

Universidad Nacional
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Historia

Informe Final del Trabajo de Graduación

**El aprendizaje basado en proyectos como metodología para el desarrollo de competencias
ciudadanas en Costa Rica: un estudio del Programa de estudios de Educación Cívica
2009-2024**

Modalidad: seminario de graduación

Sometido a consideración del Tribunal Evaluador para optar por el grado de Licenciatura en la
Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica

Sustentantes:

Marco Vinicio Arce Gamboa

Kimberly Steicy Arguedas Pérez

Yoselin Meléndez Cisneros

Heredia, 16 de junio de 2025



Dr. Guillermo Acuña González
Presidente



M.Sc. Margarita Torres Hernández
Tutora

M.Ed. Lode Cascante Gómez
Lector



Bach. Marco Vinicio Arce Gamboa
Sustentante



Bach. Yoselin Meléndez Cisneros
Sustentante



Dr. Rafael Ledezma Díaz
Unidad Académica



M.Ed. Stephanie Valdivia Durán
Tutora

Licda. María José Mora Prado
Lector



Bach. Kimberly Arguedas Pérez
Sustentante

Resumen ejecutivo

Este trabajo analiza el impacto del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la promoción de competencias ciudadanas en Costa Rica analizando y evaluando el Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014) y la implementación de competencias y su uso que se planteó en la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023). Además, se explora cómo el ABP puede fomentar habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la adaptación, la colaboración y otras que, en el momento de su puesta en funcionamiento, tanto por docentes como por estudiantes, permiten avanzar sobre los desafíos educativos y de aprendizaje relevantes, proponiendo una capacitación docente para mejorar su aplicación a través de la idea de formación continua del profesorado. Este estudio destaca la necesidad de modernizar la Educación Cívica para promover una ciudadanía activa y adaptada a las demandas actuales, respaldada bajo la idea de conceptualizar a la educación dentro del aprendizaje significativo.

Palabras clave: Educación Cívica, ABP, MEP, actualización docente, aprendizaje activo, competencias, habilidades blandas.

Abstract

This study examines the impact of Project-Based Learning (PBL or in Spanish ABP) promoting civic competencies in Costa Rica, analyzing and evaluating the Civic Education Program (2009-2014) and the implementation of competencies outlined in the Guide to Competencies and Methodological Work (2023). It explores how PBL can foster critical thinking, problem-solving, adaptability, collaboration, and other skills that —when implemented by both teachers and students— help overcome relevant educational and learning challenges. The study proposes teacher training programs to enhance PBL implementation and emphasizes the urgent need to modernize Civic Education to develop active citizens equipped to meet contemporary demands, supported by the idea of conceptualizing education within meaningful learning.

Keywords: Civic Education, ABP, MEP, teacher professional development, active learning, skills and soft skills.

Dedicatoria

Marco V. Arce Gamboa

Quiero agradecer a mis compañeras, Kimberly y Yoselin, por su paciencia, apoyo y acompañamiento en esta tarea de gran importancia para nuestra vida académica universitaria, así como para nuestro desarrollo humano en general, son un gran equipo, significan mucho para mí, se merecen todo lo mejor. Dios les bendiga a ambas.

Asimismo, agradezco profundamente a mi madre, María de los Ángeles Arce Gamboa, por su amor, dedicación y testimonio de vida que han sido un ejemplo de entrega, cariño, comprensión y todo ese amor verdadero de una Madre que es eterno. También le doy las gracias a mi Tía Eva Arce Gamboa, por todo su amor sincero y desinteresado, un gran modelo de mujer trabajadora, esforzada y sacrificio abnegado. Dios las proteja y les conceda mucha alegría y paz.

Por otra parte, agradezco al resto de mi familia, tías, tíos, primos, primas, especialmente a mi primo, Rafael Emilio (“Rafita”) Arce Gamboa, compañeros(as), amigos, amigas y hermanos(as) de la vida, muchas gracias por sus orientaciones y consejos para seguir adelante en el camino de la vida.

Finalmente, infinitas gracias a Dios, nuestro Padre, fuente de sabiduría y bondad, por el don de la vida y de poder llevar a cabo esta experiencia, con la fuerza del Espíritu Santo.

Kimberly S. Arguedas Pérez

Quiero agradecerles a todos aquellos que estuvieron conmigo en la construcción de este trabajo; a mis mascotas, Yuna y Churro, que se quedaron hasta altas horas de la noche acompañándome. A mis compañeros de investigación, Marco y Yoselin, por seguir adelante con este proceso y apoyarnos continuamente ante cada momento fácil y difícil. A mi pareja, Jhonsel, que me motivó a no abandonar esta meta y seguir esforzándome por cumplir mis sueños. En especial quiero agradecerle a mis bisabuelos, Luis y Mery, y a mis abuelos, Víctor y Marta, las personas más importantes en mi vida y que siempre confiaron y creyeron en mí, que vieron mi potencial y me motivaron y apoyaron siempre ante cada situación que se presentara, no estaría donde estoy si no fuera por ellos, y aunque ya no estén físicamente aquí, este trabajo es por y para ellos.

Yoselin Meléndez Cisneros

Quiero agradecer a todas las personas que me han apoyado y sumado durante estos años. Le quiero dedicar este trabajo a las personas más importantes mi papá, Benjamín, y a mi mamá, Isabel, quienes han sido mi apoyo y motor más grande, gracias por darme esta oportunidad de superarme y por enseñarme a trabajar tan fuerte para darme lo que ellos no tuvieron, pero principalmente su apoyo y amor, por creer en mí siempre y nunca soltarme, les dedico a ustedes mi mayor logro, los amo con toda mi alma.

A mis hermanas, Aylin y Katherine, quienes siempre me han mostrado su apoyo incondicional y sus palabras de apoyo cuando las necesitaba, a mi sobrino, Mathi, quien siempre me saca una sonrisa y me apoya, quien solía quedarse conmigo mientras trabajaba, a mi perrito, Milú, quien se trasnocaba conmigo hasta altas horas mientras trabajaba en la investigación. A mis compañeros de tesis, Marco y Kimberly, quienes llevamos año y medio en este trabajo, con quienes he reído y llorado mientras trabajábamos; con quienes principalmente he aprendido.

También me la quiero dedicar a mí misma, por seguir siempre y haberme esforzado estos años, por levantarme y seguir. También se la dedico a nuestro padre celestial Jehová, ya que sin él no lo hubiera logrado, por darme fuerzas y esperanza.

Agradecimientos

De parte de nuestro equipo de trabajo, les agradecemos a todos los que colaboraron en la construcción de este trabajo, entre ellos queremos darles las gracias a nuestras docentes tutoras, Margarita Torres Hernández y Stephanie Valvidia Duran, por apoyarnos y acompañarnos en este proceso desde el primer día de la licenciatura. A nuestra asesora interna, Lode Elena Cascante Gómez, y la asesora externa, María José Mora Prado, por su disposición de dedicar su tiempo para retroalimentar y revisar nuestro trabajo para que este se desarrollara de la mejor forma. También queremos agradecer a los docentes de secundaria de tercer ciclo y asesores de Educación Cívica que fueron informantes claves para nuestra investigación. Por último, queremos agradecer a nuestra generación de licenciatura, por el apoyo y retroalimentación que nos hemos dado entre todos para la mejora de este trabajo de investigación.

Índice de contenido

Introducción	13
Capítulo I. Abordaje teórico y metodológico	15
Problemática y justificación	15
Antecedentes	20
Antecedentes nacionales.....	21
Antecedentes internacionales	24
Pregunta problema	31
Pregunta problema general	31
Preguntas problemas específicas	31
Propósitos	31
Propósitos generales	31
Propósitos específicos	32
Abordaje conceptual.....	32
Competencias	33
Aprendizaje basado en proyectos	41
Educación Cívica.....	46
La Educación Cívica: una necesidad democrática.....	47
Formación continua docente.....	50
Abordaje metodológico	54
Diseño de investigación y enfoque.....	54
Fuentes y sujetos de investigación	56
Técnicas de investigación.....	56
Análisis de datos.....	57
Alcance temporal y espacial.....	58
Capítulo II. Del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) a la Guía de competencias (2023): un estudio comparativo de su enfoque en el desarrollo de competencias.....	60
Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023).....	60
Análisis de la estructura.....	60
Contextualización.	61
Fundamentos teóricos y prácticos.....	61

Programa de estudios de Educación Cívica (2009): proyecto de ética, estética y ciudadanía	64
Análisis de la estructura.....	64
Contextualización.....	65
Fundamentación teórica y metodológica.....	66
La conexión entre la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y el Programa de estudios de Educación Cívica (2009): proyecto de ética, estética y ciudadanía	72
Capítulo III. El ABP de la teoría a la práctica: del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) a la Guía de competencias (2023): un estudio comparativo de su enfoque en el desarrollo de competencias	83
Diálogo interdisciplinar y construcción del saber: el papel del docente como guía en el enfoque constructivista.....	92
Estrategias docentes que se utilizan para promover competencias en el sistema educativo en Educación Cívica: un análisis de prácticas en el tercer ciclo.....	95
Capítulo IV. Fortalecimiento de competencias estudiantiles en Educación Cívica: una propuesta de capacitación docente basada en proyectos educativos	104
Importancia de la capacitación y formación continua del profesorado en secundaria sobre el uso de competencias y habilidades blandas.....	106
Desarrollo de la propuesta.....	107
Fundamentación.....	108
Bases teóricas.....	108
Diagnóstico de necesidades.....	109
Falta de articulación curricular.....	109
Dificultades en evaluación.....	110
Resistencia al cambio.....	111
Objetivos.....	113
Objetivo general.....	113
Objetivos específicos	113
Metodología de la capacitación	113
Enfoque pedagógico.....	113

Estructura y contenidos.....	114
Fase 1: presencial (16 horas).....	114
Módulo 1: ABP y marco curricular.....	115
Módulo 2: contextos reales.....	115
Fase 2: virtual (20 horas).....	117
Módulo 3: evaluación de competencias.....	117
Módulo 4: tecnología y ciudadanía.....	118
Fase 3: implementación (4 horas).....	120
Estrategias didácticas.....	120
Implementación y evaluación.....	121
Recursos requeridos.....	121
Instrumentos de evaluación.....	121
Proyección y sostenibilidad.....	122
Conclusiones.....	124
Recomendaciones.....	127
Bibliografía.....	130
Apéndices.....	137
Apéndice A. Mapa conceptual.....	137
Apéndice B. Tabla del marco metodológico.....	138
Apéndice C. Cronograma.....	140
Apéndice D. Instrumentos de recolección de datos.....	142
Apéndice E. Figuras.....	148
Apéndice E. Carta de aprobación del filólogo.....	154

Índice de figuras

Figura 1 Enfoques filosóficos del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023).....	62
Figura 2 Enfoques filosóficos del documento: Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014).....	67
Figura 3 Vinculación entre ambos documentos.....	73
Figura 4 Gráfico Bloque I.....	96
Figura 5 Gráfico Bloque II.....	98
Figura 6 Gráfico Bloque III	99
Figura 7 Bloque IV	101
Figura 8 Enfoques filosóficos del documento: Guía de competencias conceptos generales y trabajo metodológico (2023).....	148
Figura 9 Enfoques filosóficos del documento: Programa de estudios de Educación Cívica (2009)	149
Figura 10 Vinculación entre ambos documentos.....	149
Figura 11 Gráfico Bloque I.....	150
Figura 12 Gráfico Bloque II.....	151
Figura 13 Gráfico Bloque III	152
Figura 14 Gráfico Bloque IV	153

Introducción

La Educación Cívica en Costa Rica ha sido un pilar en la formación de personas ciudadanas que aporten de manera significativa a la democracia. Sin embargo, desde la última actualización del Programa de estudios de Educación Cívica en 2009, el contexto general de la sociedad costarricense cambió en gran medida, sufriendo transformaciones significativas en el ámbito tecnológico, social, económico y cultural que han determinado nuevas formas de vivir y convivir en la ciudadanía. Estos cambios exigen una revisión crítica de las metodologías pedagógicas empleadas, en particular del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para determinar su efectividad en el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades blandas en el estudiantado.

