grupo de edad. Este autor indica que existen dos aspectos que conllevan a la evolución del concepto de educación permanente:

> El primero es la aceptación de la idea de que el ser humano se educa durante toda su vida, o como lo expresa Paulo Freire: "es educable mientras vive". El segundo es el reconocimiento de todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad. En cuanto al primero, este rompe con el condicionamiento del tiempo y el mito de la "edad escolar"; el segundo implica aceptar que el proceso educativo rebasa los límites del aula, es decir, del "espacio escolar". (Tünnermann, 2010, p.123)

La conceptualización de la educación permanente se debe en gran parte a procesos desarrollados por la UNESCO y la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa. No obstante, este concepto se utiliza por primera vez, de manera formal, en la Conferencia sobre la Retrospectiva Internacional de la Educación de Adultos, en Montreal en el año 1960.

Posteriormente, fue necesario para el proceso de justificación del término la *Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos*, aprobada por la 19ª. Reunión de la Conferencia General de la UNESCO (Nairobi, 26 de noviembre de 1976).

Esta Recomendación se basó en la premisa "de que el pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, sobre todo frente a la rapidez de las mutaciones científicas, técnicas, económicas y sociales, exige que la educación sea

considerada globalmente y como proceso permanente" (Tünnermann, 2010, p.123).

Más tarde, en 1996, Delors citado por Tünnermann (2010) afirma que "la educación permanente es la llave para ingresar en el siglo XXI" (p.123).

En resumen, como puede apreciarse, el concepto de educación permanente no es un término nuevo, sino que se viene utilizando desde hace varios años ligado, inicialmente, a la educación de adultos, sin embargo, desde 1996 Delors plantea que:

> La educación permanente no puede ya definirse por referencia a un periodo particular de la vida (...) [.] En visperas del siglo XXI, la educación, debido a la misión que se le ha asignado y a las múltiples formas que puede adoptar, abarca, desde la infancia hasta el final de la vida. (p.112)

Principios de la Educación Permanente

Miguel Escotet (1991, p.118), citado por Tünnermann (2010, p.124) visualiza ocho principios en la educación permanente:

> 1. La educación es un proceso continuo. La capacidad de educar permanentemente y, por tanto, el perfeccionamiento educativo es un proceso continuo a lo largo de la vida.
> 2. Todo grupo social es educativo. La educación permanente reconoce como organismo educativo a toda institución social o grupo de convivencia humana, en el mismo nivel de importancia.
> 3. Universalidad del espacio educativo. La educación permanente reconoce que en cualquier lugar puede darse la situación o encuentro del aprendizaje.
> 4. La educación permanente es integral. La educación permanente se define a sí misma desde la persona, localizada en un tiempo y en un lugar específico —en una sociedad o trabajo determinado— y se

interesa profundamente por el desarrollo y crecimiento de la persona en todas sus posibilidades y capacidades.

5. La educación es un proceso dinámico. Las acciones educativas se conciben en procesos dinámicos y necesariamente flexibles en sus modalidades, estructuras, contenidos y métodos porque, de manera imprescindible, deben partir de un contexto social específico, al servicio de grupos sociales determinados y para determinados fines dentro del trabajo y ocio creativo.

6. La educación es un proceso ordenador del pensamiento. La educación debe tener por objetivo que la persona logre, en primer término, un ordenamiento de los múltiples conocimientos acumulados de manera tal, que pueda comprender su sentido, dirección y utilidad. Igualmente, que pueda jerarquizar su propio pensamiento ante la vida y que le dé sentido profundo a su propia existencia en el trabajo y en el uso del tiempo libre.

7. El sistema educativo tiene carácter integrador. Un sistema educativo o microsistema, debe estar coordinado con los restantes sistemas que conforman el macro sistema social.

8. La educación es un proceso innovador. Se trata de buscar nuevas formas que satisfagan eficaz, adecuada y económicamente las necesidades educativas que se generan en el presente y, especialmente, en el futuro inmediato. Los principios de la educación permanente exigen innovaciones reales y profundas en el campo de las acciones educativas. (p.124)

De acuerdo con los principios descritos, se puede concluir que, en efecto, la educación permanente es inherente a la vida, sin importar edad u ocupación, ya que favorece la auto-superación y el aprendizaje integral del individuo, a la vez, que desempeña una función esencial como medio de innovación y desarrollo profesional.

La educación permanente y su relación con la educación superior

La adopción del concepto de educación permanente a nivel universitario, trae consigo retos significativos en la estructura académica y administrativa de las universidades (Tünnermann, 2010).

Según Ibáñez (1994, p.104) citado por Guerrero & Faro (2012) la educación superior tiene como tarea "la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales" (p.39).

Desde esta perspectiva, la formación superior debe incorporar el concepto de educación permanente, brindando oportunidades para que las personas continúen formándose integralmente, tanto para que construyan herramientas que les permita responder a las necesidades emergentes en la sociedad como para su propio crecimiento.

Con este fin se requiere diversificar las opciones de acceso, procurando un balance entre la educación a distancia y las experiencias presenciales, tanto en el espacio universitario como en los lugares de trabajo. Teniendo como fin fomentar el autoaprendizaje, componente indispensable de la educación permanente.

Para Escotet (1991) citado por Tünnermann (2010), los argumentos que sirven para fundamentar la tesis de la educación permanente en el contexto de la educación superior son los siguientes:

> • Los conocimientos científicos y tecnológicos no pueden ser incorporados a los planes de estudio de la universidad al mismo ritmo en que se producen. (...)
> • Los cambios científicos y tecnológicos no han sido solamente cuantitativos sino cualitativos (...) los nuevos conocimientos han conducido a una nueva visión del hombre y del universo.
> • (...) El conocimiento cada vez más profundo de la materia y sus manifestaciones, conduce a una concepción unificadora del universo,

y se han ido rompiendo las fronteras artificiales que se habían establecido entre las diversas ciencias particulares.

- La aplicación del método científico, en su más amplia concepción, identifica cada vez más las ciencias con las humanidades, acercándonos a un humanismo científico-técnico (...).
- La búsqueda permanente de nuevos conocimientos y de nuevas técnicas (...) plantea la necesidad de revisar los esquemas tradicionales de la educación superior (...).
- La educación permanente tiene esencialmente un carácter integrador del conocimiento (...) y el papel del profesor se centra en el sujeto que aprende.
- Educación permanente quiere decir que no hay una etapa para estudiar y otra para actuar. Que aprender y actuar forman parte de un proceso existencial que se inicia en el nacimiento y termina con la muerte del individuo (...). (p.126)

Lo anterior implica que la formación inicial brindada desde las universidades debe centrarse en los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza (Tünnermann, 2010), para cultivar en cada estudiante una actitud de búsqueda del conocimiento de manera independiente, con el fin de ampliar su perspectiva de vida, enriquecer su acervo cultural y diversificar sus posibilidades de acción.

Conceptualización de necesidades e intereses desde el ámbito humano

El ser humano aprende a partir de la integración de los diferentes componentes de su desarrollo, de acuerdo con las necesidades e intereses que experimenta en momentos determinados de la vida.

Desde 1943, Maslow propuso la teoría de la motivación humana organizada en una jerarquía de cinco categorías de necesidades: fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y auto-realización.

A la vez, distinguió estas necesidades en dos grupos: deficitarias (fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento) y de desarrollo del ser

(autorrealización); respecto a ello menciona que "la diferencia distintiva entre una y otra se debe a que las "deficitarias" se refieren a una carencia, mientras que las de "desarrollo del ser" hacen referencia al quehacer del individuo" (Koltko, 2006; citado por Quintero, s.f.).

Según Simons, Irwin, Drinnien (1987), Boeree (2006) y Feist y Feist, (2006) citados por Quintero (2007), las necesidades de auto-realización relacionadas con el crecimiento personal "son las más elevadas y se hallan en la cima de la jerarquía".

Específicamente, en cuanto al concepto de necesidades, Dorsch (1991) citado por Moreno, Palomino, Frías y Del Pino (2015) las define como "(...) la expresión de lo que un ser vivo requiere indispensablemente para su conservación y desarrollo" (párr.3). En el ámbito humano esto corresponde a la categorización planteada por Maslow.

Paralelo a las necesidades, todo individuo posee intereses que orientan sus motivaciones hacia lo que realiza. Abarca (1995) indica que "los intereses conforman un sistema; un interés nos lleva a probar otras cosas, y en el camino de probar y experimentar desarrollamos nuevos intereses" (p.21).

Thorndike citado por Vigotsky (1996) tratando de definir este concepto, plantea "que la sensación de entusiasmo, de excitación mental, de atracción hacia el objeto se llama interés" (p.13). El autor señala que los intereses pueden ser innatos o adquiridos.

Petrovski (1980) citado por Abarca (1995) distinguió cuatro aspectos que caracterizan los intereses:

- Contenido: consiste en el origen que tienen los intereses.
- Finalidad: pueden ser personales o sociales.
- Amplitud: puede existir diversidad de intereses.
- Constancia: involucra la perseverancia, esfuerzo y dedicación con que la persona asume el interés.

A partir de la conceptualización expuesta, puede apreciarse que las necesidades e intereses del individuo interactúan simultáneamente en el proceso de desarrollo humano, esto conlleva a la persona a mantenerse en una búsqueda continua de alternativas para mejorar su calidad de vida.

Aprendizaje adulto y sus principios

Desde una concepción de educación permanente, se comprende que el aprendizaje es un proceso constante que se da a lo largo de la vida, independientemente de la edad o etapa de desarrollo del individuo, sin embargo, la organización de experiencias de esta naturaleza para personas adultas requiere considerar algunas condiciones que posee esta población en el momento de aprender.

Según Piña, Rodríguez & Rodríguez (2016) "(...) el aprendiz adulto selecciona sus metas y propósitos educativos de acuerdo a sus necesidades y requerimientos de su entorno social y laboral, considerando su aprendizaje previo" (p.14). Por lo tanto, todo proceso formativo debe partir de un diagnóstico que permita conocer dichos aspectos, para que las experiencias resulten significativas.

Complementando lo afirmado por estos autores, Collins (2004) plantea algunos principios que caracterizan el proceso de aprendizaje en la etapa adulta y sugiere estrategias para su aplicación; en el siguiente cuadro se resumen:

Principios	Aplicaciones
Los adultos acumulan experiencias de vida y conocimiento.	Conectar las experiencias de vida y el aprendizaje previo a la información nueva.
Los adultos son autónomos y auto dirigidos.	Involucrar a los participantes en el proceso de aprendizaje, sirviendo como facilitador y no solo un proveedor de hechos.
Los adultos están orientados a objetivos.	Crear programas educativos organizados con elementos claramente definidos, mostrando cómo el programa ayudará a los participantes a alcanzar sus metas.

Principios	Aplicaciones
Los adultos están orientados a la relevancia de lo práctico.	Ayudar a los alumnos a encontrar una razón para aprender algo aplicable a su trabajo u otras responsabilidades de valor para ellos.
Los adultos (todos los estudiantes) necesitan ser respetados.	Reconocer las experiencias que los participantes adultos traen al entorno de aprendizaje, permitiendo que las opiniones sean expresadas libremente.
Los adultos están motivados tanto intrínsecamente como extrínsecamente para aprender.	Mostrar a los alumnos cómo el aprendizaje los beneficiará y crear un entorno de aprendizaje cómodo y apropiadamente desafiante.
Los adultos aprenden mejor cuando son participantes activos en el proceso de aprendizaje.	Limitar las clases y brindar oportunidades para compartir experiencias, preguntas, y ejercicios que requieran que los participantes practiquen una habilidad o apliquen conocimiento.
No todos los adultos aprenden de la misma manera.	Considerar diferentes estilos de aprendizaje ofreciendo una variedad de métodos de enseñanza (por ejemplo, discusión grupal, juegos de roles, conferencias, estudios de casos, panel/experto invitado, juegos, tomar notas estructuradas, entrenamiento individual, demostración y variación en los medios utilizados) y mediante el uso visual, auditivo y técnicas cinestésicas.
Los adultos aprenden de manera más efectiva cuando se da una apropiada retroalimentación y refuerzo del aprendizaje.	Brindar oportunidad para la autorreflexión y para recibir comentarios de compañeros y del facilitador.

Fuente: Elaboración propia a partir del artículo "Education Techniques for lifelong learning: principles of adult learning".

Como puede apreciarse, estos principios y aplicaciones no son exclusivos de la etapa adulta, sino que deberían considerarse en todo proceso educativo, independientemente de la edad. No obstante, en este grupo etario cobran relevancia algunos aspectos tales como: los aprendizajes previos, la autorreflexión y el intercambio de experiencias construidas, de tal manera que los procesos formativos validen el aporte de cada individuo y le generen motivación para ser un participante activo y asumir la responsabilidad de su aprendizaje.

Capítulo III

Marco metodológico

A continuación, se detalla la metodología empleada para el proceso desarrollado. Inicialmente se establece el enfoque, el alcance y el diseño investigativo, seguido por la caracterización de la población y la especificación del tipo de muestreo utilizado. Posteriormente, se describen los instrumentos aplicados y el procedimiento para la recolección y análisis de la información.

Enfoque de investigación

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, considerado por Hernández, Fernández y Baptista (2010) como el conjunto de procesos elaborados de manera secuencial, en el cual se hace uso de la medición numérica y el análisis de los datos a través de la estadística, para un tema delimitado y concreto.

Este enfoque "tiene la virtud de estudiar un fenómeno de forma estandarizada (...). Además, la comunicación de los resultados en forma de estadísticas y gráficos resulta fácil y rápida de entender para el público en general y los tomadores de decisiones" (Hueso & Cascant, s.f, citados por Delgado, 2014, p.38, citado por Araya, 2016, p.86).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el enfoque cuantitativo resultó pertinente para los fines de esta investigación, dado que la temática abordada se delimita a un objeto de estudio concreto, que en este caso correspondió a la identificación de las necesidades e intereses de formación de la población graduada de la carrera de Educación Preescolar del año 2001 al 2015.

Además, el tratamiento de los datos mediante análisis estadístico permitió evidenciar aspectos relevantes a considerar en el diseño de la propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales en esta disciplina.

Alcance y diseño de investigación

El alcance de este estudio es de tipo descriptivo-estadístico, mediante el cual se determinaron las características que dieron origen a la estructura de la investigación y a la metodología empleada, para la recolección de los datos de interés que permitieron el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Por un lado, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que "los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 80).

Por otro lado, Flores (2003) al referirse a la estadística aplicada a la investigación educativa, menciona que esta es:

> Un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para el manejo de datos, su ordenación, presentación, descripción, análisis e interpretación, que contribuyen al estudio científico de los problemas planteados en el ámbito de la educación y a la adquisición de conocimiento sobre las realidades educativas, a la toma de decisiones y a la mejora de la práctica desarrollada por los profesionales de la educación. (p.233)

En el caso del proceso realizado, se describieron las características sociodemográficas, profesionales y laborales de la población graduada entre los años 2001 y 2015 de la carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica. Además, se determinó su nivel de participación en actividades de formación y se indagaron sus necesidades e intereses de educación permanente, con el propósito de plantear una propuesta de líneas y pautas para favorecer el desarrollo personal y profesional de especialistas en este campo.

Debido a que la recolección de datos se realizó en un solo evento, el diseño de esta investigación es transversal. Según Malhotra (2008) el propósito de este diseño investigativo es "obtener una sola vez información de cualquier muestra dada de elementos de la población" (p.84).

Población

De acuerdo con el objetivo principal de este estudio, la población estuvo conformada por personas graduadas de bachillerato y/o licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio, entre los años 2001 y 2015. Según el criterio de exclusión, solamente se tomó en cuenta dicha Sede, por representar mayor posibilidad de acceso para el grupo investigador.