A pesar de que los esfuerzos del Ministerio de Educación Pública (MEP) por promover el ABP como metodología persisten, existen desafíos claros, como la falta de actualización curricular, la resistencia a abandonar metodologías tradicionalistas y la necesidad de capacitar a las personas docentes de manera continua. Estos factores limitan la implementación efectiva del ABP y, por ende, su potencial para apoyar el desarrollo de esta ciudadanía joven que se encuentra en las aulas y que exige una educación adaptada al siglo XXI.

La presente investigación muestra relevancia al abordar los problemas mencionados, además, al analizar cómo el ABP hace factible el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades blandas, considerando elementos como el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias y trabajo Metodológico (2023), que son necesarios en el quehacer docente en Educación Cívica. A través del análisis profundo de los documentos anteriores del MEP, en contraposición con textos de John Dewey como *Democracia y educación*, *La ciencia de la educación* y *Experiencia y educación*, se resalta la importancia de aprender haciendo y el aprendizaje activo el cual da forma al trabajo.

La modernización de la Educación Cívica es necesaria para atender el contexto actual de la desvinculación y el desinterés estudiantil en el aprendizaje cívico. Este trabajo también contribuye al debate académico y político sobre la educación y la formación ciudadana, principalmente al explicar cómo competencias como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la capacidad de adaptación, la creatividad y la colaboración apoyan el compromiso social y la ciudadanía responsable.

La estructura de este trabajo se organiza en cuatro capítulos:

- El primer apartado se identifica como el metodológico, en el cual se analiza el problema y su justificación, así como algunos desafíos del ABP, la Educación Cívica y la actualización docente. A continuación, se presenta un análisis de antecedentes de textos literarios que contribuyeron para construir esta investigación y para demostrar la relevancia de lo estudiado. Posteriormente, se realiza un abordaje conceptual que enfatiza términos clave como *competencias*, *ABP*, *Educación Cívica* y *formación docente*, entre otros. Finalmente, se expone un abordaje metodológico directo que describe el enfoque cualitativo desarrollado en las técnicas de investigación, las cuales incluyeron entrevistas y análisis documental desde la perspectiva del paradigma constructivista.
- El segundo apartado es el análisis crítico y profundo del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias (2023), en el que se examinan los enfoques filosóficos y metodológicos que utilizan. Además en el tercer apartado, se identifican las concordancias y las divergencias en su argumentación, ideas y prácticas. Finalmente en el cuarto apartado, gracias a la identificación de limitaciones, dificultades y problemáticas de la docencia en Educación Cívica a través de entrevistas, se plantea una propuesta de capacitación docente para apoyar la superación de las dificultades y retos de la docencia activa.

Capítulo I.

Abordaje teórico y metodológico

En este capítulo se explora la construcción del problema central del impacto de los proyectos de Educación Cívica en la promoción de competencias ciudadanas en Costa Rica, utilizando el aprendizaje basado en proyectos (ABP) como metodología clave. Se analiza cómo los proyectos impulsados por el Ministerio de Educación Pública (MEP), buscan conectar el aprendizaje teórico con su aplicación práctica en contextos reales, fomentando habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

Se trabaja a través de la construcción de apartados: los antecedentes, el abordaje conceptual y el abordaje metodológico. El escrito se planteó de manera que el lector pueda comprender de dónde nacen las preguntas problema y cuáles son los propósitos de este trabajo. El presente capítulo también examina cómo la falta de actualización del Programa de estudios de Educación Cívica, el cual no ha sido actualizado desde 2009, ha producido desafíos para alinear los contenidos educativos con las demandas contemporáneas, lo que se desarrolla más adelante.

Problemática y justificación

El objetivo de la creación de los proyectos de Educación Cívica se manifiesta en su capacidad para proporcionar al estudiantado oportunidades prácticas que fortalezcan habilidades y competencias ciudadanas, las cuales pueden utilizar en su cotidianidad. Esto se evidencia en el enfoque del Ministerio de Educación Pública (MEP), que considera los proyectos como una *oportunidad pedagógica* para que el estudiantado desarrolle destrezas bajo la guía de sus docentes (MEP, 2022). Así, los proyectos pretenden la enseñanza de conocimientos teóricos en comunión con la aplicación de estos en contextos reales, lo que resulta esencial para la formación de una ciudadanía activa y responsable, según lo comprende el MEP.

La promoción de competencias es un aspecto clave en esta discusión. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se centra en la resolución de problemas y en la colaboración, lo que permite a la población estudiantil desarrollar, en su puesta en práctica, habilidades blandas y competencias críticas desde los aprendizajes esperados propuestos por cada docente. Las competencias son cruciales para que el estudiantado enfrente los desafíos cotidianos presentes y futuros y participe de manera efectiva en la sociedad.

La relación entre el ABP y la promoción de competencias se observa no solo en el contexto costarricense, sino también en otros países de Latinoamérica, donde se identificaron ejes transversales en los aprendizajes esperados de los proyectos en distintos documentos, los cuales se profundizan más adelante. Dewey (2003)¹, argumenta que el aprendizaje activo (fundamental en el ABP), se basa en la acción y la reflexión, lo que ayuda a la población estudiantil a obtener una comprensión más profunda de sus experiencias.

El contexto temporal del estudio, que abarca desde 2009 hasta 2024, es significativo porque permite analizar la evolución de los proyectos de Educación Cívica y su impacto en la promoción de competencias a lo largo del tiempo. A pesar de que el Programa de estudios de Educación Cívica del MEP no ha sido actualizado en 16 años, el estudio busca entender cómo el ABP puede desarrollar estos contenidos y hacerlos más relevantes para las exigencias educativas actuales, además de analizar si es funcional o no.

Se hace hincapié en el período 2009-2024 debido a que el plan de estudio de Educación Cívica fue redactado originalmente en 2009 y, a partir de ese momento, se realiza una investigación sobre documentos textuales, referentes bibliográficos y entrevistas que abarcan la hasta 2024. Por eso, esta investigación se sitúa en este contexto para comprender el desarrollo de los propósitos en esta coyuntura.

Es fundamental entender que la educación contemporánea requiere abandonar pensamientos anacrónicos, como la transmisión y recepción de conocimientos, ya que hoy en día se fomentan aprendizajes significativos que surgen de vínculos más estrechos entre las relaciones docente-estudiante y pedagogía-docencia, con la intención de generar entornos educativos con un valor real y actualizados (Hernández *et al.*, 2022). El ABP busca la resolución de problemas en un mundo real, la colaboración en equipo y la aplicación de conocimientos y habilidades en contextos auténticos (Cubas Barboza, 2020). El método de enseñanza se convierte en el eje principal de una educación que promueve aprendizajes significativos y actualizados a la realidad contemporánea. Por lo tanto, la generación de competencias y habilidades blandas forma parte del estilo de aprendizaje que plantea el MEP.

¹ El trabajo original de John Dewey fue publicado en 1938, pero se utilizó la versión traducida, la cual data del año 2003.

El Programa de estudios de Educación Cívica (MEP, 2014)² se diseñó con la intención de inculcar valores cívicos y fomentar los conocimientos de los procesos democráticos, identitarios y vinculantes con el país, el cantón o la comunidad. Sin embargo, la sociedad y el mundo han sufrido transformaciones en la globalización y la modernidad local y global. Con esto, las exigencias de un mundo cambiante han determinado las nuevas exigencias educativas.

El ABP se fundamenta en gran medida en potenciar competencias centradas en el desarrollo de habilidades en el estudiantado, más allá del ideal teórico, abarcando desde el aprendizaje activo y el pensamiento crítico hasta la resolución de problemas, entre otras. Asimismo, se busca incentivar la promoción de competencias que permitan que los aprendizajes históricos y geográficos encuentren un desarrollo transversal entre conocimientos útiles, como los sustantivos (contenidos planteados y desarrollados) y los conocimientos estratégicos (el propósito de las acciones), lo que los convierte en aprendizajes aplicables a la vida, en lugar de un mal denominado *conocimiento general, popular o teórico*.

Es importante reconocer que, cuando el acto de enseñar se aleja de las necesidades y propósitos de la persona estudiante y se reduce a memorizar y reproducir, pierde sentido y eficacia. Por esto, en este sentido, se reconoce el curso natural del desarrollo de los aprendizajes (por la curiosidad inédita de las personas jóvenes por comprender) implicando siempre el aprender haciendo, es decir, involucrarse activamente en la experiencia, para construir un conocimiento significativo (Dewey, 1998)³.

Siguiendo con la idea anterior, el aprendizaje activo es un enfoque pedagógico que involucra a la población estudiantil de manera directa en su proceso educativo, como se menciona en el párrafo anterior, debido a la necesidad de aprender, propia de las personas jóvenes, lo que coloca al profesorado en un rol de guía. En este sentido, Dewey promueve el *aprender haciendo* o *aprendizaje activo*, el cual presenta un claro paralelismo con el ABP (Dewey, 1998). Este enfoque comprende el aprendizaje como una experiencia práctica centrada en las vivencias personales de la población estudiantil.

La propuesta de Dewey, al igual que el aprendizaje basado en proyectos (ABP), fomenta la reflexión y la evaluación. Dewey reflexiona en sus trabajos sobre el aprendizaje, lo que

² El documento del plan de estudio del MEP en Educación Cívica se publicó en 2009, pero se citará la reimpresión del 2014.

³ El documento *Democracia y educación* fue publicado en 1916, pero se citará el documento reimpresso en 1998.

permite comprender que aprender implica la acción y la reflexión sobre la acción, lo que proporciona a la población estudiantil una visión más clara de sus experiencias de aprendizaje, no como un destino, sino como un camino (Dewey, 2003). En el ABP, se plantea como objetivo que el grupo estudiantil reflexione sobre su trabajo durante y al final de sus proyectos, evaluando tanto los resultados como el proceso. Este ejercicio de reflexión y evaluación promueve un ciclo de aprendizaje continuo en el que se aprende de los éxitos y de los errores, fortaleciendo su capacidad crítica y analítica.

El formato del ABP representa un enfoque moderno frente a los modelos tradicionales de enseñanza. Es fundamental buscar nuevas formas de aprendizaje que permitan explorar la sociedad actual, lo que requiere la transformación de la práctica docente y sus técnicas de mediación. Por esto, la actualización docente es clave para captar la atención de la juventud que se encuentra en las aulas y fomentar una conexión significativa con el aprendizaje. La innovación educativa implica introducir nuevas formas de interacción en la práctica docente, beneficiando el proceso educativo y mejorando las relaciones entre el cuerpo docente y el estudiantado.

La actualización y transformación debe responder a las nuevas necesidades, buscando resolver eficientemente las situaciones que surgen en el aula. Ahora bien, no implica desechar técnicas existentes, sino analizar su relevancia y adaptarlas a la actualidad, lo que permite la incorporación de métodos más efectivos para el aprendizaje; en este sentido, es esencial entender que la renovación del rol docente no significa eliminar su papel central, sino redefinirlo para que la población estudiantil se convierta en constructora de su propio aprendizaje (Dewey, 2003). Esto prepara a la juventud para el mundo real, con la finalidad de que puedan ser adultos competentes que entiendan cómo aprenden y utilicen esa habilidad a lo largo de sus vidas, ya que el ABP, como metodología, plantea un enfoque activo, centrado en el estudiantado, que ayuda en la formación y desarrollo del conocimiento mediante prácticas colaborativas.

Por lo tanto, la necesidad de adaptarse a nuevos requerimientos implica transformar las dinámicas preconcebidas y ofrecer nuevas perspectivas que permitan al profesorado reinventarse. Es importante identificar lo que el país requiere en la actualidad y cuáles funciones debe cumplir el personal docente en la enseñanza de la futura ciudadanía.

Además, se busca preparar al ciudadano y a la ciudadana del futuro. Por lo tanto, las personas docentes deben hacer de este proceso un aprendizaje activo, incluyendo en sus actividades

de mediación aquellas que permitan la integración del estudiantado en espacios de ciudadanía joven y ciudadanía popular. Para lograr lo anterior, se requiere la constante capacitación docente, con la finalidad de que el profesorado logre integrar este tipo de aprendizaje en su mediación.

El rol de la ciudadanía varía según el contexto político, social o cultural. Pero, generalmente implica participar activamente en la sociedad y cumplir con deberes y responsabilidades cívicas. Esta participación política y social es fundamental en las responsabilidades de la ciudadanía, ya que contribuye al desarrollo de actividades que benefician a la comunidad.

Por otra parte, es fundamental conocer y participar en los procesos democráticos que promueven el bien común. Por lo tanto, el profesorado tiene la tarea de enseñar a la juventud la importancia de conocer su papel en la sociedad y de contribuir de manera positiva. Así, el personal docente debe estar informado sobre lo que sucede en el mundo y en el país para ofrecer un aprendizaje contextualizado. El profesorado debe enseñar que la participación en la democracia y el ejercicio de la ciudadanía implican expresar opiniones, involucrarse en la comunidad, contribuir al desarrollo individual y grupal, respetar los derechos humanos y promover el respeto a la ley (Ramírez Viveros, 2015).

El ser ciudadano y ciudadana es un deber con el país, por ende, se sabe que es tarea del docente fomentar la ciudadanía de forma activa y contextualizada. Si bien es un trabajo conjunto entre la familia, la escuela y las personas docentes, se entiende que el docente debe lograr que el estudiantado interiorice estos conceptos para posteriormente demostrarlos en su cotidianidad, reforzando los aprendizajes esperados y las competencias ciudadanas que se deben desarrollar con los contenidos y su sentido de aplicabilidad, ante la idea de ver la educación como una experiencia de vida.

El personal docente, como guía en el aprendizaje, debe demostrar que los problemas comunales y nacionales se abordan de manera conjunta, no solo a través de entes burocráticos. Ayudar en la orientación del cuerpo estudiantil para que reconozca su actual y futuro rol en la sociedad y proyecte sus intereses y opiniones fomenta su integración en la comunidad. Así, una de las competencias necesarias para una docencia actualizada parte del uso de las habilidades blandas como una parte de su mediación. De esta forma, el estudiantado puede visualizar dichas enseñanzas en su cotidianidad. Una docencia que analice las metodologías que utiliza el sistema educativo costarricense, que valore su viabilidad, la claridad del pensamiento pedagógico y la

utilidad de la convergencia de todos los aspectos anteriores en la puesta en escena en el aula es una docencia crítica.

Valorar algunos puntos anteriores sobre la revisión de los antecedentes es clave para comprender de dónde surge el problema en estudio y por qué se plantean los propósitos de este trabajo de investigación. Principalmente, se trata de un trabajo en conjunto entre estos tres actores. Por esto, el desarrollo de este trabajo intenta dar a conocer cuál es el funcionamiento de los ABP en la actual enseñanza de la Educación Cívica, su validez al promover aprendizajes y su relación con la puesta en escena de las habilidades blandas y las competencias en un marco de trabajo sobre el plan de estudio de Educación Cívica denominado: *Proyecto de ética, estética y ciudadanía: educar para la vida*.

Antecedentes

En este apartado se presentan los primeros acercamientos al problema, en los cuales se analizaron fuentes de carácter bibliográfico, para identificar los alcances y limitaciones de estas. Además, quien lea este trabajo puede encontrar un resumen de las fuentes, así como su vínculo con la investigación. Lo anterior tiene como punto de partida el análisis desde el aspecto socio-educativo.

De ahí que los trabajos a destacar se relacionen con la promoción de competencias y habilidades, el rol docente, los proyectos en el ámbito educativo, la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico para el curso lectivo 2023, el Programa de estudios de Educación Cívica del 2009 y la educación en el contexto actual. Estos trabajos se seleccionaron minuciosamente y se dividieron en nacionales, que dotan el contexto, e internacionales, que abordan las principales teorías aplicadas en el programa, con la finalidad de lograr un mayor enriquecimiento y claridad en los documentos revisados.

Las fuentes son principalmente documentos del MEP, tesis y artículos de revistas, entre otros, los cuales se contraponen entre sí para establecer las principales similitudes y diferencias entre ellos y cómo afectan el marco de la Educación Cívica. Es necesario aclarar que esta investigación tiene un enfoque socioeducativo y que, al utilizar el paradigma constructivista como base de la investigación, se debe considerar este aspecto al analizar las fuentes. Estas, como se

mencionó, se abordan desde antecedentes nacionales e internacionales, los cuales se analizan desde los más antiguos (1916) hasta los más modernos (2023).

Antecedentes nacionales

En el marco de la enseñanza de la Educación Cívica en Costa Rica, es de vital importancia destacar el documento que rige los contenidos, así como los aspectos por evaluar en el contexto educativo. El Programa de estudios de Educación Cívica, titulado *Proyecto de ética, estética y ciudadanía*, que data de 2009 y se elaboró bajo el mandato del entonces exministro de Educación, Leonardo Garnier Rímolo, tiene como objetivo: “Formar ciudadanos críticos y activos en la sociedad, amantes de su patria y cultura” (MEP, 2014, p. 9). El programa fomenta una educación integral que se centra en el desarrollo de habilidades lógicas, matemáticas, históricas, sociales y de comunicación (MEP, 2014).

Además, hay que destacar que el propio programa indica que es una reimpresión (MEP, 2014). Esto demuestra que el documento no tuvo cambios en su contenido, más bien en su presentación, lo que deja claro que no ha sufrido transformaciones importantes desde 2009, año de su última publicación, hace ya 16 años. Esto genera un vacío importante, ya que la idea del MEP, que radica en fomentar habilidades y competencias, se relaciona con ayudar a generar un aprendizaje para la vida. Por lo tanto, la necesidad de estar en constante actualización claramente no se cumple con el programa.

Es importante rescatar el uso de la palabra *formar* en el documento del MEP. Esta palabra es una constante en documentos de carácter tradicionalista, lo que presenta una contradicción directa con su ideal supuestamente constructivista que desea implementar lo expresado en: “Tres visiones filosóficas, a saber, la HUMANISTA, [...] RACIONALISTA, [...] CONSTRUCTIVISTA” (MEP, 2014, p. 15) y: “Esta propuesta se basa en los tres pilares de la política educativa nacional, a saber, el humanismo, el racionalismo y el constructivismo, elementos de una sola visión curricular” (MEP, 2014, p. 19). Con las citas anteriores se puede comprender cuál es la visión que desea poner en práctica el programa.

El nacimiento del ABP permea el camino del ideal constructivista que se busca implementar con las necesidades socioeducativas de la actualidad (la actualidad del 2009-2014), pero que no se logran subsanar en el programa. Por lo tanto, es necesario implementarlo desde la guía.

Como se mencionó, puede existir una contradicción entre el ideal constructivista y la morfología tradicionalista en el texto, lo cual se puede medir en cuanto al énfasis en contenidos frente a procesos. Si el documento se centra en la presentación de contenidos específicos que el estudiantado debe aprender, como las temáticas en cada nivel, en lugar de promover la exploración, la investigación y la resolución de problemas, puede surgir otra contradicción con el ideal constructivista. Además, es importante recordar que el propio MEP admite que el profesorado tiene la libertad de enseñar utilizando el programa. Por lo tanto, se puede interpretar que el constructivismo se manifiesta en las metodologías que implementa cada docente, como el ABP y no en la aplicación literal del programa.

En lo que respecta a los proyectos, primero se requiere aclarar que fue a partir del año 2009 cuando se implementó el programa *Proyecto de ética, estética y ciudadanía*, el cual transformó la forma de evaluación, sustituyendo el examen por la realización de un proyecto. Esto se enmarca en la idea de que los proyectos contribuyen a fomentar una educación integral al desarrollar habilidades, actitudes y valores. Además, invita a la construcción del conocimiento guiado por el personal docente.

Lo anterior, en la mediación pedagógica del ABP, resulta muy favorable en cuanto a la enseñanza de la Educación Cívica, ya que los contenidos para tratar en el programa abordan la participación ciudadana, los valores, las leyes, entre otras temáticas importantes para un ejercicio correcto de la ciudadanía, además de contribuir con su vida y convivencia. Por lo tanto, fomentar el aprendizaje significativo es fundamental para que el docente impulse el desarrollo de herramientas útiles en su cotidianidad, tales como las competencias y habilidades blandas.

En el ámbito nacional, se destaca a Barquero Ruiz (2020) con el artículo titulado *Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en el área de formación ciudadana*, en el que la autora realizó un análisis de un curso de la carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, acerca de su experiencia trabajando con futuros docentes, aún en el nivel de bachillerato, sobre espacios de ABP, en relación con su uso, puesta en práctica y el ejercicio correcto de este enfoque. En este contexto, destaca lo siguiente:

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa que se adapta a la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y sus beneficios son muchos. La presente experiencia demuestra como su aplicación generó mayor interés de los alumnos, logrando

un acercamiento a las comunidades y sus problemáticas. Además de permitir el ejercicio de habilidades relacionadas a la investigación, toma de decisiones, organización y trabajo en equipo (p. 15).

La cita anterior intenta demostrar cómo la metodología del ABP ha tenido un impacto positivo en la población estudiantil que la práctica y en las personas docentes que la ejercen. Además, busca evidenciar de qué forma fomenta competencias, como las habilidades blandas, las cuales son de gran valor en la ciudadanía actual, que converge en un mundo globalizado.

Con respecto al tema de las competencias en Educación Cívica, el programa es claro: se busca que el estudiantado desarrolle habilidades para la vida y la empleabilidad (MEP, 2014). Sin embargo, en el documento *Guía para el desarrollo de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico* (MEP, 2023) se menciona que se deben trabajar a lo largo del ciclo lectivo tres competencias, las cuales son las competencias para la ciudadanía responsable y solidaria, las competencias para la vida y las competencias para el empleo digno (MEP, 2023). Esto demuestra una breve actualización de las competencias por desarrollar.