La población se determinó a partir del año 2001, dado que corresponde a la primera generación graduada con el plan de estudio vigente al 2017 y se delimitó hasta el 2015 porque en este año se comenzó a gestar el presente proyecto de investigación en el marco del curso FD-5091 Métodos de Investigación Educativa.

Cabe señalar que de las graduadas en el 2015 se consideraron únicamente a quienes obtuvieron el grado de licenciatura, puesto que el grupo poblacional que alcanzó el bachillerato en este año participó en el pilotaje del cuestionario aplicado. Para la identificación de la población se realizaron los siguientes pasos:

- Se solicitó a la coordinación de la Sección de Educación Preescolar, acceso a la base de datos existente; sin embargo, la misma se organizaba por año de ingreso, lo cual no permitió tener la certeza de que todas las personas ingresadas se habían graduado.
- Por esta razón, se tuvo que recurrir a la biblioteca de la Facultad de Educación para revisar los libros de graduación del 2001 al 2015 y verificar cuáles de las personas registradas en la base anterior concluyeron sus estudios, así como el año y el grado máximo obtenido.
- Dado que en los libros de graduación aparecían personas en dos años diferentes con el mismo grado académico, se solicitó a la Oficina de Registro, una lista de la población estudiantil que se graduó de la carrera en los niveles de bachillerato y licenciatura en los años abarcados.
- Con la lista facilitada se obtuvieron todos los nombres de las personas graduadas por año, no obstante, fue necesario pedir colaboración a través del correo electrónico y de la página de Facebook de la Sección de Educación

Preescolar, para obtener la información de contacto de algunas de ellas. De esta manera, se completó una base de datos conformada por 264 profesionales.

Muestra

Para definir la muestra del estudio se utilizó la técnica de *muestra no probabilística por cuotas*, la cual consiste en determinar un número específico que debe ser proporcional al total de la población (Pimienta, 2000).

Con lo anterior, se estimó la participación de al menos la mitad más uno de la población contactada por año, obteniendo los siguientes resultados: en un caso se llegó a la cuota establecida, en cuatro se superó la misma, en ocho la cantidad fue insuficiente y en dos no hubo participantes. Por esta razón, se decidió trabajar con la totalidad de informantes que respondieron la encuesta. En la siguiente tabla se puede observar el detalle:

Tabla 1.

Detalle de la construcción de la muestra del estudio

Año	Población	Total de respuestas esperadas	Muestra (Total de respuestas obtenidas)
2001	11	6	5
2002	7	4	3
2003	14	7	5
2004	7	4	0
2005	17	9	10
2006	29	15	14
2007	27	14	11
2008	29	15	16
2009	11	6	0
2010	36	19	15
2011	23	12	11
2012	8	5	5
2013	5	3	1
2014	14	8	9
2015	26	14	15
Totales	264	146	120

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Como puede apreciarse, se lograron 120 cuestionarios, que representan el 45% de la población de estudio según la base de datos disponible. Cabe reiterar que es una muestra no probabilística por cuotas pero que se acoge al Teorema de Límite Central[3], permitiendo que la información obtenida aporte cierto nivel de veracidad.

Técnicas e instrumentos

Encuesta y cuestionario. Por el tipo de estudio realizado y la muestra seleccionada, la encuesta resultó oportuna como técnica para la recolección de los datos por su posibilidad de aplicación colectiva. Según Garcia (1993) citado por Casas, Repullo & Donado (2003) la misma se define como:

> Una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. (p.153)

El instrumento para la recolección de datos fue el cuestionario, definido por Brace (2008) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2010) como "(...) un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis" (p.217). En este caso, el cuestionario constó de cuatro apartados (anexo 2):

- Información general: condición sociodemográfica, académica y laboral[4]
- Experiencias de formación en educación
- Expectativas de formación
- Espacio para anotar datos si la persona graduada deseaba colaborar con el grupo focal proyectado para validar la propuesta diseñada a partir de la investigación

---

3 Según este teorema matemático si la muestra no es probabilística, se empieza a obtener datos cercanos a la campana de Gauss, cuando el número de casos es mayor a treinta (Berrientos, 2002, p.61)

4 Para los fines de esta investigación, fue oportuno delimitar la participación de profesionales que se encontraban laborando en el ámbito educativo.

Su validación se realizó mediante el criterio de expertos contando con la colaboración de tres docentes de la Sección de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica. Además, con el fin de verificar la comprensión de las preguntas, el instrumento se compartió con la población graduada del nivel de bachillerato de los años 2015 y 2016, incluyendo un apartado para brindar recomendaciones y fortalecer la estructura del mismo. Con ambos insumos, se efectuaron las correcciones necesarias.

El cuestionario se editó en la plataforma Formularios de Google y se envió el enlace con la invitación respectiva a toda la población de la base de datos, llevando un registro de control de la cantidad de personas que lo completaron.

Dada la poca cantidad de respuestas recibidas, ocho días después se hizo un segundo envío, no obstante, aún no se obtuvo la cuota de informantes establecida por cada año.

Por esta razón, se publicó un comunicado en la página de Facebook de la Sección de Educación Preescolar solicitando a la población correspondiente la colaboración para contestar el cuestionario, sin embargo, el número de respuestas no aumentó, por lo tanto, en los casos en los que se tenía el contacto telefónico se procedió a encuestar por este medio, registrando los datos directamente en la plataforma de Formularios de Google.

Grupo focal. Como estrategia complementaria se utilizó la técnica de grupo focal, que, a pesar de ser propia del enfoque cualitativo, en el caso de esta investigación, resultó pertinente para validar los constructos preliminares de la propuesta de líneas y pautas de educación permanente.

Esta técnica se conceptualiza como "(...) entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión" (Mella, 2000, p.3).

Hamui y Varela (2012) señalan que esta técnica es oportuna para indagar los conocimientos y experiencias de las personas mediante la interacción y el trabajo

en grupo, lo cual promueve la discusión y motiva a las y los participantes a compartir sus opiniones sobre el tema.

Es preciso señalar que se decidió hacer la validación mencionada en la etapa de diseño de la propuesta, dado que tanto el grupo asesor como el equipo investigador consideraron que era más provechoso integrar las observaciones y recomendaciones durante el proceso de construcción de la misma y no sobre el producto final.

Para esto, se convocó a la población informante que desde la aplicación de la encuesta aceptó participar en dicho espacio; en total fueron cincuenta y ocho personas, de las cuales solo doce confirmaron asistencia.

Adicionalmente, se invitó a las dos personas lectoras de esta investigación, a las dos funcionarias de la Vicerrectoría de Acción Social que fueron entrevistadas y a dos docentes de la Sección de Educación Preescolar. Sin embargo, a la actividad solamente asistieron tres graduadas, ambas personas lectoras, el grupo de investigadoras y la tutora.

El desarrollo del mismo se inició con la contextualización del proceso de investigación, luego se presentaron las ideas preliminares del equipo investigador en relación con la organización de las líneas y pautas de educación permanente, dando espacio para que la población participante brindara su retroalimentación a partir de una guía de preguntas generadoras (anexo 3).

Para efectos de registro de la información, se realizó una grabación de audio con autorización previa; simultáneamente, se tomaron apuntes de los datos más relevantes (anexo 4).

Capítulo IV

Análisis de la información

En este capítulo se analizan los datos recabados a partir de la encuesta aplicada, los cuales se examinaron a la luz de los principales argumentos planteados en el referente teórico.

La información obtenida se registró en la plataforma de formularios de Google y se generó una hoja de cálculo en Excel, que se exportó al Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés), para el procesamiento respectivo.

El análisis se realizó mediante estadística descriptiva básica (distribución de frecuencias) y tabulación cruzada; los resultados se presentan en tablas, gráficos de tipo histograma, circular y radial, o detallados en el texto.

Cabe reiterar que la totalidad de personas consultadas fueron 264 y se obtuvo respuesta de 120 de ellas, de las cuales 24 se encontraban desempeñando tareas en áreas no relacionadas con el ámbito educativo o no laboraban del todo, por lo que solo contestaron las primeras cinco preguntas concernientes a la información general, dado que las demás se dirigían, exclusivamente, a quienes trabajaban en educación.

Por lo anterior, la interpretación de dichas preguntas se realizó con base en el total de la población informante, pero el resto de los ítems solo con las 96 graduadas[5] que respondieron todo el cuestionario.

Para efectos de orden, este capítulo se organizó en las mismas secciones del instrumento aplicado: información general, participación en experiencias de formación y expectativas en esta línea.

---

5 Para referirse a la población que participó en el proceso investigativo, se usa el término "graduadas" puesto que el 100% de informantes estuvo compuesto por mujeres.

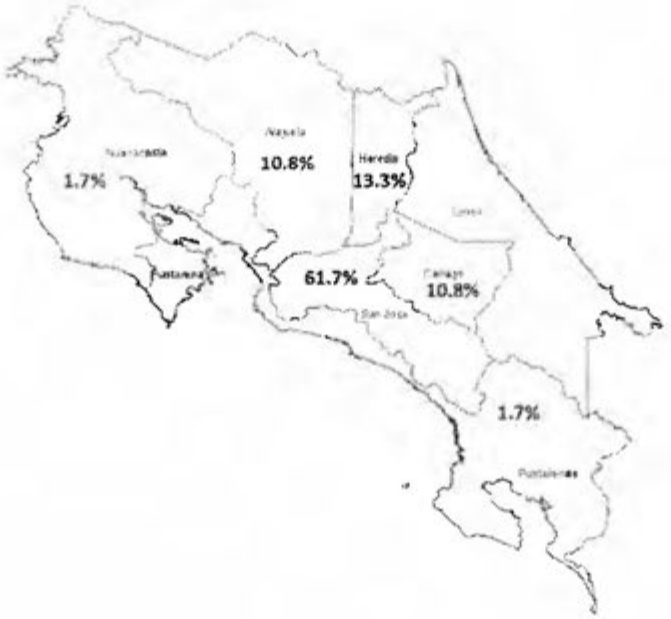
Adicionalmente, se integra un apartado que incluye algunas tablas de contingencia y gráficos derivados de ellas, con el fin de determinar el grado de asociación entre variables.

Resultados del cuestionario

Información general: condición sociodemográfica, académica y laboral

Del total de participantes en esta investigación, el 50% se encontraba en un rango de edad de 29 a 34 años, el 25,8% entre 35 a 40 y el 20,8% entre 23 y 28. El 3,3% restante tenía 41 o más. En términos generales, eran profesionales relativamente jóvenes.

En relación con el lugar de residencia, la mayor parte eran del Gran Área Metropolitana (San José, Alajuela, Heredia y Cartago), prevaleciendo las residentes en San José. También hubo una mínima representación de Puntarenas y Guanacaste. La distribución de los porcentajes se puede observar en el siguiente mapa:



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

El grado académico predominante fue el de Licenciatura con un *60,8%*, este corresponde al nivel máximo que se puede obtener en la carrera de Educación Preescolar en la Universidad de Costa Rica; un 25% tenía el grado de maestría y un 14,2% eran bachilleres. La distribución porcentual completa se muestra a continuación:

Tabla 2.

Grado académico

Grado	Frecuencia	Porcentaje válido
Bachillerato	17	14,2%
Licenciatura	73	60,8%
Maestría Profesional	23	19,2%
Maestría Académica	7	5,8%
Total	120	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Los datos obtenidos demuestran que la mayoría de las personas encuestadas se ubicaban como mínimo en la categoría KT3, según la nomenclatura establecida por el Ministerio de Educación Pública. Al respecto, el V Informe Estado de la Educación (2015) menciona que existe un alto grado de profesionalización en educación preescolar, pues del personal contratado "(...) un 98,4% de los nombramientos corresponde a docentes titulados y 84,4% pertenece al grupo profesional KT3 (doctores y licenciados), el más alto en esta clase de puesto (...)" (p.82).

En cuanto al año en el que las informantes obtuvieron el último título académico en la Universidad de Costa Rica, el porcentaje mayor se concentró entre el 2006 y el 2010 con un 46,7% y el menor, entre el 2000 y el 2005 con un 20%, tal como se aprecia seguidamente:

Tabla 3.

Año del último título académico

Años	Frecuencia	Porcentaje válido
Entre 2000 y 2005	24	20%
Entre 2006 y 2010	56	46,7%
Entre 2011 y 2016	40	33,3
Total	120	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Cabe señalar que a partir de este punto el análisis se realizó con base en las 96 personas que se encontraban laborando en el campo educativo; de estas el 68,8% lo hacía en el nivel preescolar, representando la mayoría. El porcentaje menor estuvo constituido por las que trabajaban solamente en primaria, como se observa a continuación:

Tabla 4.

Nivel educativo en el que desempeñaban la labor profesional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje válido
Educación preescolar	66	68,8%
Educación Primaria	9	9,4%
Ambos niveles	10	10,4%
Otra	11	11,5%
Total	96	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Aunado a lo anterior, el mayor porcentaje (84,4%) eran docentes *titulares* y solo el 2,1% eran asistentes.

En relación con el tiempo de servicio, en la tabla 5 se puede apreciar que todas las participantes poseían en mayor o menor grado, algún tiempo de laborar, aspecto que constituye un insumo valioso para procesos de *educación* permanente, ya que brinda la oportunidad de que las personas conecten las experiencias previas con la nueva información que accedan, tal como lo plantea Collins (2004) en los principios del aprendizaje adulto.

Tabla 5.

Cantidad de años de servicio en educación

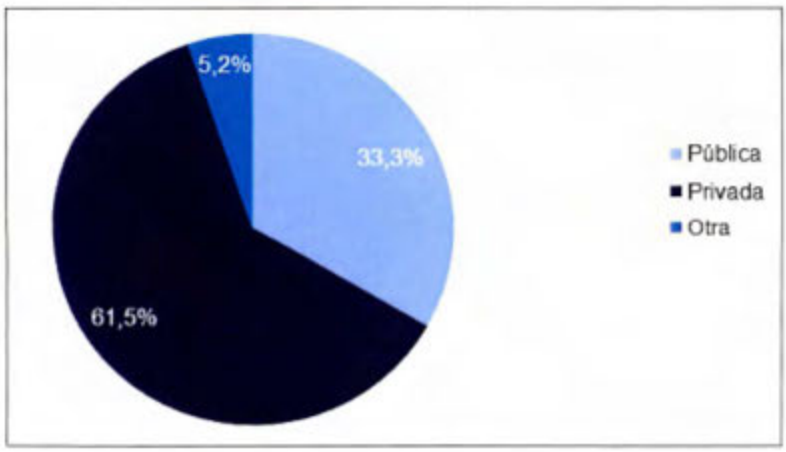
Intervalo	Frecuencia	Porcentaje válido
De menos de un año a 5 años	23	24%
De 6 a 10 años	41	42,7%
De 11 a 15 años	24	25%
Más de 15 años	8	8,3%
Total	96	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

El tipo de institución en el que la mayoría de las participantes laboraban, era de carácter privado (61,5%), dato que se evidencia en la figura 1. Respecto a esta situación, el V Informe Estado de la Educación (2015) señala que "si bien el sector público sigue siendo el mayor empleador para la mayoría de docentes, preescolar es el nivel con el mayor porcentaje entre aquellos que trabajan para el sector privado, comparable solo con los profesores universitarios" (p.82).

Figura 1.

Tipo de institución donde laboraban



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

La zona geográfica en que se ubicaban las instituciones donde se desempeñaba la población informante, correspondió en su mayoría al área urbana con un 76%, los otros valores se distribuyeron entre zona rural y urbano marginal; esta última, integra las instituciones de atención prioritaria, según las modalidades de la oferta educativa establecidas por el Ministerio de Educación Pública (Sitio web del Ministerio de Educación Pública, 2016).

Participación en experiencias de formación

Al consultarle a las graduadas sobre su necesidad de seguir procesos de formación, en la tabla 6 se observa que en una escala del 1 a 10 los valores se concentraron entre 9 y 10, lo que permite intuir que dicho grupo poblacional podría mostrar disposición para participar en experiencias de esta naturaleza y así "aprender, reaprender y desaprender permanentemente", tal como lo señala Escotet (1991, p.54) citado por Tünnermann (2010).

Tabla 6.

Grado de necesidad para seguir procesos de formación

Grado de necesidad	Frecuencia	Porcentaje válido
7	1	1%
8	8	8,3%
9	14	14,6%
10	73	76%
Total	96	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

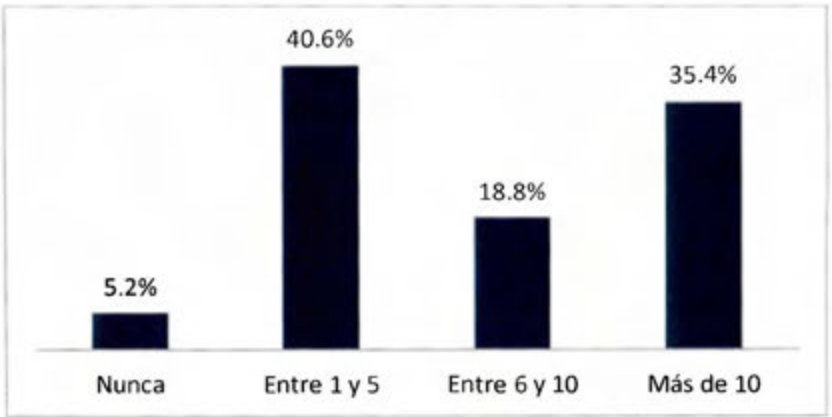
Asociado con lo anterior, un 93,5% del total de las informantes manifestó que lo que más les motivaba a participar en procesos de formación era el crecimiento personal y profesional, y menos de un 20% de las 96 indicó que fuera por incentivo económico y requisito laboral. Estos resultados demuestran que, de alguna manera, el interés prevaleciente en la mayoría era lograr un desarrollo integral; para Rama (2009) ese es el fin primordial de la educación permanente.

Dicha motivación se puede relacionar con el deseo de la auto-realización, que según Simons, Irwin y Drinnien, (1987); Boeree (2006); Feist y Feist (2006) citados por Quintero (s.f.), se encuentra en la cima de la jerarquía de necesidades planteada por Maslow, por lo que podría esperarse que represente una de las principales aspiraciones de la persona adulta; etapa en la que se ubicaban las graduadas.

El interés por el crecimiento personal y profesional manifestado por la población encuestada, se reafirma en la figura 2, donde se observa que la mayoría había asistido al menos a una actividad formativa; aspecto que también coincide con la necesidad de seguir procesos de esta índole, tal como se evidenció en la tabla 6.

Figura 2.

Nivel de participación en actividades de formación

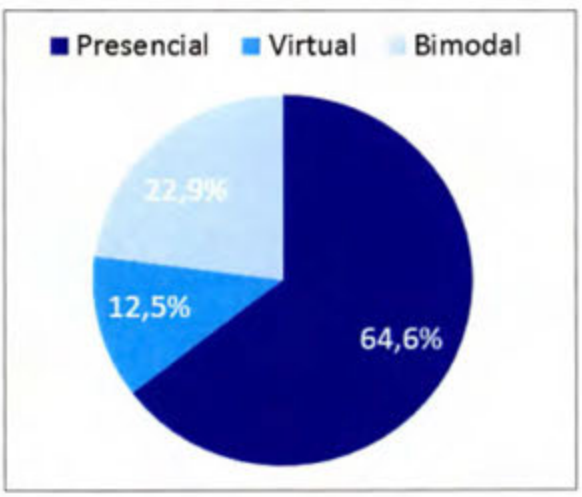


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Ahora bien, referente al tipo de actividad en la cual habían participado, la más recurrente fue el curso, en segundo lugar el taller y en tercero la conferencia. En relación con la modalidad de interacción, la predominante fue la presencial con un porcentaje de 64,6% como se refleja a continuación:

Figura 3.

Modalidad de interacción de las actividades en las que habían participado



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Para establecer las características de las actividades a las que habían asistido, se integró en el cuestionario un ítem con los siguientes atributos: innovadoras, participativas, bajo costo, interesantes y temática actualizada; acompañado de una escala gráfica de tres categorías: nunca, algunas veces y siempre.

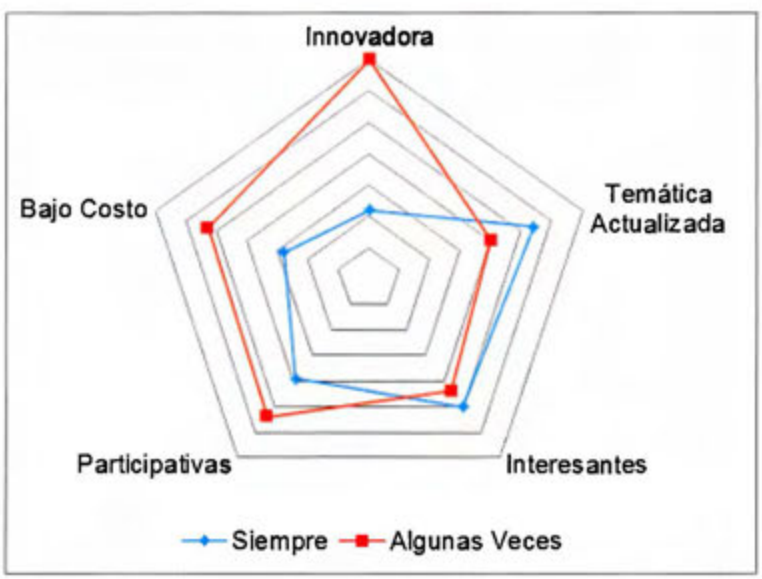
Como se observa en la figura 4, en la categoría de *siempre* prevalecieron los rasgos de temática actualizada y contenidos interesantes, lo que podría representar que son condiciones determinantes de las actividades que eligen las graduadas.

En el caso de *algunas veces*, predominaron los calificativos: innovadoras, participativas y de bajo costo, por lo que se puede inferir que estas características podrían no ser tan significativas al seleccionar las experiencias de formación.

Dado que *nunca* obtuvo valores muy bajos, no se integró en la representación gráfica.

Figura 4.

Características de las actividades en las que habían participado

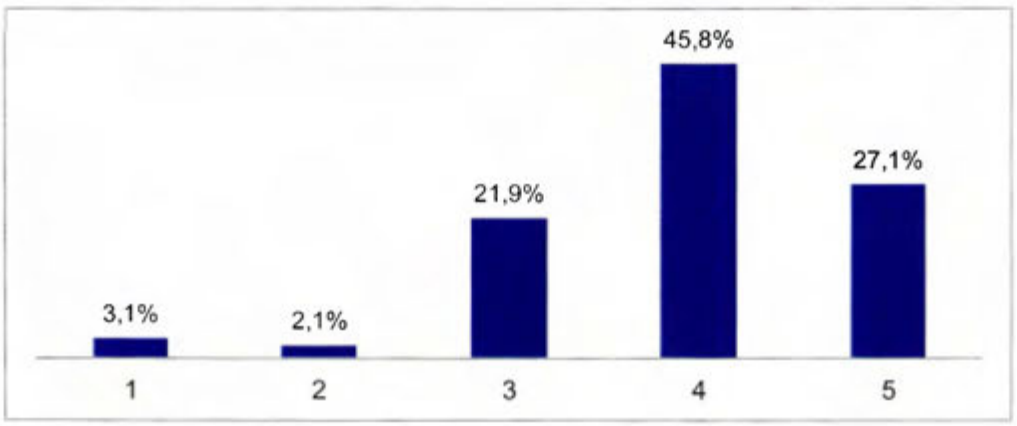


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

En cuanto a la pertinencia de los temas abordados y la realidad laboral de las profesionales, en la figura 5 se evidencia que existía correspondencia entre ambos aspectos, pues en una escala del 1 al 5, los porcentajes se concentraron en los últimos tres valores.

Figura 5.

Relación entre los temas y el contexto laboral



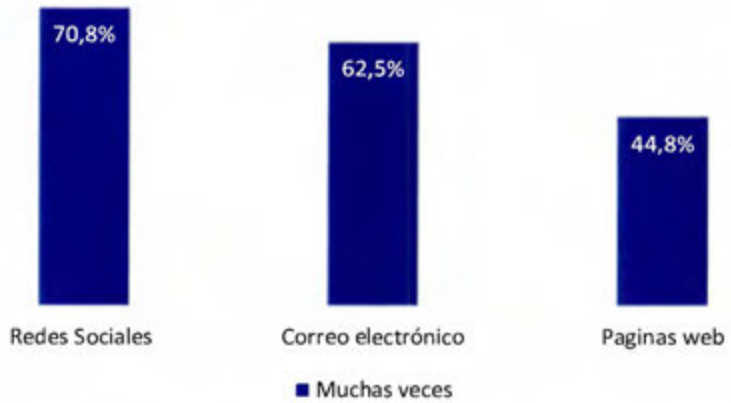
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Lo anterior podría relacionarse con los resultados expuestos en la figura 4, pues el interés por temáticas actualizadas y contenidos interesantes, de alguna manera, surge de las experiencias de vida y conocimiento acumulado, lo que constituye un principio del aprendizaje adulto (Collins, 2004), y a la vez, forma parte de la realidad de toda persona.

Respecto de los medios por los cuales se enteraban de las actividades, es preciso aclarar que, para efectos del análisis, se tomaron únicamente los tres que obtuvieron mayor porcentaje de selección en la categoría *muchas veces*, siendo estos, por orden de puntuación, redes sociales, correo electrónico y páginas web, tal como se muestra seguidamente:

Figura 6.

Medios de divulgación de las actividades de formación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta

Los resultados obtenidos se enmarcan en la dinámica de comunicación que prevalece en el país, donde las posibilidades de interacción virtual cada vez están tomando más auge. El informe 2017 del Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento (sitio web Universidad de Costa Rica, 2017b) menciona que:

> El uso de la telefonía móvil, las tabletas, las computadoras y la Internet, entre otros, forman parte del día a día de la mayoría de los costarricenses en su constante avance hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC).

Con referencia a las instancias responsables de facilitar las actividades, la tabla 7 demuestra que un 70,5% de las 96 respuestas correspondió a universidades, lo que podría deberse a que la mayor parte de las informantes residían en la gran área metropolitana, donde se concentran las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, las cuales como parte de su proyección social, particularmente, las de carácter público, desarrollan experiencias de extensión docente que contemplan procesos de formación. El último lugar lo ocupó el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez con un 7,4%.

Tabla 7.

Instancias que facilitaban actividades de formación

Instancias	Porcentaje de casos
Universidades	70,5%
Institución en la que labora	40%
Otra	37,9%
Asesoría de educación del MEP	18,9%
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez MEP	7,4%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Para cerrar este bloque, también se consultó a las graduadas acerca de las condiciones que limitaban su participación en actividades de formación, resultando con mayor porcentaje el horario en el que estas se impartían (93,7%), seguido por el costo de inscripción (83,2%) y, en tercer lugar, el trámite de permiso laboral (67,4%). A continuación, se puede observar el detalle:

Tabla 8.

Condiciones que limitaban la participación en actividades de formación

	Porcentaje de casos
Horario	93,7%
Costo de inscripción	83,2%
Trámite de permiso laboral	67,4%
Costo de hospedaje y alimentación	41,1%
Traslado	33,7%
Duración de la actividad	32,6%
Otra	5,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Esto es congruente con el hecho de que la mayoría se desempeñaban en centros privados, cuyos horarios de atención, generalmente, son extendidos por los servicios que ofrecen, lo cual podría limitar en algunos casos la posibilidad de obtener autorización para asistir a procesos formativos.

Expectativas de formación

En relación con el grado de interés de participar a futuro en actividades de formación, en la tabla 8 se refleja que en una escala del 1 al 10, los mayores porcentajes se concentraron entre 8 y 10. Dichos resultados coinciden con lo evidenciado en la tabla 6, respecto de la necesidad expresada por las informantes de seguir procesos de esta naturaleza para su crecimiento personal y profesional.

Tabla 9.

Grado de interés para participar en actividades de formación

Grado de interés	Frecuencia	Porcentaje válido
5	2	2,1%
7	3	3,1%
8	18	18,8%
9	9	9,4%
10	64	66,7%
Total	96	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Referente al tipo de actividad de preferencia, predominaron el taller y el curso, los cuales concuerdan con las experiencias a las que más habían asistido.

Tabla 10.

Tipo de actividad de preferencia

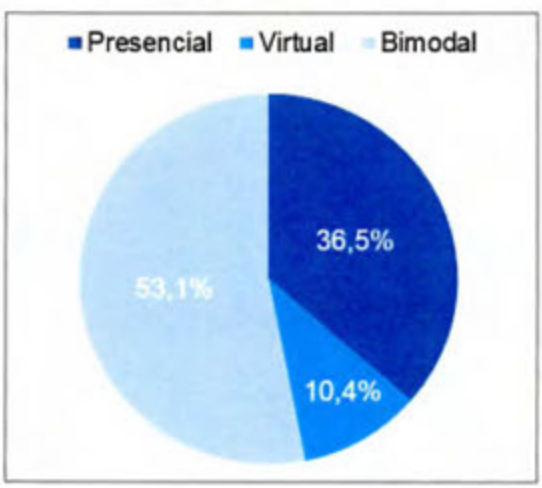
Actividades de preferencia	Porcentaje de casos
Taller	72,6 %
Curso	66,3%
Congreso	48,4%
Conferencia/Charla	34,7%
Seminario	34,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Al consultar sobre la modalidad de interacción que preferían, en la figura 7 se evidencia que un 53,1% eligieron la bimodal, en contraposición a la opción presencial que fue la que prevaleció en las actividades en las cuales habían participado, tal como se observa en la figura 3. Cabe mencionar que solo el 10,4% se inclinaron por la alternativa virtual.

Figura 7.

Modalidad de interacción preferida



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

El lugar predilecto para el desarrollo de las actividades fueron los espacios universitarios con un 65,6%, tal como se visualiza en la tabla 11; esto coincide con

los lugares donde las informantes habían accedido con *anterioridad* procesos formativos.

Tabla 11.

Lugar de preferencia para actividades de formación

	Frecuencia	Porcentaje válido
Recintos universitarios	63	65,6%
Circuito educativo	26	27,1%
Otro	7	7,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

En cuanto a la época del año para asistir a estas experiencias, el 61,5% seleccionó el periodo lectivo y el 38,5% escogió el tiempo de vacaciones. Además, el 68,8% indicó que el lapso de la semana en el que estaban dispuestas a participar era de lunes a viernes, mientras que un 31,2% eligió el fin de semana.

Como cierre del cuestionario, se plantearon tres preguntas dirigidas a conocer las necesidades e intereses de formación de la población participante. Para abordar la primera pregunta, se generó una lista de tópicos a partir del diagnóstico realizado en el estudio "La formación continua de docentes en Educación Inicial: principales necesidades"[6], presentado en el 2010, también se consideraron las vivencias del grupo investigador desde su práctica profesional.

En la tabla 12 se presentan los resultados obtenidos según la elección de las informantes, estos demuestran que las temáticas en las cuales consideraron tener mayor necesidad de formación fueron neurociencia, manejo de la disciplina, desarrollo del niño y la niña, alfabetización inicial y enseñanza de un segundo idioma. Los tres últimos lugares lo ocuparon educación ambiental, agresión infantil y bullying.