Retomando lo mencionado sobre la morfología tradicionalista que suele utilizar el MEP y su choque con el ideal constructivista que desea implementar, existe un problema en la evaluación, ya que esta puede resultar inadecuada para medir el nivel de logro de las competencias. Nos referimos a los métodos de evaluación tradicionalistas, como los exámenes escritos y las pruebas objetivas, que pueden no ser apropiados para evaluar las competencias, las cuales a menudo requieren la demostración de habilidades y conocimientos en situaciones prácticas. Por lo tanto, el desarrollo de habilidades y competencias que fomenta el MEP puede encontrar limitaciones en el propio sistema educativo.

Ahora bien, las competencias se aplican de acuerdo con la asignatura. Sin embargo, en la materia de Educación Cívica, su margen de aplicación es más complejo y requiere adaptación para propiciar un aprendizaje significativo, siguiendo la línea del MEP. Se busca preparar al estudiantado para enfrentar desafíos globales, mejorar la calidad educativa y ofrecer oportunidades de aprendizaje que se planean desarrollar en las clases durante el curso lectivo, a partir de los nuevos lineamientos del año 2023.

El documento *Guía de competencias y trabajo metodológico* (2023) es una guía destinada al personal docente en la que se ha proporcionado una serie de lineamientos técnicos y curriculares que orientan el proceso para seguir, de acuerdo con las reglamentaciones del MEP y las recomendaciones de las personas asesoras de diversas asignaturas, en particular de Educación Cívica. Lo anterior tiene el fin de fortalecer las capacidades del profesorado.

El contexto en el que se desenvuelven el profesorado y el cuerpo estudiantil en las comunidades educativas, con el objetivo de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, presenta un desfase y un vacío que deja el programa de estudio, debido a que fue redactado hace más de una década y no ha sido actualizado desde entonces, lo cual dificulta el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera contextualizada.

En cuanto a este mismo tema, también se debe destacar un texto titulado *Competencias ciudadanas: una reconstrucción conceptual en el marco de la Educación Cívica Costarricense*. Este texto de Arce Ramírez (2019) resalta el cambio curricular y educativo en el marco de la Educación Cívica tras el programa de 2009, donde se aclara que este cambio resulta positivo para modificar la idea preconcebida de la materia. Sin embargo, potenciar las competencias es un tema complejo mediante la aplicación de la estrategia de aprender a aprender. Además, menciona que existe una concordancia entre lo que planteó el programa y los textos bibliográficos, a través de la aplicación de los ABP, los cuales fomentan el desarrollo de competencias y habilidades blandas, lo que genera un aprendizaje para la vida.

Antecedentes internacionales

En el campo internacional, no se puede olvidar a John Dewey con su texto titulado *La ciencia de la educación*. En este explica y es uno de los primeros en entender lo compleja que es la ciencia de la educación, ya que involucra diversas disciplinas, tanto desde el ámbito científico como desde el sociológico y filosófico, entre otros. Además, afirma el valor y los objetivos de la educación, instando a las personas educadoras a emanciparse y a crear sus propios objetivos de aula, pero sin considerarse el *alma mater* de esta (Dewey, 1951).

Dewey (1951) define la ciencia de la educación como una materia de estudio que se seleccionó para capacitar en el campo educativo a docentes, directores, entre otros, con el objetivo

de producir una visión más profunda del docente, mediante una educación contextualizada, al entenderla como un modo de vida y un modo de acción (Dewey, 1951).

Como se puede comprender, Dewey (1951) fue uno de los primeros pedagogos en concebir la educación como algo más que la materia en sí; él la entendía como una herramienta de transformación, destinada a capacitar al personal docente e instarlos a impartir sus clases con objetivos reales y contextualizados, de forma que esta impacte en la cotidianidad de la persona. Para la época en la cual escribió este texto no era lo convencional, por lo tanto, existieron muchos estigmas en torno a dichas ideas. Sin embargo, hoy en día se considera uno de los principales pioneros de la educación como experiencia de vida, lo que generó un punto de cambio más adelante.

Cabe destacar que su vacío principal se encuentra dentro de esta barrera que tenía la sociedad del momento respecto al tema. Sin embargo, en la actualidad es más aplicable y se puede observar en programas como el de Educación Cívica en Costa Rica, mediante la implementación de los ABP con el objetivo de generar un aprendizaje para la vida, lo cual se refleja en la promoción de competencias y habilidades.

En lo que respecta a las competencias y con base en las fuentes internacionales se debe destacar el trabajo de Montes Ayala y Torres González (2015), titulado *Las competencias socioafectivas docentes y la formación para la práctica educativa del desarrollo personal y para la convivencia, en el marco de la educación inclusiva*. Este artículo aborda el tema sobre cómo el profesorado también debe desarrollar habilidades y competencias socioafectivas. Lo anterior tiene el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si estos no las practican en sus clases, de qué forma se propiciarán en los discentes.

De acuerdo con Montes Ayala y Torres Gonzales (2015), en su investigación se destaca que la formación docente requiere: “Fomentar competencias interpersonales, intrapersonales y didácticas” (pp. 282-283). Todo esto para que las personas docentes puedan transmitir las al estudiantado, especialmente en asignaturas como la Formación Cívica y Ética, tal como se conoce en México y la Educación Cívica en Costa Rica.

Por otro lado, otros autores como Padilla Caballero y Reyes Argüelles (2022), en su texto titulado *Metodologías del aprendizaje basado en proyectos para la enseñanza de las Ciencias*

Sociales, desarrollado en Lima, Perú, explican de manera muy clara cómo el ABP se presenta como una estrategia que promueve el aprendizaje activo, significativo y contextualizado. En este es el estudiantado quien deja de ser receptor pasivo del conocimiento y el aprendizaje y pasa a un rol activo, transformándose paulatinamente en el protagonista de su propio aprendizaje (Padilla Caballero y Reyes Argüelles, 2022), ideas que también comparte Dewey (1951) en su documento *Ciencias de la educación*.

“Por lo tanto, el ABP, es una guía de enseñanza donde el protagonista es el que aprende” (Padilla Caballero y Reyes Argüelles, 2022, pp. 3-4). La cita anterior es de gran relevancia porque una educación que coloque a la persona estudiante en el rol protagónico es una educación que comprende que el aprendizaje no proviene únicamente del docente. Además, es una educación que entiende que el aprendizaje surge de las experiencias adquiridas (Dewey, 2003).

El documento de Padilla y Reyes (2022) es de gran relevancia para la construcción del trabajo, primero porque su temporalidad demuestra que el ABP es una metodología moderna que busca reinventar la educación desde el aprender haciendo. En segundo lugar, al admitir que esta metodología fomenta la investigación, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas reales, permite que el cuerpo estudiantil forme su conocimiento a partir de experiencias prácticas, propias y situaciones del entorno y del contexto más cercano que les funcione (Padilla Caballero y Reyes Argüelles, 2022). Por lo tanto, el ABP siempre busca la promoción de competencias y habilidades en el estudiantado, lo que incluye las competencias y habilidades blandas de las que se habla más adelante.

Como último punto a rescatar sobre este proyecto, se presenta un documento que entiende que el ABP es una metodología centrada en el desarrollo de proyectos que responden a problemas cotidianos, combinando saberes, conocimientos y experiencias a través de la promoción de la participación del estudiantado (Padilla Caballero y Reyes Argüelles, 2022). Este acercamiento es una manifestación clara del aprender haciendo o aprendizaje activo, ya que el aprendizaje ocurre por medio de la acción, la investigación y la experimentación y no solo de la memorización teórica (Dewey, 1998).

Ahora bien, se debe destacar también lo comentado por Camón Cardil (2020) en su texto titulado *El aprendizaje basado en proyectos dentro de las Ciencias Sociales*. En este texto se logra visualizar lo expresado por otro gran pedagogo contemporáneo, Bob Lenz (2017), quien

afirma que, en una sociedad de constante cambio, es necesario actualizarse e incorporar el uso de las tecnologías. Esto denota, dentro de las nuevas necesidades de la población, la adquisición de conocimientos tecnológicos, cuestión que enmarca al ABP en el aprendizaje activo (Camón Cardil, 2020). A través de su fomento en el apartado metodológico, se busca que la población estudiantil adquiera competencias y habilidades que le sean útiles para desenvolverse en la sociedad.

A partir de esto, se establece la idea del uso de las TIC junto con el ABP, ya que esto permite una educación más enfocada en el estudiantado, integrando el aprendizaje del discernimiento de la información que reciben e invitando también a la reflexión y construcción de un aprendizaje colaborativo, el cual debe ser flexible y contextualizado, centrado en el estudiantado. La finalidad de este proceso es que tenga mayor significado y desafíe a la educación tradicional, lo que propicia que este procedimiento derive de la construcción de conocimientos y no de la repetición de los libros de texto ni de las ideas de las personas docentes (Camón Cardil, 2020).

La referencia anterior permite comprender esta necesidad, para que realmente se pueda hablar de un aprendizaje significativo, en el que se contempla que todos poseen conocimientos previos que son importantes en el momento de analizar y reflexionar sobre los procesos. Asimismo, se debe entender que el docente forma una parte integral del proceso, ya que acompaña y guía de manera coherente, dando la posibilidad de una educación autónoma, para que la persona adquiera herramientas útiles para su convivencia en sociedad. La implementación de este tipo de aprendizaje es donde radica la cuestión de las competencias.

Entre esto se debe comprender y realizar desde las necesidades de la población estudiantil, suscitando las temáticas con el contexto real que existe en la comunidad. Esto debe relacionarse con el hecho de que los problemas que se plantearon supongan un reto para ellos, con la finalidad de que apliquen sus conocimientos teóricos de forma real, solucionando problemas que contemplen los contenidos y herramientas vistos en clase.

Además, aquí entra la cuestión de cambiar las preconcepciones existentes respecto a la asignatura. A pesar de ser una ciencia social, las líneas temáticas tienen un mayor índice de incidencia, en continuidad con la atención que se debe prestar a las personas estudiantes, especialmente a aquellos que no han logrado convertir su aprendizaje en este tipo de conocimiento. Para esto, es necesario motivarlos, lo cual se puede lograr haciendo que los proyectos sean de su

propiedad (Camón Cardil, 2020). De manera que sientan y comprendan que estos tienen una finalidad mayor que la simple obtención de una nota.

Por último, es importante destacar que si bien existe una implicación real del ABP para generar un aprendizaje significativo y desarrollar competencias y habilidades útiles para la vida, también se presenta cierta resistencia por parte de algunos docentes, lo que sumado al sistema educativo, complica su implementación. En este contexto, se plantea la cuestión del rol docente, que es fundamental para lograr este aprendizaje auténtico, el cual se aborda a continuación.

En cuanto al rol del docente, se analiza la obra de Ramírez Viveros (2015), quien presenta una tesis para optar por el grado de doctorado titulada *Modelos de participación ciudadana. Una propuesta integradora*. Esta investigación aborda la implementación de un modelo destinado a potenciar la participación ciudadana, la cual ha disminuido significativamente en tiempos recientes, debido a la estigmatización que la rodea, la cual generalmente comienza en las aulas. El autor indagó diversas hipótesis que propician la falta de participación ciudadana y, a partir de esto, establece una propuesta para fomentarla.

Ramírez Viveros (2015) lo nombró modelo integrador, en el cual establece que: “Para que un individuo participe se requiere tomar en cuenta tanto variables del macro contexto (estructura de oportunidades) como variables individuales (características personales: recursos y orientaciones)” (p. 225). Aquí se reitera la necesidad de la adaptación para propiciar la participación, lo que deja claro que el profesorado necesita una actualización continua para ajustar la enseñanza a los requisitos curriculares y contextos. Por lo tanto, el personal docente, en su rol de guía y educador, ayuda a desarrollar valores democráticos esenciales para convertirse en ciudadanos responsables y activos.

En lo que respecta a los proyectos, primero se requiere aclarar que fue a partir del año 2009 cuando se implementó el *Proyecto de ética, estética y ciudadanía*, el cual comenzó a utilizarse en su evaluación mediante la realización de un proyecto en lugar de un examen. Esto se enmarca en la idea de que los proyectos fomentan una educación integral al desarrollar habilidades, actitudes y valores, además del conocimiento, guiados por sus docentes con base en una serie de lineamientos establecidos por el MEP.

El ABP involucra la colaboración entre docentes y estudiantes para el desarrollo de destrezas, habilidades y valores que se convierten en competencias esenciales. En este contexto, se aborda el trabajo de Hernández Díaz *et al.* (2022), en el artículo titulado *El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica*, en el cual afirman lo siguiente:

Al utilizar el ABP como estrategia pedagógica el estudiante logra un aprendizaje más significativo y enriquecedor. En síntesis, el uso del aprendizaje basado en proyectos genera cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el diseño de las actividades o elementos de aprendizaje proporcionados en aula ya no son mediados solo por el docente, muchas veces el mismo estudiante busca la información, la analiza, procesa, para luego sacar sus conclusiones y va construyendo de manera autónoma un aprendizaje. Esta forma favorece que el educando desarrolle competencias como: aprender a aprender, aprender a convivir, la responsabilidad, entre otras (s. p.).

Las competencias mencionadas en la cita anterior resultan muy favorecedoras, especialmente en el marco de la Educación Cívica, principalmente al fomentar el aprendizaje significativo y proporcionar herramientas a la población estudiantil para que pueda aplicarlas en su vida cotidiana mediante el uso del ABP. Este tiene como finalidad otorgar un carácter más destacado, haciendo que el cuerpo estudiantil sea un participante activo del proceso de enseñanza y aprendizaje, viéndolo como algo más que una materia, algo que les es útil en su vida.

Como bien se puede visualizar en la investigación bibliográfica presentada, se evidencia una serie de dudas y problemáticas importantes sobre la temática del trabajo en cuestión. A pesar de que el ABP se presenta como una metodología activa en el sistema educativo costarricense, se requiere un compromiso, tanto del docente como del estudiantado.

En el ámbito nacional, el ABP y su metodología no siempre se utilizan. Lo anterior fue revelado en las entrevistas a asesores y docentes que se llevaron a cabo y que se comentan en capítulos posteriores, donde mencionaron que, en algunos sistemas educativos privados, ciertos centros optan por no usar el ABP. Además, las personas entrevistadas identifican que las metodologías de evaluación tradicionalista que utiliza el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) rompen con el ideal constructivista que se desea poner en práctica, afirmación que se cita anteriormente.

Como se ha comentado, el Programa de estudios de Educación Cívica no ha tenido actualizaciones desde 2009, lo que genera problemáticas al vincular los lineamientos del programa con documentos más contemporáneos, como la *Guía de competencias y trabajo metodológico* (2023). Asimismo, la escasa documentación disponible que aborde el problema que se mencionó y que también vincule el ABP con el desarrollo de competencias y habilidades es aún más difícil de encontrar en el ámbito nacional. Por esto, surge este trabajo, así como los problemas y propósitos, con el fin de otorgar mayor visibilidad.

Respecto a los pensadores internacionales, Dewey (2003) deja clara la idea visionaria del aprendizaje como experiencia de vida. Otros autores, como Montes Ayala y Torres Gonzales (2015), resaltan esta perspectiva al contextualizar la enseñanza y desarrollar las competencias socioafectivas a través de la docencia, de manera que las personas educadoras puedan potenciarlas en sus aulas. Siguiendo la idea de Ramírez Viveros (2015), es fundamental adaptar los procesos para que estos lleguen fácilmente al estudiantado y puedan integrarse en su cotidianidad.

Una problemática identificada radica en la falta de actualización del programa, así como en el hecho de que el profesorado tiende a realizar una aplicación muy teórica debido a la interpretación que efectúan de este. El docente es quien realmente puede propiciar el cambio en su mediación a través del ABP, superando dicha barrera en los contenidos y en la contextualización para lograr un verdadero aprendizaje significativo, al mismo tiempo que fomenta las competencias en relación con las nuevas disposiciones del país y del mundo. Esto da lugar a otra problemática relacionada con la capacitación docente, que debe facilitar la formación continua y efectiva en la generación y promoción de competencias.

A través de dichas problemáticas surgieron las preguntas problema que más adelante se presentan y a las cuales se les intentará dar respuesta. Lo anterior tiene el fin de que se determine si realmente las ideas que se integran a la teoría y al problema existente afectan la intencionalidad del programa y del Ministerio de Educación Pública en su desarrollo y puesta en práctica. Esto permite conocer cómo las personas docentes promueven las competencias solicitadas por el MEP y la realidad de la aplicación de los ABP, así como identificar formas de mejorar dichos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pregunta problema

Pregunta problema general

- ¿En qué medida los proyectos de Educación Cívica, que se implementan mediante el aprendizaje basado en proyectos (ABP), contribuyen al desarrollo de competencias y habilidades blandas en las personas estudiantes de tercer ciclo de Costa Rica, considerando el plan de estudios del MEP (2009-2024) y las necesidades actuales y futuras de la labor docente?

Preguntas problemas específicas

- ¿De qué manera se articula el Programa de estudios de Educación Cívica del MEP (2009) con la generación de competencias establecidas en los planeamientos de la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y cómo contribuyen ambos documentos a alcanzar los objetivos educativos contemporáneos en Costa Rica?
- ¿De qué manera se relacionan las competencias con las habilidades blandas según la *Guía de competencias: conceptos generales y trabajo metodológico* para el curso lectivo 2023?
- ¿Cómo promueven las personas docentes las competencias solicitadas por el MEP en los proyectos de Educación Cívica en el tercer ciclo?
- ¿Cómo puede diseñarse una propuesta de capacitación docente que facilite la formación continua y efectiva en la generación y promoción de competencias en el estudiantado mediante proyectos educativos en el contexto de la Educación Cívica?

Propósitos

Propósitos generales

- Analizar la efectividad de los proyectos de Educación Cívica que se implementan a través del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en el desarrollo de competencias y habilidades blandas en las personas estudiantes, considerando su alineación con el plan de estudios del MEP y las especificaciones para el planeamiento educativo en Costa Rica durante el período 2009-2024.

Propósitos específicos

- Determinar la relación entre el Programa de estudios de Educación Cívica del MEP (2009) y la generación de competencias establecidas en los planeamientos de la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico 2023.
- Diferenciar la relación entre las competencias y las habilidades blandas, según lo definido en la *Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico para el curso Lectivo 2023* y el Programa de estudios de Educación Cívica del 2009.
- Definir cuáles son las estrategias empleadas por las personas docentes para la promoción de las competencias requeridas por el Ministerio de Educación Pública (MEP) en los proyectos de Educación Cívica en el nivel de tercer ciclo.
- Desarrollar una propuesta de capacitación docente para la formación continua en relación con proyectos que generen y promuevan competencias en el estudiantado.

Abordaje conceptual

En este apartado se examinan los conceptos clave de la investigación para organizar y comprender la información de manera clara. Se define cada concepto principal y se explica cómo se relaciona con otros subconceptos que lo complementan; de esta forma se facilita su interrelación, lo que permite analizar el proyecto investigativo desde múltiples perspectivas que coexisten. Esto no solo refuerza el conocimiento existente, sino que también lo enriquece con definiciones de otros autores, otorgándole un peso significativo al trabajo.

Los cuatro conceptos clave son: competencias, aprendizajes basados en proyectos, educación cívica y formación continua docente. Cada una de estas categorías contempla subconceptos que también se definen para proporcionar un mayor sustento a la propia categoría. La intención de cada subconcepto es ofrecer claridad sobre los conceptos generales, profundizar en aspectos que pueden generar vacíos de información y proporcionar un panorama amplio del trabajo, asegurando que el contexto en el que se desarrolla sea lo más transparente posible.

Competencias

Desde el programa de estudio de Educación Cívica, se otorga especial relevancia al desarrollo de habilidades y destrezas en la juventud para incentivar una sociedad más democrática, respetuosa de sus derechos y consciente de sus responsabilidades. Según el Programa de estudios de Educación Cívica de 2009, las competencias se comprenden como: “Un conjunto integrado de conocimientos, capacidades y destrezas que abren la posibilidad de actuar como persona ciudadana” (MEP, 2014, p. 35).

Ahora bien, se debe comprender que las competencias se entienden como el actuar eficazmente sobre un hecho definido, que se apoya en el conocimiento ya aprendido y que no se agota en este, sino que aumenta por el hecho de entender que esta experiencia siempre aporta desde diferentes perspectivas (Stiefel, 2010). Además, el mismo autor plantea la definición del concepto de competencia como algo que va más allá de un simple aprendizaje o como:

Un saber hacer de alto nivel puesto que se apoyan en conocimientos amplios y explícitos y son válidas para un gran número de problemas e incluyen posibilidades de abstracción, de generalización y de transferencia. Se trata de un saber hacer en un sentido amplio, puesto que subsiste la referencia a algo pragmático, a la esfera de la decisión y de la acción (p. 33).

Por otro lado, también se afirma que: “Las competencias son aquellas características de una persona que están relacionadas con el desempeño efectivo de un trabajo y pueden ser comunes en otras situaciones” (Collings, Mulder y Weigel, 2008, p. 5). Con esto se puede comprender que las competencias constituyen un conjunto de particularidades, destrezas o habilidades que una persona logra adaptar a sus acciones, lo que determina en gran medida sus capacidades de desenvolvimiento en áreas específicas.

Además, se entiende que:

El proceso de la enseñanza por competencias genera cambios en los procedimientos de la evaluación, donde ya no se trata de poseer el control de los resultados del aprendizaje, sino de generar herramientas que permitan gestionar los aprendizajes y garantizar la calidad (Cepeda Dovala, 2014, p. 3).

Con base en esto, se comprende que el fin del aprendizaje por competencias no es un aprendizaje teórico dirigido, sino un aprendizaje práctico bidireccional. Ahora, dentro del propio concepto de competencias, el MEP entiende que existen tres categorías: competencias para la vida, competencias para el empleo digno y competencias para la ciudadanía responsable y solidaria.

Las competencias para la vida son aquellas que desarrollan habilidades y destrezas que permiten a la población estudiantil convivir en una sociedad democrática y respetuosa de sus derechos. Buscan desarrollar integralmente a la población estudiantil proporcionándole una formación ciudadana adecuada, alineada con los valores de la Costa Rica ideal, que representan la solidaridad y la comprensión humana. Estos valores deben observarse en la cultura y heredarse de generación en generación, reforzando la ética y la estética, tal como menciona el plan de estudio (MEP, 2014).