6 Ver antecedentes.

Tabla 12.

Necesidades de formación

Temáticas	Porcentaje de casos
Neurociencia	76,8%
Manejo de la disciplina	60%
Desarrollo del niño y la niña	51,6%
Alfabetización inicial	51,6%
Enseñanza de un segundo idioma	50,5%
Evaluación de los aprendizajes	49,5%
Manejo del estrés	49,5%
Aspectos didácticos	48,4%
Gestión de proyectos	47,4%
Uso de la tecnología en las aulas	45,3%
Evaluación del desarrollo	45,3%
Sexualidad infantil	44,2%
Programa de estudio del nivel preescolar	44,2%
Comunicación asertiva	44,2%
Atención a la diversidad	43,2%
Liderazgo	43,2%
Trabajo interdisciplinario	42,1%
Trabajo con la familia	42,1%
Planificación estratégica	38,9%
Trabajo con comunidad	31,6%
Bullying	29,5%
Agresión infantil	29,5%
Educación ambiental	27,4%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Las dos preguntas restantes fueron de carácter abierto, con el fin de brindar a las participantes la oportunidad de externar otras necesidades no contempladas en la lista ofrecida en el cuestionario, así como sus intereses de formación. La síntesis de las respuestas obtenidas con su frecuencia respectiva se muestra a continuación:

Tabla 13.

Temas sugeridos por las graduadas

Temas	Frecuencia
Atención de necesidades educativas especiales	7
Programa de Estudio de Educación Preescolar/Planeamiento	6
Legislación laboral docente (Ley de Carrera Docente) Evaluación Estimulación temprana/Estimulación oportuna Manejo y enseñanza de un segundo idioma	3
Lenguaje Atención de niños en vulnerabilidad social Inteligencia emocional del niño/Gestión emocional Disciplina positiva Trabajo con familias Metodologías educativas (Montessori) Psicopedagogía	2
Proyecto personal y profesional (gestión de financiamiento, trabajo con niños, emprendedurismo) Trabajo colaborativo Trabajo con municipalidades Tecnología educativa Desarrollo infantil Atención a población infantil menor de 4 años Modelos innovadores Estimulación neurosensorial Talento académico Psicología cognitiva (teorías cognitivas del desarrollo)	1

Temas	Frecuencia
Desarrollo del arte	
Creatividad e innovación	
Métodos de lectura y escritura innovadores/Alfabetización	
Derecho educativo (amparo del niño y labor docente)	
Tecnologías de la información	
Proyectos educativos	
Conciencia fonológica	
Filosofía para niños	
Equinoterapia (terapia alternativa)	
Experiencias científicas	
Instrucción diferenciada	
Primeros auxilios	
Expresión corporal (danza, movimiento creativo)	
Asertividad (relación con niños, familias, directora)	
Nuevas pedagogías y metodologías	
Administración educativa	
Mapeo Curricular	1
Manejo del estrés	
Aspectos didácticos	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Al comparar los resultados de esta tabla con la anterior, se observa que de los cinco temas con mayor porcentaje en la N°12, tres de ellos se repiten en la N°13: desarrollo del niño y la niña/desarrollo infantil, alfabetización inicial/métodos de lectura y escritura innovadores, enseñanza de un segundo idioma/manejo y enseñanza de un segundo idioma.

Esta situación es interesante, pues, aunque la frecuencia de elección en el segundo caso no está entre los valores más altos, de alguna manera, las informantes demostraron una necesidad o interés recurrente en dichos tópicos.

Además, en este mismo caso, es oportuno destacar las dos *temáticas* con mayor frecuencia: atención a las necesidades educativas especiales y el Programa de Estudio de Educación Preescolar/planeamiento.

La primera constituye un área de permanente interés para la persona docente dada la diversidad de condiciones que puede presentar la población estudiantil. En cuanto al Programa de Estudio de Educación Preescolar, cabe señalar que la aplicación de la encuesta realizada en el marco de este estudio coincidió con su fase de implementación inicial, por lo que es razonable su elección ya que los cambios curriculares siempre requieren asesoría y acompañamiento.

Ahora bien, como se puede apreciar en las tablas 12 y 13 la mayoría de las temáticas giran en torno al quehacer profesional, lo cual se relaciona, directamente, con el concepto de educación continua dado que, según López (2000) citado por Venegas (2012), el mismo está orientado a la formación para el desempeño en el trabajo.

En esta línea, es preciso mencionar que varios de los tópicos seleccionados o sugeridos forman parte de los contenidos de cursos de la malla curricular del plan de estudio de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar, del que se graduaron las informantes de esta investigación.

No obstante, algunos de ellos vislumbran la necesidad y el interés por ampliar y diversificar su formación, por ejemplo: proyecto personal y profesional, equinoterapia (que podría tomarse como una terapia alternativa) y primeros auxilios, que, aunque tuvieron baja frecuencia, son temas que van más allá del currículo tradicional, lo que es congruente con el principio de la educación permanente que la caracteriza como un proceso innovador (Escotet, 1991, citado por Tünnerman, 2010).

Asimismo, se perciben indicios de que las participantes aspiraban fortalecer su desarrollo personal al elegir temas como: manejo del estrés y comunicación asertiva, a pesar de que en ambos casos los porcentajes tampoco estuvieron entre los cinco sobresalientes.

Correlación de variables

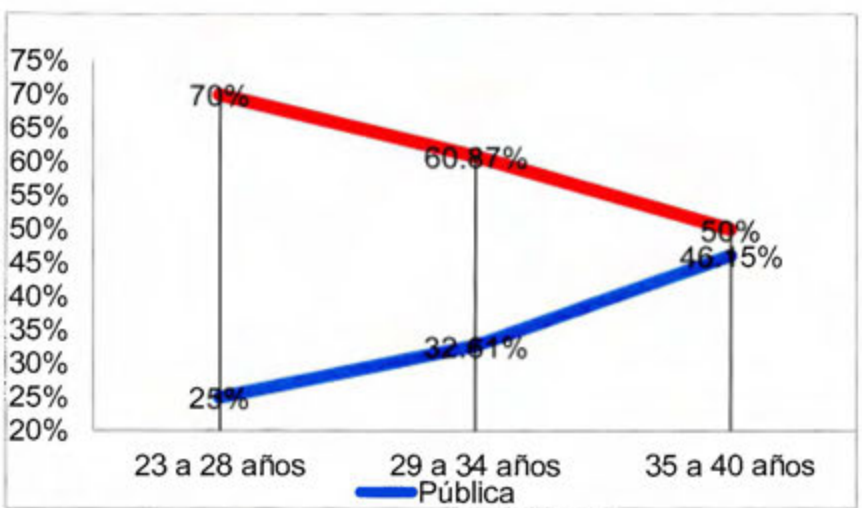
A partir de todo el análisis realizado anteriormente, se generaron cruces entre algunas variables con el fin de determinar la correlación entre las mismas. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

Al relacionar el tipo de institución donde laboraban las participantes con la edad que tenían, se obtuvo que entre menos años (de 23 a 28) un mayor porcentaje trabajaba en el sector privado (70%) y uno menor (25%) en el público. Conforme avanzaba la edad (35 a 40 años) se visualizó un aumento en el porcentaje (46,15%) de personas que se desempeñaban en el ámbito público y una disminución de quienes lo hacían en el privado.

Es preciso mencionar que el análisis anterior se hizo con los tres rangos de edad en los cuales se concentró la mayor población, tal como puede apreciarse seguidamente:

Figura 8.

Tipo de institución donde laboraban según rango de edad



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Correlacionando el tipo de institución donde laboraban las participantes con las instancias responsables de facilitar actividades de formación, en la tabla 14 se refleja que tanto las personas que trabajaban en el sector público como en el privado, accedían procesos de esta naturaleza ofertados, principalmente, por universidades (71,9% y 70,7% respectivamente).

Tabla 14.

Tipo de institución donde laboraban e instancias responsables de facilitar actividades de formación

Instancias	Institución donde labora			
	Pública	Privada	Otra	Total
Universidades	23	41	3	67
	71,9%	70,7%	60%	
Institución en la que labora	9	26	3	38
	28,1%	44,8%	60%	
Asesoría de educación del MEP	15	3	0	18
	46,9%	5,2%	0%	
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez MEP	6	1	0	7
	18,8%	1,7%	0%	
Otra	13	21	2	36
	40,6%	36,2%	40%	
Total de participantes por tipo de institución	32	59	5	96

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Con respecto a los demás datos, podría afirmarse que el comportamiento de los mismos se encuentra dentro de lo esperado, pues quienes prestan servicios en el sector privado no siempre tienen acceso a los procesos de formación que brinda el Ministerio de Educación Pública, por lo tanto, dicha tarea la asumen las

instituciones donde laboran y quienes lo hacen en el ámbito público, obligatoriamente, deben asistir a estas experiencias.

Considerando las condiciones que restringían la participación de las graduadas en actividades de formación, se realizó el cruce de dicha variable con el periodo del año en qué preferían asistir, resultando la relación más fuerte con la limitación de traslado; a pesar de que esta se encontraba entre los valores más bajos.

Así las cosas, de las personas que priorizaron que las actividades de formación se desarrollaran durante el periodo lectivo, el porcentaje mayor corresponde a quienes manifestaron no poseer dificultades en el traslado y el menor, a las que indicaron lo contrario. Mientras que los porcentajes de las que seleccionaron el periodo de vacaciones, tuvieron un comportamiento inverso.

A partir de lo anterior, se puede inferir que las informantes que no tenían problemas de traslado, las cuales constituyeron la mayor cantidad, posiblemente, tenían más accesibilidad a medios de transporte durante el periodo lectivo y por esta razón, seleccionaron dicha época del año.

Tabla 15.

Limitación de traslado y periodo del año en qué preferían participar

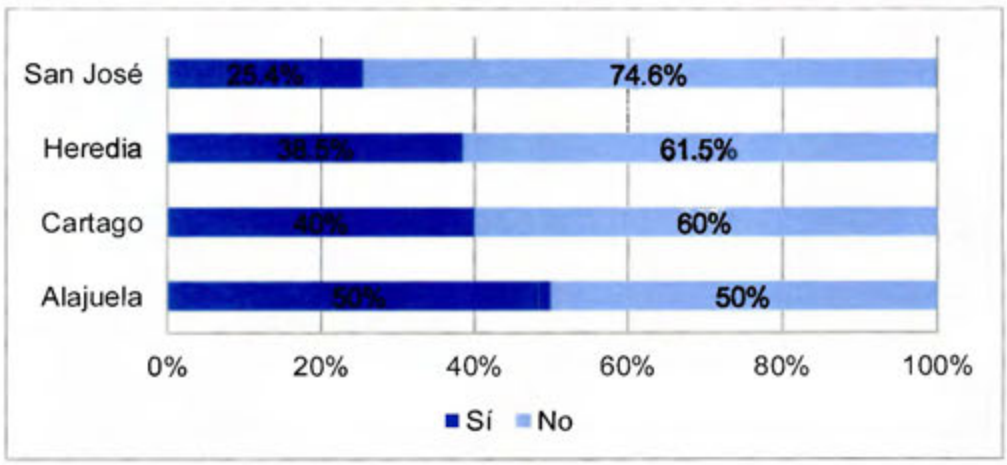
		Periodo lectivo	Periodo de vacaciones	Total
¿El traslado limita su participación en procesos de formación?	No	46	18	64
		78%	48,6%	66,7%
	Sí	13	19	32
		22%	51,4%	33,3%
Total		59	37	96
		100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Como complemento al cruce anterior, se correlacionó la *limitante* de traslado con la provincia de residencia, resultando que las personas de Alajuela fueron las que presentaron un mayor porcentaje de dificultad para movilizarse.

Figura 9.

Limitante de traslado para actividades de formación según la provincia de residencia



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Al relacionar la edad de las encuestadas con la modalidad de interacción preferida para procesos de formación, en la tabla 13 se observa que en el rango de 29 a 34 años es donde predominó (51%) la elección por la bimodalidad. No obstante, es oportuno señalar que un porcentaje representativo (48,6%) de este grupo también seleccionó la opción presencial.

En cuanto a la virtualidad, se aprecia que, en términos generales, los porcentajes son relativamente altos (entre 30% y 40%) pero la cantidad de personas que eligieron esta modalidad fue reducida, en total 10 de 96, por lo tanto, no es representativa.

Tabla 16.

Rango de edad y modalidad de interacción en la que preferían las actividades

Edad	Modalidad		
	Presencial	Bimodal	Virtual
23 a 28 años	8	9	3
	22,9%	17,6%	30%
29 a 34 años	17	26	3
	48,6%	51%	30%
35 a 40 años	9	13	4
	25,7%	25,5%	40%
41 o más	1	3	0
	2,9%	5,9%	0%
Total	35	51	10
	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Para cerrar la correlación de variables se realizaron dos últimos cruces entre necesidades de formación con rango de edad y con tipos de institución. En ambos casos, el análisis se realizó tomando, únicamente, los mayores y menores porcentajes.

Acerca de la relación entre necesidades de formación y rango de edad, en la tabla 17 se muestra que la población de 23 a 40 años eligió en primer lugar el tema de neurociencia y las personas de 23 a 34, además, concordaron en los temas seleccionados en segundo y tercer lugar: manejo de la disciplina y desarrollo del niño y la niña. Cabe señalar que el rango de 41 años o más no se tomó en cuenta porque la cantidad de informantes era poco representativa (4

personas), no obstante, también tiene un porcentaje alto en el tópico de neurociencia (75%).

En cuanto a las relaciones con menor porcentaje, el comportamiento de los datos es variado, sin embargo, educación ambiental y bullying están presentes en tres de las edades, por lo que se podría inferir que dichas temáticas no son consideradas como necesidades de formación.

Un detalle relevante es que el tema desarrollo del niño y la niña ocupa el tercer lugar de importancia para las poblaciones entre 23 a 28 y 29 a 34 años, mientras que, para las personas de 35 a 40 años, representa el segundo tema de menor necesidad.

Tabla 17.

Necesidades de formación según rango de edad

Necesidades de formación		Rangos de edad			
		23 a 28 años	29 a 34 años	35 a 40 años	41 años o más
	Mayor necesidad	75% Neurociencia	78% Neurociencia	76% Neurociencia	100% Planificación estratégica
		75% Manejo de la disciplina	63% Manejo de la disciplina	56% Uso de las tecnologías	75% Neurociencia
		70% Desarrollo del niño y la niña	59% Desarrollo del niño y la niña	56% Gestión de proyectos	75% Manejo de la disciplina
	Menor necesidad	30% Planificación estratégica	30% Bullying	28% Educación ambiental	25% Bullying
		30% Educación ambiental	24% Trabajo en comunidad	24% Desarrollo del niño y la niña	25% Agresión infantil
		25% Bullying	22% Educación ambiental	24% Agresión infantil	25% Evaluación del desarrollo

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

Respecto de la relación entre necesidades de formación y el tipo de institución donde laboraban, en la tabla 18 se visualiza que neurociencia ocupó el primer lugar en ambos sectores; los demás temas de mayor relevancia no coincidieron, sin embargo, es interesante indicar que en el sector público hubo tres tópicos con el mismo porcentaje (61%) de los cuales aspectos didácticos y el Programa de Estudio de Educación Preescolar están estrechamente vinculados.

En las relaciones con menor porcentaje se aprecia una mayor concordancia en las temáticas, resultando comunes para ambos casos: bullying, trabajo con comunidad y educación ambiental.

Tabla 18.