Las competencias para el empleo digno, según el Plan de estudios de Educación Cívica III ciclo y diversificada, deben ir más allá de las habilidades técnicas, integrando aspectos que determinan el actuar de la ciudadanía costarricense de manera ética, social y ambiental. Este plan busca preparar a la población estudiantil para ser personas ciudadanas responsables y efectivas en el mundo laboral. Además, engloba la educación integral para el trabajo, la convivencia económica justa, el aprendizaje de la solidaridad y la responsabilidad con el entorno, lo que permite preparar al estudiantado para una vida laboral plena (MEP, 2014).

Las competencias para la ciudadanía responsable y solidaria son esenciales para la vida en sociedad y engloban las dos anteriores, propiciando en el estudiantado el ser personas que no solo sean capaces de participar activamente en la sociedad, sino que también lo hacen desde la ética y la solidaridad, contribuyendo al bien común. Esto se logra a través de la formación integral de la ciudadanía, el desarrollo de valores y el incentivo por parte del personal docente para realizar prácticas ciudadanas que fomenten el sentido de responsabilidad y democracia. Al participar activamente en la democracia, las personas estudiantes comprenden que esta se desarrolla en un crisol de diversidad que debe ser tolerado para vivir en convivencia y paz (MEP, 2014).

Esto de hecho, lo concibe también Morillas Gómez (2012), quien contempla que, en el marco de una sociedad globalizada en la que se vive hoy en día, es necesario desarrollar competencias que permitan la resolución de problemas y la gestión de conflictos. Para lograrlo, se

requiere la contextualización de conocimientos. Consecuentemente, se busca que, a través de la mediación, los individuos aprendan criticidad, creatividad, sociabilidad, afectividad y comunicación, así como el manejo de competencias cibernéticas, las cuales les son muy útiles en su cotidianidad y en su desarrollo en sociedad.

Para fomentar estos valores en el estudiantado y enseñar desde ellos, es necesario que el personal docente reciba capacitación continua, dentro del marco de propiciar que el docente interiorice dichas prácticas (Morillas Gómez, 2012). De hecho, el autor explica que estos son puntos clave para alcanzar este tipo de aprendizaje y ejemplifica que, al hacerlo, se logra aplicar los contenidos desde la realidad práctica de las personas estudiantes.

Lo anterior permite comprender que este es un proceso conjunto, en el que se debe contemplar no solo la aplicabilidad del contenido y su forma de mediación, sino que también se implica el rol docente, el cual es fundamental en la actualización constante. De esta manera, es posible lograr un aprendizaje integral, enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje y proporcionando herramientas que sean útiles en su cotidianidad.

Ahora bien, al hablar sobre la evaluación de las competencias que fueron planteadas por el MEP anteriormente. Cabe resaltar que Stiefel (2010) menciona que: “Las competencias [...] no pueden ser evaluadas por los métodos tradicionales, sino poniendo a los alumnos ante la necesidad de emplear sus conocimientos en el marco de situaciones-problema” (p. 33). Por esto, cualquier forma de evaluación tradicional, como rúbricas para medir conocimientos objetivos o exámenes teóricos para evaluar competencias, no respondería eficazmente.

En este sentido:

La elaboración de un currículo basado en competencias, implica determinar como base de la evaluación, las estrategias que fortalecen y desarrollan las capacidades de aprendizaje de los estudiantes, los métodos y procedimientos a través de los cuales se pueden alcanzar los aprendizajes propuestos (Cepeda Dovala, 2014, p. 5).

La cita anterior representa una perspectiva idónea con el ideal constructivista sobre cómo deben desarrollarse las metodologías de la educación por competencias. Ahora bien, en cuanto a la evaluación de competencias, se plantean las siguientes ideas al respecto:

Para realizar la evaluación del aprendizaje es necesario que el maestro identifique diferentes aspectos, de cuya integración depende una adecuada evaluación. Por un lado, las competencias y niveles de aprendizaje; y por el otro, la selección adecuada de los instrumentos que evaluarán dichos aspectos. La evaluación de los aprendizajes debe de ser continua, es decir, que se aplica constantemente en todo el proceso educativo, con la intención de corregir a tiempo lo que sea necesario. Finalmente, el maestro deberá de considerar los momentos en que se aplicará la evaluación del aprendizaje, los instrumentos a utilizar y los tipos de contenidos a evaluar. En la evaluación del aprendizaje se consideran tres momentos: La evaluación diagnóstica es una exploración inicial que analiza los niveles de aprendizaje, los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que poseen los alumnos a la inicial el proceso de enseñanza y del aprendizaje (Cepeda Dovala, 2014, p. 25).

Con la cita anterior se plantea la respuesta a la pregunta: ¿Cómo evaluar competencias de manera constructivista? Este es un aspecto en el que el Programa de estudios de Educación Cívica, 2009, del MEP encuentra problemas, ya que utiliza metodologías evaluativas tradicionalistas que no rompen con los esquemas anteriores, sino que los perpetúan mediante la implementación de rúbricas unidireccionales docente-estudiante sobre el nivel de aprendizaje adquirido, en lugar de centrarse en la habilidad demostrada.

La categoría de competencias engloba una serie de subconceptos, entre los cuales se encuentra la resolución de problemas, que se puede definir como: “La capacidad para identificar un problema, tomar medidas lógicas para encontrar una solución deseada, y supervisar y evaluar la implementación de tal solución” (Unicef, 2020, s. p.). Asimismo, la Universidad Marista de Mérida AC define dicho concepto como: “La capacidad para identificar un problema, evaluar sus partes y reconocer los factores internos y externos que influyen sobre el mismo, tomar medidas lógicas para encontrar una solución deseada, y supervisar y evaluar la implementación de tal solución” (Universidad Marista, 2021, párr. 2).

La resolución de problemas es una habilidad importante que debe desarrollarse en la población estudiantil, quienes son los futuros ciudadanos. Por lo tanto, es necesario que su aprendizaje se haga de forma articulada, de manera que puedan responder ante las posibles problemáticas que enfrenten en la vida. Esto se logra al fomentar en gran medida la autonomía en aquellos

que logran adquirirla, ya que esta enseña a las personas a ser más adaptables. Esta capacidad es clave para una ciudadanía activa, que en gran medida es sinónimo de responsabilidad, solidaridad y colaboración en una sociedad democrática.

La resolución de problemas está estrechamente relacionada con el pensamiento crítico, ya que fomenta la percepción de diversas situaciones desde una visión objetiva, lo que permite a las personas estudiantes no dejarse persuadir por el contexto subjetivo que los rodea. De igual forma, se puede definir de la siguiente manera:

El pensamiento crítico es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso de toma de decisiones acertado, debido a la capacidad decisiva que ha ganado a partir del crecimiento en conocimientos y experiencias personales y profesionales (Mackay Castro *et al.*, 2018, p. 336).

Por otro lado, también la definen como:

Todo planteamiento intelectual producto de análisis, interpretaciones y problematizaciones racionales acerca de las manifestaciones de la realidad, sus fenómenos, situaciones e ideas, para generar cuestionamientos, juicios y propuestas orientadas a la promoción de cambios y transformaciones en beneficio de la humanidad (Saladino García, 2012, p. 2).

Estas dos conceptualizaciones ofrecen un parámetro sobre el pensamiento crítico que aboga por el uso de la intelectualidad en relación con una idea que se entiende como real y permite aplicar la razón sobre ella, razón que se nutre de aprendizajes y experiencias adquiridas. Además, existe la creencia de que la educación nace y se origina en una experiencia. Sin embargo, no todas las experiencias generan un aprendizaje (Dewey, 2003). “Experiencia y educación no pueden corresponder una con otra. Algunas experiencias no son educativas. Cualquier experiencia no educa, porque tiene una contrapartida o distorsionada el fundamento de la siguiente experiencia” (p. 43).

Como se mencionó, no todas las experiencias conducen al aprendizaje, por lo tanto, es fundamental aprender a diferenciar entre aquellas que realmente aportan conocimiento y las que no. La pregunta es: ¿cómo? Esta se puede responder a través del concepto de *aprender a aprender*, que enfatiza la autonomía del individuo en su proceso educativo y le proporciona una

reflexión y un pensamiento crítico sobre su conocimiento, así como la capacidad de distinguir qué puede generarle una experiencia educativa y qué no.

Asimismo, el aprendizaje se encuentra en gran medida en lo que hacemos, en cómo lo hacemos y en la reflexión sobre la acción efectuada. En este sentido, Dewey (1951) argumenta que las personas estudiantes deben ser guiadas para pensar críticamente sobre lo que aprenden. Por esto, enfatizamos la reflexión y el pensamiento crítico para cuestionar sus propias suposiciones y evaluar su comprensión. Este proceso reflexivo no solo mejora la retención del conocimiento, sino que también capacita a las personas discentes para aplicar lo aprendido de manera adaptativa en nuevas situaciones.

En el proceso de aprender a aprender, es necesario que el profesorado medie, tal como alude Dewey (1951), quien debe conocer las distintas técnicas de aprendizaje y ser capaz de detectar, a través de una serie de interacciones con sus estudiantes, sus formas de aprendizaje. Al mismo tiempo, lo argumentado por Williamson (2012) reafirma lo expuesto por Dewey: “Más bien, trata de proporcionar al alumno las técnicas y estrategias para que pueda aplicarlas en su diario quehacer como educando, con el fin último de saber cómo transmitir su propia construcción del conocimiento” (p. 8).

Para comprender el concepto de aprender a aprender, la población estudiantil debe poner de su parte al entender cuáles habilidades posee y cuáles no. “Para ello, debemos determinar cuáles han sido nuestras fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje, en aras de generar acciones para mejorar nuestros hábitos de estudios y aprender a aprender” (UNESCO, 2012, p. 7).

En general, esta competencia requiere el desarrollo de estrategias de aprendizaje que se adapten a cada estudiante de manera particular, ya que la forma de aprender de una persona puede no ser la misma que la de otra. Por lo tanto, buscar la manera de ajustar las distintas formas de aprendizaje a cada individuo es decisivo para fomentar una formación y guía de sus experiencias como aprendizajes propios, donde tanto el profesorado como el estudiantado colaboran en conjunto por el bien del aprendizaje.

El aprender a aprender corre paralelo a la colaboración. Sin el apoyo del personal docente, la población estudiantil puede presentar complicaciones al identificar los aprendizajes. Sin embargo, la colaboración no ocurre solo entre la docencia y el estudiantado, también surge entre

los propios estudiantes. La colaboración entre individuos explora valores clave que la ciudadanía activa demuestra.

La competencia de la colaboración va más allá de la tolerancia y la solidaridad conjunta; se trata de trabajar en conjunto para lograr un bien común, uno que beneficie a ambas partes en una acción, labor o trabajo. Esta competencia es decisiva para el actuar de una ciudadanía activa, ya que demuestra la intención de colaborar, acción que se puede observar en una comunidad para mejorar su entorno o en el ámbito nacional para buscar un futuro más próspero.

De igual manera, la colaboración se define como:

Un vehículo para aprender de uno mismo y de los otros, para desarrollar la confianza, para construir una visión conjunta con la riqueza y amplitud de las múltiples lógicas individuales. La colaboración involucra aspectos como la complementariedad, el compromiso, el equilibrio, la división de labores, la mutualidad y la equidad en los roles, las zonas de negociación y los procesos cognoscitivos y afectivos (Nielsen, 2002, p. 3).

Además, se entiende como un esfuerzo dinámico en el que las personas participantes se comunican abiertamente, comparten responsabilidades y trabajan juntos de forma constructiva. La colaboración efectiva requiere que cada individuo contribuya a sus habilidades y perspectivas únicas para lograr resultados que beneficien al grupo (Hanson y Spross, 2005).