Necesidades de formación según tipo de institución donde laboraban

Temáticas de interés		Institución donde labora	
		Público	Privado
	Mayor interés	77% Neurociencias	78% Neurociencias
		68% Gestión de proyectos	61% Manejo de la disciplina
		61% Aspectos didácticos Alfabetización inicial Programa de Estudio del Nivel Inicial	61% Enseñanza de un segundo idioma
	Menor interés	29% Bullying	31% Bullying Trabajo con comunidad
		26% Trabajo con comunidad	27% Educación ambiental
		26% Educación ambiental	22% Agresión infantil

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.

A manera de síntesis de este apartado de análisis, se puede afirmar que la población participante en el estudio, mostró disposición para involucrarse en procesos de formación, lo que aún queda pendiente desde las instancias facilitadoras es propiciar la transición de la concepción *educación continua* a *educación permanente* para visualizar la formación como un proceso integral a lo largo de la vida.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

A partir de la investigación desarrollada y en respuesta a los objetivos planteados, se presentan las conclusiones obtenidas y se proponen algunas recomendaciones que podrían considerarse para la organización y la implementación de procesos de educación permanente.

Conclusiones

Objetivo N. 1

Caracterizar la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica entre los años 2001-2015 según rasgos sociodemográficos, profesionales y laborales.

- La mayor parte de la población graduada participante en esta investigación, poseía un rango de edad entre 29 a 34 años, contaba con un grado académico de licenciatura y residía en la provincia de San José.

- Un porcentaje considerable laboraba en educación preescolar, como docentes titulares, en instituciones de carácter privado del área urbana y tenía un tiempo de servicio de 1 a más de 15 años.

- Según el análisis cruzado entre las variables: tipo de institución donde laboraban y edad, se obtuvo que las más jóvenes inician su desempeño laboral en instituciones privadas y conforme avanzan en edad, se trasladan al sector público.

- El cumplimento de este objetivo estuvo condicionado por la información contenida en la base de datos de la Sección de Educación Preescolar, la cual resultó limitada dado que no contaba con registros actualizados.

Objetivo N. 2

Determinar el nivel de participación de la población graduada en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica en actividades de formación, así como las razones que motivan dicha participación y las características de estas experiencias.

- El nivel de participación de la población graduada en actividades de formación es alto, dado que la mayoría de las encuestadas ha vivenciado entre 1 y 10 experiencias de este tipo.

- La razón que más ha impulsado a las graduadas a involucrarse en dichos procesos es la búsqueda del crecimiento personal y profesional.

- Las características predominantes de las actividades a las cuales han asistido, se resumen en temáticas actualizadas y contenidos interesantes. Además, las experiencias han tenido relación con su práctica laboral y el contexto en el que se desenvuelven.

- Los cursos han sido los más recurrentes, seguido por los talleres y las conferencias, todos estos ofertados, primordialmente, por universidades, resultando accesibles tanto para profesionales del sector público como privado. La modalidad de trabajo que ha prevalecido es la de carácter presencial.

- Entre las principales limitaciones de acceso a procesos formativos, destacaron los horarios, los costos y el trámite de permiso. No obstante, al realizar el cruce entre estas condiciones con el periodo del año en el que las informantes preferían participar (durante el curso lectivo), la relación más fuerte fue con la restricción de traslado y quienes tenían mayor dificultad, eran las procedentes de la provincia de Alajuela.

Objetivo N.3

Indagar las necesidades e intereses de formación de las personas graduadas en Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica, así como las condiciones que prefieren para el desarrollo de procesos de esta naturaleza.

- La población graduada demostró un alto grado de interés para participar en procesos de educación permanente, lo cual es un indicador que sugiere la posibilidad de obtener una respuesta positiva ante ofertas de esta naturaleza.

- Con referencia a las necesidades de formación manifestadas por las participantes, las principales temáticas fueron: neurociencia, manejo de la disciplina, desarrollo del niño y la niña, alfabetización inicial y enseñanza de un segundo idioma. Neurociencia fue seleccionada en primer lugar por las personas con edad entre 23 y 40 años y predominó en la elección de las que trabajaban tanto en sector público como en privado.

- Aunado a lo anterior, otras necesidades e intereses expresados por las graduadas fueron: atención a las necesidades educativas especiales y el Programa de Estudio de Educación Preescolar.

- En cuanto a las condiciones preferidas para los procesos de educación permanente predominaron el taller y el curso bajo la modalidad de interacción bimodal, desarrollados primordialmente, en espacios universitarios, durante el calendario escolar y en el periodo de la semana comprendido entre lunes y viernes. Respecto de la bimodalidad, la elección de la misma prevaleció en el rango de edad entre 29 y 34 años.

Objetivo N.4

Definir líneas para la educación permanente de profesionales en educación preescolar a partir de las necesidades e intereses identificados.

- Contemplando la viabilidad de operacionalización de un proceso de educación permanente, desde un enfoque de desarrollo integral, se fusionaron las necesidades e intereses de mayor relevancia para las participantes y se definieron las líneas de formación, integrando en las mismas los tópicos respectivos. Cabe señalar que varios temas no elegidos[7] entre los más importantes, constituyen contenidos que podrían integrarse a algunas líneas. Por lo tanto, la propuesta es la siguiente:

    - Promoción del desarrollo infantil: neurociencia, desarrollo del niño y la niña, alfabetización inicial, *evaluación del desarrollo, expresión corporal, experiencias científicas, desarrollo del arte, psicología cognitiva, estimulación temprana/oportuna, atención a población infantil menor de 4 años.*
    - Atención a la diversidad: necesidades educativas especiales, *atención a niños en vulnerabilidad social.*
    - Convivencia en el espacio educativo: manejo de la disciplina, *trabajo con familia, trabajo con comunidad.*
    - Planificación curricular: Programa de Estudio de Educación Preescolar, *aspectos didácticos, evaluación de los aprendizajes, mapeo curricular, uso de la tecnología en las aulas.*

- En relación con la enseñanza de un segundo idioma, este se incluyó en la lista de necesidades sugeridas, ya que era parte del diagnóstico realizado en el estudio *La formación continua de docentes en Educación Inicial: principales necesidades* (2010), sin embargo, aunque obtuvo un alto porcentaje de elección, no se tomó en cuenta en las líneas de educación permanente propuestas dado que constituye una carrera en sí misma.

[7] Las temáticas escritas en cursiva corresponden a los contenidos de menor escogencia. Cabe mencionar que están registrados tal cual se anotaron en el cuestionario.

- Reconociendo la importancia del componente personal desde la perspectiva de la educación permanente, este se integra como un eje trasversal en la propuesta de líneas y pautas producto de esta investigación.

- Adicionalmente, se sugiere una línea de formación complementaria que podría permitir la incorporación de temas emergentes, pero siempre desde una perspectiva de proceso. En el marco del presente estudio se ha considerado el tema *primeros auxilios,* por su importancia tanto en el ámbito personal como profesional.

Objetivo N.5

Establecer pautas para la organización de un proceso de educación permanente dirigido a profesionales en educación preescolar.

- Dadas las condiciones preferidas por las graduadas para los procesos de educación permanente, se puede inferir que buscan experiencias que les permitan construir y reconstruir conocimientos tanto desde prácticas más estructuradas, tal es el caso del curso, como a partir de dinámicas participativas propias del taller.

- La elección de lo bimodal como alternativa de interacción constituye una posibilidad de optimizar tiempo, espacio y recursos, así como generar procesos de mediación pedagógica novedosos. Además, es consecuente con las condiciones socio-demográficas de la población encuestada: relativamente joven, residente en el área central del país y en contacto con las tecnologías de la información y comunicación, tal como se evidenció al referirse a los medios por los cuales se enteraban de las actividades formativas.

- La opción del espacio universitario como punto de encuentro podría deberse a la legitimidad académica de la Universidad de Costa Rica.

- Posiblemente, para conservar su tiempo personal y de descanso, las graduadas prefieren que los procesos de formación se desarrollen durante el calendario escolar y entre semana.

Objetivo N.6

Validar las líneas y las pautas propuestas para la educación permanente de profesionales en educación preescolar.

- La validación de los constructos preliminares de la propuesta de líneas y pautas realizada mediante la técnica de grupo focal con la participación de algunas informantes, resultó oportuna al obtener sugerencias en aspectos relacionados con: organización temática, metodología, logística, facilitadores y evaluación.

- Las vivencias de las participantes desde su posición de graduadas de la carrera y a partir de su práctica profesional, permitieron visualizar la propuesta desde una perspectiva integral y objetiva, alejándose del abordaje improvisado de temas que se ponen de *moda* y que no siempre responden a necesidades e intereses reales de docentes en educación preescolar.

Recomendaciones

- Revisar el mecanismo que se implementa desde la Sección de Educación Preescolar para el registro de la población graduada, de manera que se cuente con una base de datos lo más actualizada posible, que permita involucrar a dicha población en los diferentes procesos que se desarrollan.

- En relación con lo anterior, para procesos específicos de educación permanente, se sugiere considerar la estrategia desarrollada en la Sección de Educación Primaria, la cual cuenta con cuatro bases de datos: estudiantes activos, población graduada, docentes en servicio y empleadores.

- Es oportuno aprovechar el interés mostrado por las informantes de participar en procesos de formación, así como la razón que las motiva, para brindarles experiencias de esta índole desde el enfoque de la educación permanente, con el fin de favorecer su desarrollo integral.

- Aunado a esto, es necesario revisar la conceptualización que se maneja de educación permanente, tanto con la población graduada como con el estudiantado en formación, de manera que asuman su desarrollo personal y profesional como una construcción constante a lo largo de la vida.

- Para la organización de algunos procesos de formación, se sugiere considerar las preferencias manifestadas por las graduadas, en cuanto a la época del año y de la semana, evitando que la programación coincida con los momentos de mayor actividad en el periodo lectivo, tales como el inicio y el cierre del mismo. Además, es necesario que el horario de las actividades presenciales, prioritariamente, sea por la noche para darle opción a quienes tienen jornadas extendidas.

- Desarrollar experiencias de carácter bimodal, permitiendo mayor acceso y participación de la población, tanto la graduada en la Universidad de Costa Rica como en otras instituciones de educación superior.

- Establecer costos accesibles a los distintos rangos salariales de profesionales en educación preescolar, considerando la posibilidad de que algunas actividades sean de carácter gratuito.

- Las líneas de formación y las pautas de organización de los procesos de educación permanente siempre deben responder a las necesidades e intereses de la población meta, por lo tanto, se recomienda realizar cada cierto tiempo un diagnóstico para actualizarlas.

Capítulo VI

Referencias

Abarca, M. (1995). Psicología de la motivación. San José, EUNED.

Alpízar, L., Chacón, M., Varela, A. & Vargas, A. (2006). *Necesidades de Formación Académica de docentes en Servicio que atienden niños y niñas de cero a cinco años de edad.* (Memoria de seminario de graduación de licenciatura). Universidad Nacional. Heredia.

Amigos del aprendizaje. (2011). Amigos del Aprendizaje. Recuperado de http://www.ada.or.cr/

Araya, L. (2016). *Cooperativas cafetaleras costarricenses características de la comunicación con sus asociados y asociadas.* (Tesis para optar por el grado de Maestría Académica). Universidad de Costa Rica, San José.

Barrientos, J. (2002). *Introducción a la estadística inferencial.* San José, Costa Rica: EUNED.

Casas, J., Repullo, J y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Atención primaria, 31(8). Recuperado de: http://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-sumario-vol-31-num-8-X0212656703X21888

Collins, J. (2004). Education Techniques for Lifelong Learning. Principles of Adult Learning. Recuperado de: https://pubs.rsna.org/doi/pdf/10.1148/rg.245045020

Cruz, A., Solano, A., Leiva, C., Calderón, K & Morales, M. (2010). *La formación continua de docentes de Educación Inicial: principales necesidades.* (Memoria de seminario de graduación de licenciatura). Universidad de Costa Rica, San José.

Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.* Madrid: Santillana.

Díaz, K. (2018). Curso lectivo 2018 inicia con 11 nuevos programas de estudio. Ministerio de Educación Pública. Recuperado de: http://www.mep.go.cr/noticias/curso-lectivo-2018-inicia-11-nuevos-programas-estudio

Flores, J. (2003). La estadística en la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, *21*(1), 231-248. Recuperado de: http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99191/94791

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Recuperado de: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/freire.pdf

Fundación Omar Dengo. (2014). Fundación Omar Dengo abre campus virtual para educadores en Costa Rica. Recuperado de: http://www.fod.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=410:lanzamiento-upe&catid=71&Itemid=266

Guerrero, J. & Faro, M. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior. Alternativas en psicológicas. Recuperado de: http://www.alternativas.me/attachments/article/6/3.%20Breve%20an%C3%A1lisis%20del%20concepto%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Alternativas%20en%20Psic~.pdf

Hamui, A. & Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. Investigación en Educación Médica. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/node/104

Hernández, R., Fernández, C & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México DF: Mcgrawhill.

Malhotra, N. (2008). Investigación de mercados: un enfoque aplicado. Quinta edición. Recuperado de: http://www.cars59.com/wp-content/uploads/2015/09/Investigacion-de-Mercados-Naresh-Malhotra.pdf

Mauri, T. (2002). La formación inicial y permanente en España en contexto de la educación del siglo XXI. En (Ed). Formación docente: un aporte a la discusión: La experiencia de algunos países (pp.91-122). Santiago: UNESCO/OREALC. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/formacion_docente_un_aporte_discusion_experiencia_paises.pdf

Mella, O. (2000). Grupos focales ("Focus Groups"). Técnica de investigación cualitativa. Recuperado de https://www.google.co.cr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjrz7LMzZvUAhWF6iYKHUE2CQEQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Ffiles.palenque-de-egoya.webnode.es%2F200000285-01b8502a79%2FGrupos%2520Focales%2520de%2520Investigaci%25C3%25B3n.pdf&usg=AFQjCNHeJJ3YpgnJQtPrhLK1SiClcPsJJA

Merino, J. (2011). La Educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social. Recuperado de http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/catorce/Merino.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2014a). Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, IDPUGS. Recuperado de http://www.idp.mep.go.cr/acerca_de/idp_ugs

Ministerio de Educación Pública. (2014b). Capítulo VII. Memoria institucional 2006-2014. Recuperado de: https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/memoria-mep-web-cap-vii.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2015). Informe de labores *2014-2015*. Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/informe-mep-2015.pdf

Ministerio de Educación Pública. (s.f.). Plan Nacional de Formación Permanente 2016-2018 Actualizándonos. Recuperado de http://idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp_mep_go_cr/publicaciones/actualizandonos_version_final_3.pdf

Moon, B. (2002). La Formación Docente en Inglaterra: perspectiva nacional e internacional. En (Ed). Formación docente: un aporte a la discusión: La experiencia de algunos países (pp.147-168). Santiago: UNESCO/OREALC. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/formacion_docente_un_aporte_discusion_experiencia_paises.pdf

Moreno, S., Palomino, P., Frías, A, & Pino, R. (2015). En torno al concepto de necesidad. *Índex de Enfermería*, *24*(4), 236-239. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000300010

Pimienta, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs no probabilísticas. *Redalyc.org*, (13), 263-276. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701313

Piña, J., Rodríguez, B & Rodríguez, I. (2016). Construcción del aprendizaje adulto. *Revista Árje*, *10*(18), 9-17. Recuperado de: http://arje.bc.uc.edu.ve/arj18/art01.pdf

Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: Edigital ED.

Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: Servicios Gráficos A. C.

Quintero, J. (s.f). Teoría de las necesidades de Maslow. Recuperado de https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/607233/mod_folder/content/0/Teor%C3%ADa%20de%20Maslow.pdf

Rama, C. (2009). *La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias*. Universidad del Caribe. Santo Domingo, República. Dominicana: Ediciones UNICARE.

Sánchez, M. & Calderón, R. (2015). Gestión y aportes de la educación continua en la Universidad de Costa Rica. Ponencia congreso "Las instituciones educativas como impulsoras de la equidad y el desarrollo socio comunitario". San José, Costa Rica.

Sánchez, S. (2009). La formación permanente del profesorado centrada en la escuela: análisis de su funcionamiento. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Esp. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5059/ssd1de1.pdf?sequence=1

Sección de Educación Preescolar. (2013). *Informe de autoevaluación con miras a la acreditación de la Carrera Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar*. Universidad de Costa Rica: Sede Rodrigo Facio.

Sitio web Ministerio Educación Pública. (2016). Compendio de ofertas y servicios del sistema educativo costarricense. Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/compendiomep-2016dpi.pdf

Sitio web Universidad de Costa Rica. (2017a). Historia. Universidad de Costa Rica. Recuperado de: https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/historia-simbolos/historia.html

Sitio web Universidad de Costa Rica. (2017b). Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento. Recuperado de: http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/informe_2017.pdf

Soussan, G. (2002). La formación de los docentes en Francia: Los *institutos* universitarios de formación de maestros. IUFM. En (Ed). Formación docente: un aporte a la discusión: La experiencia de algunos países (pp.123-146). Santiago: UNESCO/OREALC. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/formacion_docente_un_aporte_discusion_experiencia_paises.pdf

Tünnermann, C. (2010). La expresión permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES),* México, IISUE-UNAM/Universia, 1(1), 120-133 Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587011.pdf

Universidad Estatal a Distancia. (2018). Programa Desarrollo Educativo. Recuperado de http://www.uned.ac.cr/extension/programa-desarrollo-educativo

Universidad Estatal a Distancia. (2017). Programa de mejoramiento profesional docente. Recuperado de http://www.uned.ac.cr/extension/programa-desarrollo-educativo/programa-de-mejoramiento-profesional-docente?showall=

Universidad Nacional. (2018). Proyecto de formación, capacitación, asesoría y producción en educación básica. Recuperado de: http://www.cide-basica.una.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=67&Itemid=165

Venegas, A. (2012). *La gestión universitaria en la educación superior: aportes para un programa de educación continua.* Trabajo final de investigación aplicada para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Administración Universitaria. Universidad de Costa Rica.

Vigotsky, L. (1996). *Obras escogidas IV: Psicología infantil.* Madrid: VISOR DIS.

Villegas-Reimers, E. (2002). Formación docente en los estados unidos de Norteamérica: Tendencias recientes en sus prácticas y políticas. En(Ed). Formación docente: un aporte a la discusión: La experiencia de algunos países (pp.59-90). Santiago: UNESCO/OREALC. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/formacion_docente_un_aporte_discusion_experiencia_paises.pdf

Anexos

Anexo 1.

Personas entrevistadas para recopilar información entorno a las experiencias de formación desarrolladas desde el Instituto de Investigación en Educación y la Escuela de Formación Docente de la Facultad de Educación.

* M.Sc. Wendy Páez Cerdas, Programa Vinculación Socio Educativa y Educación Permanente (21 de marzo del 2016, 31 de mayo del 2018)

* Dra. Nora Cascante Flores, Proyecto Pedagogía Universitaria (22 de mayo del 2018)

* Dra. Catalina Ramírez Molina, proyecto ED 1978 Extensión Docente en Educación Secundaria (11 de mayo del 2018)

* Lic. Grettel Arias Orozco, proyecto ED 3057 Actualización Permanente para docentes en Educación Primaria (7 de abril del 2016)

* M.Ed. Jeannette Cerdas Núñez, Profesora de Escuela de Formación Docente (17 de abril del 2017)

* Dra. Karla Martorell Esquivel, proyecto ED 3017 Formación permanente del profesional en Educación Preescolar (26 de abril del 2017)

Anexo 2.

Encuesta Educación Permanente

Universidad de Costa Rica
Facultad de Educacion
Escuela de Formación Docente
Sección de Educacion Preescolar
Seminario de Graduacion

Estimada graduada y estimado graduado
La presente encuesta tiene como fin recolectar información sobre las necesidades e intereses de formación que demanda la poblacion graduada en Educacion Preescolar de la Universidad de Costa Rica; esto con el fin de diseñar una propuesta que responda a sus requerimientos. En la misma se consultan aspectos relacionados con caracteristicas sociodemograficas condiciones academicas y laborales participación en procesos de formacion y necesidades de formacion de acuerdo a las demandas profesionales y personales.

De manera atenta y respetuosa le invitamos a participar en este estudio completando dicha encuesta En algunas preguntas debe marcar con una X alguna (s) de las opciones que se presentan y en otras debe anotar la información que se solicita

Sus datos personales no seran consultados para asegurar el anonimato y la confidencialidad la informacion se à usada unicamente pa a efectos de esta investigación, cuyos resultados se sistematizaran en una memoria que se defenderá públicamente, pero siempre manteniendo el anonimato de las personas participantes. Su participación es voluntaria y no implica ninguna molestia ni riesgo -conocido ni potencial- para su persona

Solo se solicitaran los contactos a quienes acepten que se les tome en cuenta como poblacion para seleccionar la muestra de participantes en la etapa posterior de este proceso investigativo que consiste en validar la propuesta de formacion permanente que se diseñara

Si requiere mayor informacion, puede contactar a cualquiera de las integrantes del equipo investigador en los siguientes contactos

Melissa Araya Vargas meli_062@hotmail.com
Carolina Bolaños Morales carobola05@hotmail.com
Mavlid Quesada Retana jockmay_01@hotmail.com
Geisel Quesada Rojas geiselquesada1@gmail.com
Joselyn Ramirez Rojas lyn07isa@gmail.com
Andrea Zamora Ramírez: andr3zr@hotmail.com

La tutora del proceso es la profesora Jeannette Cerdas con el apoyo del profesor Javier Torres y la profesora Ileana Solano como lectores

Si usted está anuente a participar entonces puede iniciar Muchas gracias.

I. Información general: condición sociodemográfica, académica y laboral

Su rango de edad es: *

- [ ] 23 a 28 años
- [ ] 29 a 34 años
- [ ] 35 a 40 años
- [ ] 41 a 46 años
- [ ] 47 años o mas

Usted reside en: *

- [ ] San José
- [ ] Alajuela
- [ ] Heredia
- [ ] Cartago
- [ ] Puntarenas
- [ ] Limón
- [ ] Guanacaste

Su último grado académico a nivel universitario es: *

- [ ] Bachillerato
- [ ] Licenciatura
- [ ] Maestría profesional
- [ ] Maestría académica
- [ ] Doctorado

¿En qué año obtuvo el último título en Educación Preescolar en la Universidad de Costa Rica? *

Tu respuesta

¿En la actualidad labora en el sector educativo? *

- ○ Sí
- ○ No

Si usted labora en el sector educativo

Favor responda las siguientes preguntas

Años de servicio en educación: *

- [ ] Menos de 1 año
- [ ] 1 a 5 años
- [ ] 6 a 10 años
- [ ] 11 a 15 años
- [ ] Más de 15 años

Su labor profesional la realiza en: *

- [ ] Educación Preescolar
- [ ] Educación Primaria
- [ ] Ambos niveles
- [ ] Otro. Especifique_____

La institución donde labora es:

- ○ Pública
- ○ Privado
- ○ Otro

La zona geográfica en la que se ubica la institución es: *

- ☐ Urbano
- ☐ Rural
- ☐ Urbano-marginal

Puesto que desempeña *

- ☐ Docente titular
- ☐ Docente asistente
- ☐ Otro

El principal motivo para no laborar actualmente en educación es: *

- [ ] Dedicación al estudio
- [ ] No encuentra opciones laboralea en el área educativa
- [ ] Las opciones encontradaa no satiafacen sus expectativas
- [ ] No desea trabajar en educación
- [ ] Labora en otro ámbito profesional
- [ ] Otro

Si labora en otro ámbito profesional, indique cuál es:

Texto de respuesta corta

¿Hace cuánto labora en ese otro ámbito profesional?

- [ ] Menos de 1 año
- [ ] De 1 a 5 años
- [ ] De 6 a 10 años
- [ ] Más de 10 años

II. Experiencias de formación en educación

Favor brindar la siguiente información y opiniones

¿Qué tan necesario es para su desarrollo personal y profesional seguir procesos de formación?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Innecesario	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Muy necesario

¿En cuántas ocasiones ha participado en actividades de formación?

- [ ] Nunca (pase a la sección 6 de este cuestionario)
- [ ] Entre 1 y 5
- [ ] Entre 6 y 10
- [ ] Más de 10

Razones que le motivan a participar en procesos de formación:

- [ ] Crecimiento personal y profesional
- [ ] Incentivo económico
- [ ] Por requisito laboral
- [ ] Otro

¿Por cuáles medios y con qué frecuencia se entera de actividades de formación?

	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
Televisión	○	○	○
Radio	○	○	○
Periódicos	○	○	○
Boletines informativos	○	○	○
Correo electrónico	○	○	○
Redes Sociales	○	○	○
Páginas web	○	○	○

¿Cuáles han sido las instituciones responsables de facilitarlas? *

- [ ] Institución en la que labora
- [ ] Asesoría de Educación Preescolar del MEP
- [ ] Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez MEP
- [ ] Universidades
- [ ] Otra

El tipo de actividad en la que ha participado es: *

	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
Curso	○	○	○
Taller	○	○	○
Congreso	○	○	○
Conferencia	○	○	○
Video conferencia	○	○	○

La modalidad de interacción que ha predominado en el tipo de capacitación recibida es: *

- ○ Presencial
- ○ Virtual
- ○ Bimodal

Las actividades de formación en las que ha participado, se han caracterizado por ser: *

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Innovadoras	○	○	○
Temática actualizada	○	○	○
Interesantes	○	○	○
Participativas	○	○	○
Bajo costo	○	○	○

La relación entre los temas abordados en las actividades de formación en las que ha participado y la realidad que vive en su espacio laboral ha sido: *

	1	2	3	4	5	
Muy baja	○	○	○	○	○	Muy alta

De las siguientes condiciones, ¿cuáles considera que pueden limitar su participación en las actividades de formación?

Puede marcar más de una opción

- Costo de inscripción
- Costo de hospedaje y alimentación
- Traslado
- Duración de la actividad
- Horario
- Trámite de permiso laboral
- Otra

III. Expectativas de formación

Descripción opcional

Su interés por participar en actividades de formación es: *

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Sin interés	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Muy interesado(a)

El tipo de actividad de formación que prefiere es:

- [ ] Curso
- [ ] Taller
- [ ] Conferencia/Charla
- [ ] Seminario
- [ ] Congreso

La modalidad de interacción en la que prefiere que se realicen dichas actividades es: *

- ◯ Presencial
- ◯ Virtual
- ◯ Bimodal

En caso de que la modalidad de interacción sea presencial o bimodal, seleccione el lugar donde prefiere recibir actividades de formación: *

- ◯ Circuito educativo
- ◯ Recintos universitarios
- ◯ Otro

El periodo del año en el que prefiere participar de experiencias de formación es: *

- ◯ Durante el periodo lectivo
- ◯ En periodo de vacaciones

El periodo de la semana en el que prefiere participar en actividades de formación es:

- ◯ De lunes a viernes
- ◯ Fines de semana

¿En cuál o cuáles de las siguientes temáticas tiene necesidad de continuar su formación? Puede marcar más de una opción

- ☐ Aspectos didácticos
- ☐ Neurociencias
- ☐ Desarrollo del niño y la niña
- ☐ Bullying o acoso escolar
- ☐ Agresión infantil
- ☐ Manejo de la disciplina
- ☐ Sexualidad infantil
- ☐ Uso de la tecnolgía en las aulas
- ☐ Gestion de proyectos
- ☐ Planificación estratégica

- [ ] Atención a la diversidad
- [ ] Evaluación del desarrollo
- [ ] Evaluación de los aprendizajes
- [ ] Trabajo interdisciplinario
- [ ] Trabajo con la familia
- [ ] Trabajo con comunidad
- [ ] Educación ambiental
- [ ] Alfabetización inicial
- [ ] Enseñanza de un segundo idioma
- [ ] Programa de estudio del nivel preescolar
- [ ] Manejo del estrés
- [ ] Comunicación asertiva
- [ ] Liderazgo
- [ ] Otra

Otras temáticas en las cuales necesita formarse son:

Además de las temáticas indicadas como necesidades, ¿en cuáles otros aspectos le interesa formarse?

¿Estaría usted dispuesta a participar en la validación de los constructos preliminares de la propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar, que se diseñará a partir de este proceso investigativo? Dicha validación se realizará mediante un grupo focal.

- Sí
- No

Si está dispuesta a participar en un grupo focal, por favor llenar este espacio

El grupo focal será una reunión en la que presentaremos la propuesta de formación, diseñada con base en esta encuesta y otras fuentes de información.

En tal actividad sus valoraciones y sugerencias de mejora serán muy oportunas para enriquecer la propuesta.

Como usted desea participar en dicho grupo focal, le solicitamos respetuosamente, nos brinde los siguientes datos para contactarle.

Agradecemos atentamente.

Nombre completo, teléfono y correo electrónico

Anexo 3.

Universidad de Costa Rica

Facultad de Educación

Departamento de Educación Primaria y Preescolar

Sección de Educación Preescolar

Seminario de Graduación

"Propuesta de educación permanente para la población graduada de la Carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica"

GUÍA PARA EL DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL
Número de participantes:
Fecha:
Lugar:
I. APERTURA: Contextualizar el proceso de investigación y la propuesta preliminar. Presentar el objetivo de la reunión. Explicar procedimiento. Presentación de cada participante.
II. PREGUNTAS GENERADORAS ¿Las temáticas son acordes a sus necesidades e intereses de formación? ¿Qué opinan de la agrupación de los temas por bloques temáticos según su similitud? ¿Los tipos de actividad propuestas (taller, curso, seminario, conferencia, congreso) les parecen acertadas? ¿Las experiencias de interacción (bimodal y presencial) las consideran pertinentes según cada bloque temático? ¿Qué observaciones o sugerencias adicionales, proponen para enriquecer la propuesta?

Anexo 4.

Universidad de Costa Rica

Facultad de Educación

Departamento de Educación Primaria y Preescolar

Sección de Educación Preescolar

Seminario de Graduación

"Propuesta de educación permanente para la población graduada de la Carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica"

Grupo focal

(Resumen de notas)

3 graduadas presentes:

María del Rocío Rodríguez Roblero *Maestría- Escuela Lourdes de Sacramento, Heredia

Marcela Brenes Abarca *Maestría- Escuela Dante Alighieri, San Pedro

Mónica Garro Sancho *Cursando maestría- Centro Infantil Laboratorio

3 profesores:

Jeannette Cerdas Núñez (directora TFG)

Javier Torreso Vindas (profesor asesor)

Ileana Solano Mora (profesora asesora)

Las profesionales presentes realizaron algunas recomendaciones y sugerencias para el diseño de la propuesta de líneas y pautas para la educación permanente, estas han sido agrupadas de acuerdo a los diferentes aspectos por considerar en la misma:

Metodología.

1. Crear una bitácora, blog o plataforma virtual para recoger información y sistematizarla.
2. Para la matrícula, usar herramientas digitales, con el fin de recoger

datos online, en el que automáticamente se genere un reporte con base en preguntas claves como lugar de procedencia, tipo de institución, expectativas, entre otras y enviarlo al facilitador previamente para que tenga consciencia del perfil de la población que va a atender.

3. Tomar en cuenta diferentes instituciones que colaboren en la formación de las profesionales, así mismo, considerar crear acuerdos con los circuitos escolares para que faciliten permisos y publicidad de las actividades.