Es la puesta en acción de varios individuos que toman la iniciativa de realizar una acción. Asimismo, como lo definieron anteriormente los distintos autores, esta competencia se relaciona con la resolución de problemas y el pensamiento crítico, los cuales ayudan a nutrir las experiencias y conocimientos de los individuos para que logren verse a sí mismos en la sociedad como agentes productivos y gozosos de una ciudadanía activa.

La apropiación de la tecnología se presenta como una herramienta valiosa para fomentar los conceptos descritos, como el aprendizaje autónomo y la colaboración. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ofrecen una amplia gama de recursos y herramientas que pueden adaptarse a las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Además, facilitan la interacción y el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes.

Por esto, al integrar la apropiación de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se crea un entorno enriquecedor que permite a la población estudiantil desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo y colaborativo. Esta competencia es de gran rigor, ya que en una sociedad como la actual y en este mundo globalizado, es necesario aprender a apropiarse de la tecnología de forma informada y contextualizada, en pro del beneficio individual y grupal, lo que da la posibilidad de una mayor incidencia en la sociedad actual y nuevas formas de participación. Esto, a la vez, contribuye a la formación de una ciudadanía activa y comprometida con su propio desarrollo y el de su comunidad.

Esta se encuentra más arraigada a las necesidades actuales de la sociedad. En la modernidad diaria, están en constante comunión con la tecnología. Los dispositivos móviles, como los celulares, los relojes inteligentes y las computadoras, nos han involucrado de tal manera con la tecnología que es necesario apropiarse de ella para vivir en armonía con la modernidad.

Existe una tradición sociocultural que comprende el desarrollo humano como una construcción conjunta de agentes sociales, históricos y culturales que se entrelazan para enseñar el uso de artefactos culturales. En la modernidad actual, se puede observar cómo la tecnología se manifiesta directamente en nuestras vidas. Asimismo, la tecnología puede interpretarse como un instrumento cultural que es apropiado para funcionar efectivamente. Al mismo tiempo, implica una apropiación de la tecnología no solo como una herramienta que brinda la sociedad y el entorno, sino también como la realidad social que se inserta en los individuos (as) y que, por ende, se apropia de este (Morales *et al.*, 2015).

Es importante resaltar que la adaptación como competencia engloba todas las definiciones comentadas: aprender a aprender (Dewey, 1951), pensamiento crítico (Mackay Castro *et al.*, 2018), resolución de problemas (Universidad Marista, 2021), colaboración (Nielsen, 2002) y apropiación de tecnologías (McAnally Salas y Vallejo Casarín, 2015), de manera directa o indirecta. La adaptación es una competencia necesaria para desarrollar ciertas habilidades clave en la ciudadanía. Todas las competencias mencionadas requieren, en cierta medida, de la adaptación.

Este concepto engloba una serie de comprensiones, ya que por tener una versatilidad tan amplia, funciona para comprender muchos términos. Desde la idea de conceptualizarlo desde la pura raíz, Fernández y Pinto (1989) lo definen de la siguiente manera:

Coloquialmente se emplea este término en diversidad de situaciones, pero no se precisa su sentido exacto. Etimológicamente procede del vocablo latín *adaptare* (ap. y aptare = acomodar), significado que en su primera acepción y en persona le asigna el diccionario de la real academia acomodarse, avenirse a circunstancias, condiciones, etc. [...] el concepto adaptación surge según Mayer en el siglo XIX [...] En ambas Corrientes se encuentra en común el que la adaptación no es un proceso a través del cual el sujeto se adecua al ambiente, modificando sus propios esquemas de comportamiento (adaptación pasiva) o actuando sobre este ambiente para formarlo en función de sus propias necesidades (adaptación activa) (pp. 2-3).

El MEP, al definir la importancia de la resolución de problemas y el aprendizaje para la vida establece que la adaptabilidad y la flexibilidad son claves en un ambiente de constante cambio y transformación, como lo representa la modernidad actual. Los individuos deben saber ser adaptativos ante nuevas circunstancias y desafíos (MEP, 2014). De igual manera, el aprendizaje se relaciona con la adaptación, no solo desde la perspectiva de comprender nuevos conocimientos, sino también desde la capacidad de ajustarse a nuevos modelos de aprendizaje y a nuevas temáticas que se fomentan para las personas estudiantes (MEP, 2014).

Las competencias, en general, son habilidades específicas que las personas desarrollan para adaptarse a diversas situaciones en la cotidianidad. Diversos autores determinan que el desarrollo de competencias a partir de los contenidos contribuye a que el estudiantado pueda adecuarse a eventualidades y sea capaz de resolver problemas de manera crítica y creativa, lo que será muy útil en su cotidianidad. Estas destrezas se obtienen gracias al aprendizaje y a la reflexión sobre la experiencia, lo que permite ser competentes en distintas áreas.

Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) enmarca un marco de referencia en esta investigación; es un enfoque educativo que se centra en el aprendizaje activo y en la aplicación de conocimientos, tanto existentes como por conocer, a través de la realización de un proyecto. El ABP se fundamenta en un aprendizaje activo, ya que fomenta la participación de las personas estudiantes en su propio proceso de aprendizaje al explorar contextos reales. Esto permite integrar los conocimientos que ya poseen y entrelazarlos con nuevos conocimientos. Al investigar y aplicar su propio aprendizaje, las personas discentes utilizan sus saberes para comprender nuevos

conceptos, desarrollando habilidades y aplicando creatividad en la resolución de problemas, además de evaluar su propio proceso de aprendizaje.

Aunque Dewey no menciona directamente el ABP en sus trabajos debido a lo moderno este enfoque de enseñanza, sus principios pedagógicos sí se adecúan bien, ya que se enfatiza la importancia de las experiencias y la interacción con el aprendizaje, junto con los contenidos. A partir de esta idea, se afirma que el aprendizaje debe ser un proceso activo y basado en la experiencia (Dewey, 1951), lo cual corre en paralelo con el ABP, donde la población estudiantil participa activamente en su aprendizaje al trabajar en proyectos reales que les permiten aplicar conceptos teóricos a situaciones prácticas.

El Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro, 2022) define el ABP como: “Una metodología de aprendizaje que implica realizar un proyecto de forma grupal aprobado por la persona docente, en el que estudiantes adquieren un rol activo para resolverlo, desarrollando destrezas específicas” (p. 9). Como bien indica la cita, este es un proceso en el cual el estudiantado participa en un aprendizaje más autónomo y participativo, pero siempre con la guía del docente.

Por otro lado, Cabo y Valdivia (2017) lo definen como:

Una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado (p. 5).

Como se puede visualizar en ambas definiciones, el ABP forma parte de esta transformación de la educación, ya que representa un cambio de paradigma en el que el docente deja de ser el transmisor de conocimientos y se convierte en un guía de estos, con base en la redefinición hacia un aprendizaje colaborativo. Este enfoque simboliza la aplicación de los contenidos en medidas prácticas, como los proyectos, lo que permite que la población estudiantil interiorice estos aprendizajes y los utilice en su cotidianidad.

El ABP se describe como un enfoque educativo que involucra al cuerpo estudiantil en un proceso de aprendizaje estructurado, en el cual se indaga sobre preguntas complejas y auténticas y se desarrollan tareas y productos específicos. Esto demuestra que este método tiene como

objetivo transformar las prácticas educativas al integrar las experiencias del estudiantado con su contexto, lo que promueve que las personas estudiantes planifiquen, ejecuten y evalúen proyectos que se relacionan con la vida real (Barquero Ruiz, 2020).

De acuerdo con lo que planteó Barquero Ruiz (2020), el método del ABP contribuye a que los cuerpos estudiantiles realicen tareas, actividades e investigaciones que tengan una incidencia en la vida cotidiana de las comunidades en las que viven. Lo anterior tiene el fin de encontrar respuestas a diversos problemas, así como crear ideas, productos o alternativas que satisfagan los intereses de los habitantes de distintas regiones, para beneficiarlas con una mejor calidad de vida que implique una transformación en el ámbito político, económico, social y cultural.

Ahora bien, dentro del ABP como categoría, hay tres conceptos clave que dan forma al ABP y que determinan las tres cualidades necesarias para que este sea efectivo como mediador entre los sujetos de aprendizaje y el contenido por abordar, los cuales son: aprendizaje activo, toma de decisiones y creatividad. Cada uno se define paulatinamente para darle mayor respaldo a este trabajo.

Ahora bien, la primera categoría, el aprendizaje activo, se refiere a un enfoque educativo que involucra a los discentes de manera directa en su aprendizaje, ya que incentiva la participación en la exploración de ideas y la búsqueda de soluciones para obtener un producto final, que es un aprendizaje experimental. Este tipo de aprendizaje surge en gran medida de la colaboración y la creatividad de los propios estudiantes. Este estilo de aprendizaje también fomenta el trabajo en equipo para mejorar la capacidad de resolver problemas, a través del pensamiento crítico. Lo anterior tiene el fin de reflexionar sobre sus acciones y autoevaluarlas en el proceso de aprendizaje continuo.

Para Dewey (1951), el aprendizaje debe ser un proceso activo basado en la experiencia, en el cual la población estudiantil debe participar activamente en su aprendizaje, aplicando conceptos teóricos a situaciones prácticas mediante la experimentación. También se afirma que:

El aprendizaje activo es un enfoque de enseñanza en el que las personas estudiantes participen del proceso de aprendizaje mediante el desarrollo del conocimiento y la comprensión. En el contexto educativo, suelen hacerlo como respuesta a las oportunidades de aprendizaje que diseñan las personas docentes. Dicho aprendizaje requiere que el

estudiantado reflexione y practique utilizando nuevos conocimientos y habilidades, a fin de desarrollar recuerdos a largo plazo y una comprensión más profunda (Colypro, 2022, p. 3).

Como se puede observar, el aprendizaje activo es fundamental para la resolución de problemas y para la toma de decisiones, conceptos que se entrelazan para tejer las características del ABP, junto con la creatividad. La toma de decisiones involucra los conocimientos y experiencias previas para elegir entre una variedad de opciones, lo que determina un camino distinto para cada una. Esta es una de las habilidades que se busca implementar en el ABP, ya que permite, como indica la palabra, que la persona estudiante tome acciones a partir de los conocimientos que adquiere y fomenta el diálogo con el aprendizaje basado en proyectos, lo que les da un mayor significado a las temáticas, al permitirles que expresen sus posiciones a través de lo aprendido y de forma consciente.

Esta es clave en el desarrollo de este estilo de enseñanza, ya que involucra el uso del pensamiento crítico, la creatividad y la reflexión sobre los conocimientos para resolver un problema integrándolos de forma que se trabaje de manera colaborativa. Además, permite desarrollar en el estudiantado el análisis y la reflexión, competencias necesarias para tomar decisiones de forma consciente, considerando diversos puntos y meditando sobre la decisión más adecuada según el panorama presente.

La toma de decisiones se enfatiza en la formación para la vida, ya que prepara a la población discente para enfrentar dilemas de diversa índole que se presenten en la cotidianidad. Al mismo tiempo, esto implica que el estudiantado debe comprender las consecuencias de las posibles opciones y hacerse responsable de ellas, lo cual es fundamental desde la perspectiva de la toma de decisiones informada. Este aspecto es vital para la ciudadanía y para hacer efectiva su participación en la democracia en la que vive (MEP, 2014).