Expositores.

3. Contar con una bolsa de expositores, siendo estos profesionales con diversas especialidades que puedan colaborar como facilitadores de diferentes temas de interés.
4. Generar un método de seguimiento para conocer la trayectoria laboral y en que se han especializado en el transcurso de los años.
5. Crear un perfil de acuerdo a cada área temática en específico, donde se detallen las habilidades y saberes que debe poseer el profesional para impartir un tema en específico.

Organización.

6. Utilizar diferentes redes sociales como medio de divulgación: Facebook, twitter, plataforma virtual de la universidad. Así como diferentes herramientas para la puesta en práctica de la propuesta: plataforma virtual, office 365 online, drive, grabar streaming o youtube.
7. Sugerir la gestión con METICS para crear espacios moddle y guardar el material de lo realizado.
8. Definir una lista de requisitos para cada curso, donde se expongan la habilidades y saberes que deben poseer los interesados y que le permitirán el máximo aprovechamiento del mismo.

9. Tomar en consideración las personas que no se sienten atraídas por lo virtual, y realizar en una misma semana dos cursos, uno virtual y otro presencial, para poder atraer a ambos sectores de la población.

Evaluación.

10. Diseñar una rúbrica para realizar la evaluación del proceso.
11. Que el instrumento de evaluación no sea físico, sino por medio de tablets o computadoras.

Capítulo VII

Propuesta

Propuesta de líneas y pautas para la educación permanente de profesionales del nivel preescolar

"¿Para qué la educación? Y, ¿por qué una educación para toda la vida? Una posible respuesta sería: para que las personas, grupos humanos, empresas, pueblos y naciones transformen sucesivamente sus vidas, destinos, presentes y futuros."

Carlos Rodrigues Brandao, 2016

Tabla de contenidos

Presentación 2

Justificación 4

Objetivos 5

Líneas para la educación permanente 6

Promoción del desarrollo infantil 11

Atención a la diversidad 13

Planificación curricular 15

Convivencia en el espacio educativo 17

Formación complementaria 19

Pautas para la organización y ejecución de procesos de educación permanente 21

Consideraciones finales 25

Referencias 26

Presentación

La Sección de Educación Preescolar de la Escuela de Formación Docente de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, cuenta con el proyecto ED-3017 "Formación permanente del profesional en Educación Preescolar". Con el fin de coadyuvar al mismo, se presenta a continuación una propuesta de líneas y pautas para la educación permanente.

La misma se elaboró como parte de un trabajo final de graduación desarrollado bajo la modalidad de seminario para obtener el grado de licenciatura. Este surgió como una acción de seguimiento a la población graduada de la carrera de Educación Preescolar, en el marco del compromiso de mejoramiento, derivado del proceso de autoevaluación con miras a la acreditación; condición otorgada por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior SINAES, en el año 2014.

En la fase de investigación se realizó un diagnóstico de necesidades e intereses de formación a personas graduadas en la sede Rodrigo Facio, entre los años 2001 y 2015, consultándose un total de 264 informantes y obteniendo respuesta de 120, todas mujeres.

La información recabada se sistematizó y analizó, y a partir de los resultados obtenidos se organizó la propuesta, la cual responde a las necesidades e intereses de la población participante. Los constructos preliminares de la misma fueron validados mediante la técnica de grupo focal.

Es oportuno aclarar que aunque, usualmente, el término que se utiliza para denominar los procesos de formación dirigidos a profesionales es "educación continua", el equipo investigador decidió adoptar el concepto de "educación permanente", el cual desde una acepción de forma podría tomarse como sinónimo de educación continua, pero desde una concepción epistemológica se considera que tiene una connotación más amplia, ya que implica, de alguna manera, asumir la postura de Paulo Freire, quien planteó que el ser humano es "educable mientras vive" (Tünnermann 2010, p.123).

Es decir, la educación es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, ya que tal y como lo señala el mismo Freire (2006) "donde hay vida, hay inacabamiento" (p.50), y según él, es justamente en la conciencia de esa condición donde se funda la educación permanente, no solo como una posibilidad para el desarrollo profesional, sino como una necesidad personal.

Y es, precisamente, a este punto al que se aspira llegar con la propuesta diseñada, para que la persona profesional en educación preescolar no se limite a la primera etapa de formación, sino que continúe vinculada a la universidad y que esta le ofrezca opciones para su crecimiento integral, de tal manera que transite hacia la educación permanente.

Justificación

La educación es un proceso constante que se da de manera formal o no formal. Esta premisa es el origen del concepto de educación permanente, el cual, desde una perspectiva epistemológica, concibe el desarrollo humano integralmente, abarcando tanto el ámbito personal como profesional.

Asumir esta postura, implica que toda persona debe tener disposición para "aprender, reaprender y desaprender permanentemente" (Escotet, 1991, p.54 citado por Tünnermann, 2010, p.126), con el fin de enriquecer conocimientos y habilidades para el trabajo y para la vida.

El concepto de educación permanente surgió en el marco de la educación de adultos, no obstante, Tünnermann (2010) señala que esta no se puede limitar a un grupo etario dado que el ser humano se educa durante toda la vida.

Sus principios orientadores están dirigidos a visualizarla como un proceso continuo que incluye todo grupo social en cualquier espacio educativo, bajo un modelo dinámico que favorece la organización del conocimiento y la coordinación con otros sistemas a partir de un enfoque innovador.

Al organizar experiencias de educación permanente, es oportuno considerar los principios que caracterizan el proceso de aprendizaje en cada periodo de la vida. En la fase adulta, que corresponde a la población meta de esta propuesta, Collins (2004) destaca: la relevancia de los aprendizajes previos, la autorreflexión como estrategia de construcción y reconstrucción del pensamiento y el intercambio de vivencias construidas como posibilidad para la retroalimentación.

Concebir la educación como un proceso permanente tiene implicaciones en la etapa universitaria, pues la formación que se brinde debe enfatizar los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos (Delors, 1996); procurando, particularmente, que al culminar este nivel educativo la persona auto-gestione su desarrollo integral.

Objetivos

Objetivo general:

Coadyuvar en el fortalecimiento del proyecto ED-3017 "Formación permanente del profesional en Educación Preescolar".

Objetivos específicos:

- Favorecer la reconceptualización de la educación permanente como un proceso constante y concatenado.
- Promover la visualización de la educación permanente desde una perspectiva integral que incluye tanto la dimensión personal como profesional.
- Proponer ideas para la organización y operacionalización de procesos de educación permanente dirigidos a profesionales en educación preescolar.

Líneas para la educación permanente

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico efectuado, se fusionaron las necesidades e intereses más relevantes y se definieron las líneas de educación permanente, las cuales se nombraron según las recomendaciones brindadas por las personas participantes en el grupo focal y el criterio del equipo investigador, procurando darles un carácter amplio que permitiera integrar los temas que obtuvieron mayor elección, así como otros aspectos que se consideraron pertinentes, para lo cual se tomaron las siguientes decisiones:

- El tema "Manejo de la disciplina" elegido como el segundo de mayor necesidad de formación, se denominó "Interacción con la población infantil" con el fin de darle una connotación más acorde a la naturaleza de la dinámica que prevalece en el nivel preescolar.

- El tópico "Desarrollo del niño y la niña" seleccionado en tercer lugar, por su amplitud se consideró una línea en sí mismo y se le llamó "Promoción del desarrollo infantil".

- Varias de las temáticas no elegidas entre las más importantes, se incluyeron como contenidos de las líneas establecidas, dada la relación existente con las mismas. En algunos de estos casos se hicieron ciertos ajustes de denominación con el fin de ofrecer una conceptualización más integral. En el siguiente cuadro se muestran los cambios realizados:

Denominación original	Denominación sugerida
Experiencias científicas	Desarrollo del pensamiento científico
Desarrollo del arte Expresión corporal	Desarrollo de la expresión artística
Atención a población infantil menor de 4 años-estimulación temprana/oportuna	Atención oportuna a población con edad entre el nacimiento y los 4 años.

- Es oportuno aclarar que el tópico "aspectos didácticos" no se puntualiza, dado que está incluido en el "Programa de estudio de Educación Preescolar".

- Adicionalmente, se sugiere una línea de formación complementaria para incorporar temas emergentes, que podrían originarse a partir de situaciones de contexto que, no necesariamente, estén vinculados con alguna de las líneas definidas. Estos podrían surgir a partir de: directrices del Ministerio de Educación Pública, necesidades o intereses particulares de las personas graduadas, recomendaciones de la Sección de Educación Preescolar, solicitudes de instituciones educativas, entre otras. Lo importante en estos casos es que el abordaje se realice desde un enfoque de proceso y no como una actividad aislada, sin dejar de contemplar el componente de desarrollo personal. Para esta propuesta, en esta línea el grupo investigador plantea la temática "primeros auxilios" al ser de gran utilidad en la dinámica de trabajo con población infantil.

- Por último, como eje transversal se integra el desarrollo personal, definido según Fernández (2007, p.2) citado por Herrán (2008) como "un proceso de búsqueda permanente de alternativas de crecimiento humano" (p.3); planteamiento que es congruente con el enfoque asumido en esta propuesta, por lo que se recomienda trabajar este componente a lo largo de las diferentes experiencias formativas que se implementen.

Considerando todo lo anterior, se definieron cinco líneas de educación permanente, cantidad que se considera viable de ir operacionalizando paulatinamente, según las posibilidades de gestión del proyecto ED-3017 "Formación permanente del profesional en Educación Preescolar".

A continuación se presenta el desglose respectivo, con los temas que, en primera instancia, podrían abordarse desde cada una:

Promoción del desarrollo infantil: neurociencia, desarrollo del pensamiento científico, desarrollo de la expresión artística, atención oportuna a población con edad entre el nacimiento y los 4 años, alfabetización inicial, evaluación del desarrollo.

Atención a la diversidad: necesidades educativas especiales, atención a población infantil en vulnerabilidad social.

Planificación curricular: mapeo curricular, Programa de estudio de Educación Preescolar, evaluación de los aprendizajes, uso de la tecnología en las aulas.

Convivencia en el espacio educativo: interacción con la población infantil, interacción con familia, interacción con comunidad.

Formación complementaria: primeros auxilios.

La organización de las líneas propuestas contempla los siguientes aspectos:

- *Conceptualización*: se plantea una breve definición de cada línea, respaldada teóricamente.
- *Diagrama:* se incorpora la figura de engranaje para representar la interrelación de los tópicos bajo la lógica de un proceso. En todos los casos el diagrama incluye:
    - Temas: estos se anotan en cada pieza del engranaje que compone cada línea.
    - Tipo de actividad: tomando en cuenta las preferencias de las encuestadas, las cuales fueron: taller y curso, se procedió a designar el tipo de actividad para cada tema. Para esto se consideró la naturaleza del mismo y su dinámica, así como los requerimientos de tiempo para desarrollarlo. En tres de los casos el grupo investigador sugiere el curso-taller como una posibilidad de integrar la teoría y la práctica.
    - Modalidad de interacción: se recomienda, mayoritariamente, la opción bimodal que fue la más elegida por las participantes en el estudio realizado, sin embargo, para los talleres se consideran los encuentros presenciales.
- *Integración del componente personal*: en cada línea se proponen algunas ideas para favorecer el desarrollo personal. Las mismas se presentan en un recuadro adicional al diagrama anterior.

1. Promoción del desarrollo infantil

Esta línea conlleva analizar diversos tópicos en torno al desarrollo humano, entendiendo el mismo como un proceso de cambio permanente, tal y como lo señalan Papalia, Feldman y Martorell (2012):

> Desde el momento de la concepción, los seres humanos emprendemos un proceso de cambio que continúa durante toda la vida. Una célula única se convierte en una persona que vive, respira, camina y habla. (...) El desarrollo dura toda la vida, cada etapa tiene características y valores únicas; ninguna es más o menos importante que otra. (p.28)

Lo anterior implica visualizar el desarrollo desde una concepción integral, pero reconociendo las particularidades de la primera infancia en sus diferentes dimensiones.

Abordaje sugerido:

Desarrollo personal: iniciar el proceso formativo invitando a cada participante a realizar una línea de vida que le permita revisar la evolución de su desarrollo, identificando las posibilidades que posee para potenciar el mismo.

2. Atención a la diversidad

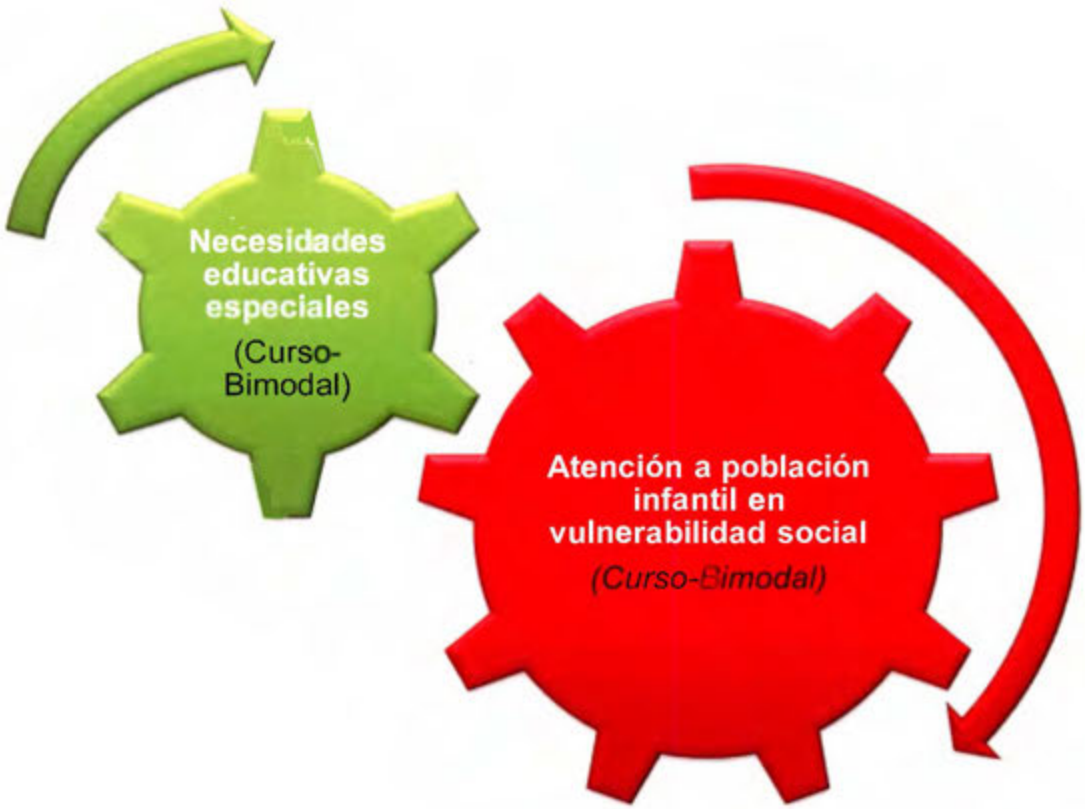
El concepto de diversidad ha evolucionado al reconocer que toda persona posee características que lo conforman como un ser único, generando en el colectivo variedad de necesidades, capacidades y talentos. Al respecto, Ávila & Esquivel (2009) señalan que:

> El término diversidad contiene un significado más amplio que el que se le ha venido otorgando (...) [pues] está siendo utilizado más frecuentemente para llamar a todas las diferencias individuales entre los seres humanos y el respeto que se les debe. (p.35)

Por lo tanto, hablar de atención a la diversidad en el ámbito educativo implica tomar en cuenta, según lo establecen dichas autoras, las diferencias personales o individuales, culturales y ecológico-sociales, sin limitarse a la educación especial o a la discapacidad.

No obstante, para efectos de esta propuesta, se consideran los tópicos planteados por las informantes, los cuales corresponden a este enfoque que las especialistas recomiendan trascender, por lo que se sugiere enmarcar el desarrollo de los mismos desde un proceso de reflexión en torno a la concepción de diversidad.

Abordaje sugerido:



Desarrollo Personal: propiciar un intercambio de ideas y experiencias en torno a la diversidad, desde los diferentes ámbitos que hoy se reconocen, que permita validar o transformar sentimientos, creencias, temores y posturas que se tienen al respecto.

3. Planificación curricular

Para Villarroel (1990) citado por Navarro, Pereira, Pereira y Fonseca (2010) la planificación curricular es:

> El proceso de diagnosis de una realidad educativa para establecer su problemática, lo cual, traducida a necesidades, impone la previsión y organización de fines y medios para satisfacerlos dentro de un marco educacional... (p.205)

Por su parte, la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (2016):

> Entiende por planificación curricular aquel modelo o estructura que organiza los elementos del currículo que son: los fines y objetivos de la educación, los actores sociales participantes (...), el contexto sociocultural, los objetivos, los contenidos, las experiencias de aprendizaje, las estrategias metodológicas para el aprendizaje, así como los recursos didácticos (...) y la evaluación de los aprendizajes. (párr.3)

Desde esta línea la intención es brindar a las personas profesionales en educación preescolar, oportunidades para construir y reconstruir conocimientos que les permita asumir su rol como planificadores curriculares, diseñando y ejecutando acciones para favorecer el desarrollo integral de la población infantil y mediando procesos para potenciar las posibilidades de las familias y de la comunidad.

Abordaje sugerido:

Desarrollo personal: trabajar aspectos relacionados con proyección de metas, establecimiento de prioridades, administración del tiempo, autoevaluación y coevaluación; que permitan fortalecer habilidades para planificar proyectos personales.

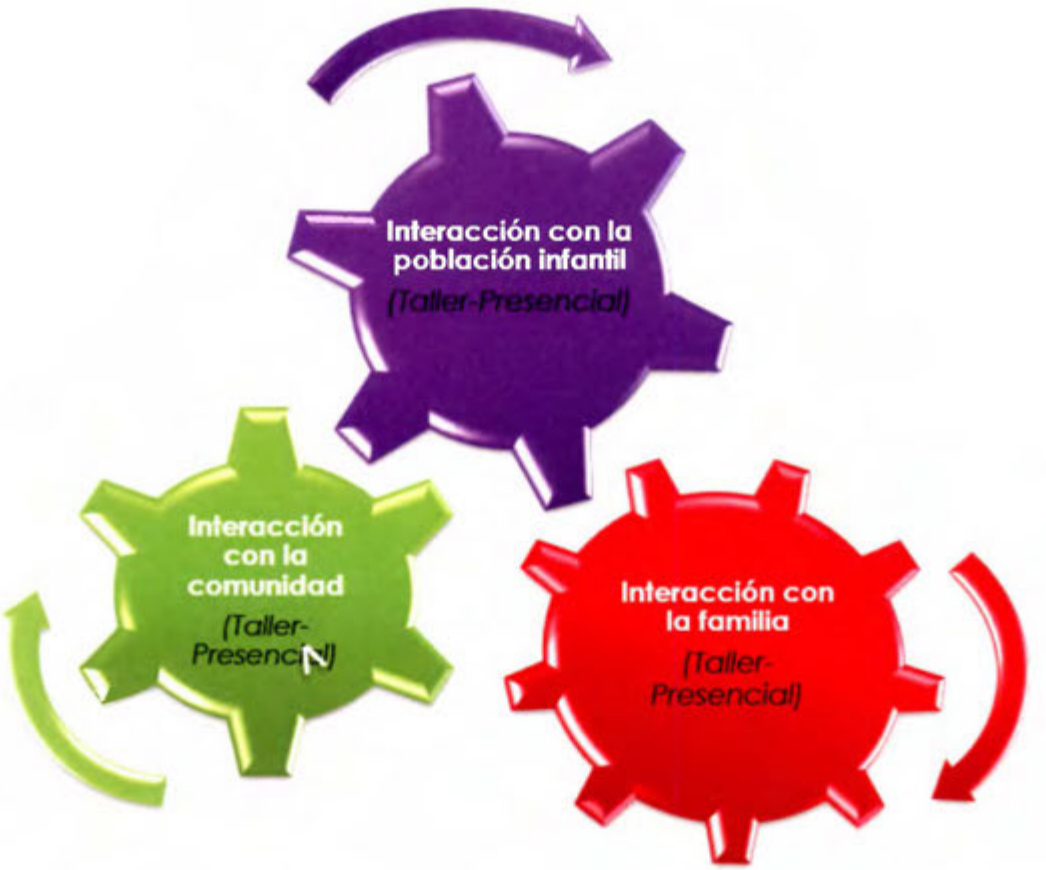
4. Convivencia en el espacio educativo

Dada su naturaleza, el ser humano establece diversos procesos de interacción con los y las demás y con lo demás. En el espacio educativo esta dinámica se complejiza, debido a la variedad de actores y condiciones que intervienen, lo cual demanda autocontrol, respeto, tolerancia, empatía, entre otras habilidades sociales que se potencian a lo largo de la vida.

Desde esta perspectiva "se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con todos, de resolver conflictos, ya sea previniendo su aparición, ya sea evitando su escalada cuando se han producido" (Federación de Enseñanza CC.OO, 2001, p.15).

Por lo tanto, esta línea pretende que la persona docente fortalezca sus habilidades para establecer una interacción armoniosa con la población infantil, la familia y la comunidad, reconociendo y optimizando las posibilidades de desarrollo tanto de los niños y las niñas, como de estos otros agentes involucrados en el proceso educativo.

Abordaje sugerido:



Desarrollo personal: ejecutar dinámicas para fortalecer capacidades y valores tales como: autocontrol, respeto, tolerancia, empatía, comunicación asertiva, liderazgo, entre otros.

5. Formación complementaria

Como se planteó anteriormente, el propósito de esta línea es abrir la posibilidad de incluir temas emergentes a partir de necesidades o intereses de las personas graduadas, recomendaciones de la Sección de Educación Preescolar, solicitudes de instituciones educativas, entre otros.

En el caso de esta propuesta, se ha incorporado el tópico de primeros auxilios, que según la Universidad Autónoma de México (2006), constituyen:

> Los cuidados o la ayuda inmediata, temporal y necesaria que se le da a una persona que ha sufrido un accidente, enfermedad o agudización de esta hasta la llegada de un médico o profesional paramédico que se encargará, solo en caso necesario, del trasladado a un hospital tratando de mejorar o mantener en las que se encuentra. (p.3)

En consulta realizada al profesor Carlos Ballestero Umaña de la Escuela de Educación Física y Deportes de la Universidad de Costa Rica (comunicación personal, 12 de julio de 2017), para atender situaciones de emergencia con población infantil desde el nacimiento hasta los 8 años de edad, la formación en primeros auxilios debe considerar al menos las temáticas integradas en el diagrama que se muestra en la siguiente página.

Abordaje sugerido:

Desarrollo personal: simular experiencias que fortalezcan autocontrol, capacidad de respuesta y acción, toma de decisiones, entre otros, esenciales para la sobrevivencia y la protección de la vida propia y de los demás.

Pautas para la organización y ejecución de procesos de educación permanente

Para la operacionalización de las líneas de educación permanente planteadas, se sugieren algunas pautas que abarcan aspectos de diversa índole, los cuales se detallan a continuación:

Metodología

↗ Establecer como requisito desde el enfoque de educación permanente, que cada persona participe en el desarrollo de todos los temas que conforman cada línea de su interés, con el fin de abordar la experiencia como un proceso integral y no como la asistencia a actividades aisladas.

↗ Incorporar en la plantilla de matrícula de cada proceso formativo un breve diagnóstico para que las personas facilitadoras, al programar el mismo, tenga una idea general de las características del público meta y de sus expectativas.

↗ Reunir, previamente, mediante un encuentro presencial o virtual, a todas las personas que participarán como facilitadoras de un proceso formativo, de tal manera que lo diseñen conjuntamente para articular los diferentes componentes.

↗ Implementar una dinámica interactiva para el desarrollo de las actividades, donde las personas tengan posibilidad de compartir sus experiencias y sus aprendizajes previos. Asimismo, propiciar la autorreflexión como estrategia para construir y reconstruir el pensamiento.

↗ Recomendar que cada participante elabore una bitácora, incorporando en la misma su reflexión personal y profesional desde la línea en la cual se está formando; esto con el propósito de favorecer el análisis recursivo del proceso.

↗ Programar espacios de intercambio académico y profesional, bajo la modalidad de comunidades de aprendizaje y de pasantías, de tal manera que las personas participantes en los procesos formativos tengan oportunidad de dialogar sobre sus saberes pedagógicos y vivenciar nuevas experiencias.

Logística

↗ Actualizar regularmente las bases de datos de estudiantes, población graduada, empleadores y personas que participen en los procesos de educación permanente. Para esto se recomienda llevar registros con su respectivo análisis estadístico de aspectos relevantes, tales como: edad, grado académico, lugar de procedencia, carácter de la institución donde estudia o labora, puesto que desempeña, rango salarial, entre otros, que permitan contar con una caracterización real del público meta.

↗ Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en la planificación, promoción (divulgación) y ejecución de experiencias de educación permanente.

↗ Potenciar el uso de la página de Facebook de la Sección de Educación Preescolar, así como del correo electrónico para divulgar los procesos que se programen.

↗ Desarrollar procesos de educación permanente tanto en el campus universitario como en instituciones educativas que soliciten la colaboración de la Sección de Educación Preescolar.

↗ Coordinar con sedes y recintos de la universidad y con direcciones regionales del Ministerio de Educación Pública para ejecutar procesos de educación permanente fuera del área central del país. Tomar en cuenta que, de la Gran Área Metropolitana, las personas de Alajuela son las que tienen dificultad para trasladarse a la Sede Rodrigo Facio.

↗ Considerar el interés que poseen las personas graduadas por el certificado de aprovechamiento, con el cual obtienen mayor puntaje para carrera profesional; por lo tanto, se sugiere que cada proceso por línea de formación sea de esta naturaleza, incorporando la evaluación respectiva. La cantidad de horas debe determinarse de acuerdo al número de temáticas que conforman la línea y de sesiones de trabajo que se programen.

↗ Establecer cobro de matrícula para algunos de los procesos formativos, determinando el costo de acuerdo a la cantidad de temáticas y al tipo de experiencias que incluyen. De ser posible, fijar montos diferenciados acordes a los rangos salariales de la población participante.

↗ Programar actividades complementarias de carácter gratuito por cada línea definida, ya sea de apertura o de cierre del proceso, tales como conferencias, conversatorios, mesas redondas, paneles, entre otras.

↗ Contemplar la opción de becas para profesionales que han completado varios procesos de formación, así como para colaboradores externos de la Sección de Educación Preescolar; por ejemplo, personal de centros de práctica.

↗ Agendar las experiencias de formación entre lunes y viernes, según las preferencias manifestadas por las informantes, para lo cual se sugiere tomar en cuenta, en la medida de lo posible, el horario de la mayoría de jornadas laborales, ampliando de esta manera las oportunidades de acceso. Asimismo, planificarlas en el transcurso del tiempo lectivo de los centros educativos, tal como también lo externaron las encuestadas, por lo que se recomienda que se desarrollen entre marzo y octubre, excluyendo febrero y noviembre dado que constituyen el inicio y el cierre del año escolar.

↗ Continuar programando periódicamente el Congreso de Educación Preescolar que se ha venido realizando e incorporar algunas de las actividades ejecutadas desde el proyecto de ED-3017 Formación Permanente del profesional en Educación Preescolar, particularmente, aquellas que han resultado más significativas. Asimismo, considerar como ponentes a personas que hayan participado en los procesos formativos y que deseen sistematizar y compartir alguna experiencia.

Facilitadores

↗ Generar redes de apoyo a nivel institucional e interinstitucional para establecer contacto con profesionales que puedan facilitar procesos formativos en áreas específicas, por ejemplo: neurociencia, primeros auxilios, entre otros.

↗ Potenciar la iniciativa que se ha venido implementado desde el proyecto existente, al considerar como personas facilitadoras de procesos específicos a integrantes de la población graduada.

Evaluación

↗ Evaluar los procesos formativos a partir de experiencias que impliquen la puesta en práctica de los conocimientos construidos y reconstruidos, por ejemplo: ejecución de proyectos específicos, sistematización de experiencias, desarrollo de investigación-acción en el aula, entre otros.

↗ Continuar evaluando las experiencias que se desarrollen y sistematizar los resultados para retroalimentar el proyecto ED-3017 Formación Permanente del profesional en Educación Preescolar, determinando experiencias que podrían replicarse, sustituirse, renovarse o incorporarse.

↗ Realizar periódicamente un diagnóstico de necesidades e intereses similar al efectuado para esta propuesta, que permita revisar y actualizar las líneas de formación y las pautas de organización y ejecución de procesos de educación permanente.

Consideraciones finales

Las líneas y pautas planteadas representan un acercamiento a una concepción más amplia de los procesos de formación durante la vida profesional, procurando superar la noción de que estos constituyen la preparación exclusiva para el trabajo, al asistir a actividades de capacitación aisladas y transitando hacia una visión de desarrollo integral que contempla tanto el componente personal como académico, mediante la participación en experiencias concatenadas.

Asimismo, el enfoque bajo el cual se han visualizado dichas líneas y pautas sugiere asumir la formación como educación permanente, lo que implica que la universidad, desde la etapa inicial, debe promover en la persona el desarrollo de habilidades para aprender y reaprender a lo largo de la vida.

Por lo tanto, se pone a disposición de la Sección de Educación Preescolar esta propuesta, que podría ser compatible con el enfoque pedagógico ecoformativo y crítico que se está implementando, el cual sería oportuno extender hacia los procesos formativos dirigidos a la población graduada.

Referencias

Ávila, A. & Esquivel, V. (2009). Educación Inclusiva en nuestras aulas. *Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA*, 37. San José, Costa Rica. Recuperado de: http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan040457.pdf

Collins, J. (2004). Education Techniques for Lifelong Learning Principles of Adult Learning. [Técnicas educativas para el aprendizaje permanente. Principios del aprendizaje de adultos]. Recuperado de: https://pubs.rsna.org/doi/pdf/10.1148/rg.245045020

Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Federación de enseñanza CC.OO. (Ed). (2001). La convivencia y la disciplina en los centros escolares. Recuperado de:http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2014/08/Convivenvia-y-disciplina-2001.pdf

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.

Herrán, A. de la (2008). El profesor que se forma: desarrollo personal y profesional del docente. En J.C. Sánchez (Coord.), Compendio de Didáctica General. *SCRIBD,* 109-152. Madrid: CCS. Recuperado de: https://es.scribd.com/document/261780090/EL-PROFESOR-QUE-SE-FORMA

Navarro, Y., Pereira, M., Pereira, L. & Fonseca, N. (2010). Una mirada a la planificación estratégica curricular. Telos: *Revista de estudios*

interdisciplinarios en ciencias sociales, 12(2), 202-216. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3335360

Papalia, D., Feldman, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill.

Universidad Autónoma de México. (2006). Manual de primeros auxilios básicos. Recuperado de: http://www.cucba.udg.mx/sites/default/files/proteccioncivil/manuales/Manual_Primeros_Auxilios.pdf

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. (2016). Pedagogía universitaria para la educación a distancia. Recuperado de http://repositorio.uned.ac.cr/multimedias/pedagogia_universitaria/paginas_unidad3/planeamiento.html

Tünnermann, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 120-133. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587011.pdf