La toma de decisiones no debe limitarse a la teoría, por esto, el ABP usa la práctica, ya que cultiva en el estudiantado el desarrollo de una competencia esencial. Desde una mirada objetiva, el pensamiento crítico y la evaluación de alternativas, así como de las distintas consecuencias en el ámbito personal, grupal o social, son clave para lograr ciudadanos más introspectivos en su actuar (MEP, 2014).

Por otra parte, Fernández Sánchez (2020) define la toma de decisiones como.

El proceso de identificar y resolver problemas. Una buena decisión requiere utilizar un proceso estructurado, con independencia de la complejidad de la decisión y de las diferentes condiciones del entorno donde se enmarca. El éxito depende de la calidad de las decisiones que tomamos y la cantidad de suerte que tengamos (p. 2).

Ahora bien, existen distintos tipos de toma de decisiones: la toma de decisiones individuales, la toma de decisiones en grupo, la toma de decisiones en la organización y la toma de decisiones en circunstancias especiales (Fernández Sánchez, 2020). Ante esto, es importante el trabajo en equipo, así como saber escuchar y discernir al hablar, para tomar una decisión de forma organizada y considerando los puntos de vista de todos los involucrados, principalmente cuando se trata de la toma de decisiones grupal o de aquellas en las que puedan verse afectadas terceras personas.

Retomando, se afirma que la creatividad, al igual que la toma de decisiones y el aprendizaje activo requiere trabajar paralelamente durante el desarrollo del APB, ya que sus disposiciones son afines en el momento de implementarlo en la cotidianidad. Esto se debe a que integrar la creatividad en la toma de decisiones permite al estudiantado recibir ese empujón necesario para ser más independiente, gracias al aprendizaje activo que le proporciona las habilidades necesarias.

Por esto, es importante definir qué es la creatividad, Valqui Vidal (2009) tiene una perspectiva que aborda varias temáticas sobre su definición. Primero, la creatividad se puede precisar como:

La habilidad para cuestionar asunciones, romper límites, reconocer patrones, ver de otro modo, realizar nuevas conexiones, asumir riesgos y tentar la suerte cuando se aborda un problema. En otras palabras, lo que se hace es creativo si es nuevo, diferente y útil (p. 3).

Además, señala que existen tres tipos de personas creativas, que para Valqui Vidal (2009) son claves para definir el concepto. De ahí que la creatividad no sea igual en cada individuo y entorno:

En primer lugar, el solucionador de problemas: la persona (sujeto) intenta resolver un

problema (objeto) de una forma creativa, que es la tipología correspondiente a los solucionadores profesionales de problemas. En segundo término, el artista (sujeto) que crea una nueva obra de arte (objeto), habitualmente mediante una estrecha interacción entre ambos (el alma del artista estará presente en la obra [...]). Y, en tercer lugar, nos encontramos con las personas que adoptan la creatividad como estilo de vida, siendo creativos en el trabajo, en el hogar y en cualquier parte, tanto en sentido extrovertido como introvertido (inventores, ciertos artistas, diseñadores de moda, etc.) (p. 2).

Las tres características de los individuos mencionados forman parte del desempeño adecuado del ABP. Dichas particularidades deben ser trabajadas y pulidas de manera continua por el personal docente para que sean entendidas y aplicadas por la población estudiantil en su cotidianidad presente y futura. Es necesario buscar una interrelación más estrecha entre los tres tipos de personas que permita difundir la creatividad para llevar a cabo cambios o innovaciones que enriquezcan los conocimientos y resulten útiles en la cotidianidad.

Lo anterior implica que el profesorado puede usar los tres tipos de creatividad que plantea Valqui Vidal (2020), de la manera en la que mejor considere, ya sea mediante breves ejemplos a través de estudios de caso o desde su propio enfoque en clases magistrales. De este modo, cuando se ponga en práctica el ABP, dichos conceptos no son ajenos al estudiantado, sino que pueden integrarlos en sus vidas.

Esto es importante dentro de la mediación docente y la implementación del ABP, ya que se evidencia, a partir de diversos documentos, que esta metodología permite la integración de los conocimientos de manera integral, con la finalidad de propiciar un aprendizaje activo, en el cual el estudiantado pueda aplicar los conocimientos aprendidos en el marco de su cotidianidad, lo que le da la posibilidad de desarrollar habilidades y competencias que son útiles en la sociedad. Esto propicia a la idea de que una asignatura como Educación Cívica tiene un alcance mayor que el de un libro de texto o un examen, lo cual se logra mediante proyectos en los cuales se difunden dichas ideas.

Educación Cívica

Esta categoría es clave para comprender la investigación, ya que este concepto se utiliza en varios momentos. Por lo tanto, es necesario identificar cuál es su significado y bajo qué

enfoque se utiliza. Por un lado, el MEP define la Educación Cívica como una materia de enseñanza de la siguiente manera:

La Educación Cívica: una necesidad democrática

El objetivo de la formación cívica es el mejoramiento de las capacidades necesarias para la vida colectiva. Esa formación es una necesidad para los sistemas democráticos porque su funcionamiento requiere de una persona ciudadana que asuma su papel protagónico con ánimo y compromiso. Y el civismo no se genera en forma espontánea, es aprendido y, por tanto, enseñado (MEP, 2014, p. 32).

Por otra parte, Alfaro Valverde y Badilla Vargas (2013) afirman que: “Es una asignatura o una disciplina que abre espacios para el análisis y la discusión de temáticas diversas y de actualidad” (p. 46). La cita anterior es relevante para comprender cuál es la utilidad de la materia más allá de su mera descripción y que, además, se relaciona con lo citado también por el MEP (2014).

Ambas conceptualizaciones permiten considerar la Educación Cívica como una materia de enseñanza formativa y de discusión. Sin embargo, es importante resaltar el valor del civismo que ella transmite, así como los valores que se buscan desarrollar en el estudiantado a través de las distintas temáticas que se enseñan en las clases. Al mismo tiempo, debido a la amplitud de contrastes que este tema puede abarcar en su programa, para esta investigación se aborda como una categoría que engloba una serie de subtemáticas relevantes que respaldan el concepto como un determinante clave en el trabajo.

Por otra parte, el plan de estudio es fundamental para abordar, con base en la investigación, una serie de ideas complejas que definen la Educación Cívica y la manera en la que se enseña, así como las temáticas, la dimensión formativa y, al mismo tiempo, los valores que se transmiten a la ciudadanía. El Plan de estudio del MEP en Educación Cívica se centra en la formación integral del estudiantado, al incentivar valores y competencias esenciales para la convivencia en una sociedad democrática, como se observa más adelante.

Entre las temáticas que se abordan, se encuentran: “7° Seguridad/ Organización. 8° Identidad/ Tolerancia. 9° Democracia. 10° Régimen Político. 11° Prácticas democráticas” (MEP, 2014, p. 40). Entre los valores que se enseñan se encuentran: “La libertad, igualdad política y

derechos humanos, seguridad y equidad, disfrute de la diversidad, democracia y cooperación” (MEP, 2014, p. 39).

En lo que respecta a la dimensión formativa, el MEP (2014) explica que:

La dimensión formativa incluye las variables de valores, actitudes y prácticas políticas. Por valores se entienden los estándares o criterios jerarquizados e interiorizados por las personas, que establecen el marco moral básico, que trasciende las situaciones específicas. Las actitudes son conjuntos organizados de predisposiciones de las personas para pensar, sentir o actuar de determinadas maneras ante situaciones concretas. Las prácticas son las actuaciones o aplicaciones de los valores y actitudes en las situaciones concretas. El conjunto de valores, actitudes y prácticas políticas constituyen la cultura política (p. 38).

El MEP destaca la importancia de los valores, actitudes y prácticas políticas en la Educación Cívica, implicando que el cuerpo docente no solo debe aprender sobre conceptos teóricos, sino también interiorizar estos valores y aplicarlos en su vida diaria. Esto se debe a que, en la Educación Cívica, el aprendizaje va más allá del aula e influye en las actitudes y comportamientos de las personas estudiantes en sus comunidades.

Cabe resaltar que las citas anteriores demuestran que el enfoque en la formación integral del estudiantado incluyen valores como la libertad, la igualdad política y los derechos humanos, esenciales para cultivar una ciudadanía activa y responsable (un concepto que se desarrolla más adelante). Al enseñar estos valores, se puede inferir que el plan de estudios no solo se centra en el conocimiento académico, sino que también tiene la intención de promover el desarrollo personal y social del estudiantado. .

Es importante destacar cómo el plan de estudios de Educación Cívica aborda una serie de temáticas y valores que deben enseñarse a la población estudiantil. Sin embargo, es necesario enfatizar los conceptos referenciados por el MEP. Más que en el desarrollo de habilidades, se hace hincapié en la transmisión de conocimientos, lo que no permite observar un enfoque constructivista, sino uno tradicional. Aun así, se debe investigar más en profundidad para determinar una breve hipótesis. Por esto, se analiza el papel del currículo y su definición.

El currículo hace referencia al conjunto de experiencias de aprendizaje que se ofrecen a los discentes en el sistema educativo. Este incluye no solo los contenidos académicos, sino también las metodologías, estrategias de enseñanza, actividades y evaluaciones que se utilizan para facilitar y apoyar el aprendizaje. Es importante resaltar este concepto, destacando su definición:

El currículo está constituido por las experiencias de aprendizaje que vive el alumno, dentro o fuera del ámbito escolar, bajo la orientación o motivación del docente. Estas experiencias pretenden alcanzar los fines y objetivos de la educación y pueden ser programadas o emerger durante el desarrollo cotidiano del proceso educativo, debido a la constante interrelación escuela-comunidad (Toruño Arguedas, 2020, párr. 22).

En el currículo se abordan las metodologías, la forma de evaluar y los objetivos educativos. Lo anterior tiene el fin de servir de guía al docente sobre cómo puede realizar su trabajo y facilitar el quehacer del profesorado, que ya es complicado. Además, se trata el desarrollo integral como un diseño que abarque aspectos claramente académicos, sociales, emocionales, éticos y estéticos; la preparación para la vida busca incentivar una ciudadanía responsable y activa en la sociedad, al mismo tiempo que se promueve la adaptabilidad y flexibilidad ante las necesidades cambiantes de las personas estudiantes y de la futura ciudadanía que se hará cargo del país (MEP, 2014).

El currículo educativo, que abarca las experiencias de aprendizaje, las metodologías y las evaluaciones tiene como objetivo formar no solo individuos competentes en lo académico, sino también ciudadanos responsables y críticos. Por esto, este enfoque se complementa con la noción de ciudadanía activa, que implica una actitud de responsabilidad social y compromiso con las necesidades de la comunidad, fomentando la participación democrática, que es tan necesaria en la Costa Rica actual.

Este concepto nace de la importancia de demostrar la incidencia en las acciones de la comunidad y del Estado, a partir de hacer valer la democracia, mediante una ciudadanía comprometida con la participación y responsable de su vida, de su entorno y de su comunidad. Esta responsabilidad se vincula al pensamiento crítico, ya que si un individuo es responsable de sí mismo y de su entorno, es consciente de su impacto en la sociedad y observa objetivamente su actuar y las consecuencias de este en su contexto.

El concepto de ciudadanía está íntimamente ligado, por un lado, a la idea de derechos individuales y, por el otro, a la noción de vínculo con una comunidad particular. En consecuencia, es probable que pueda ayudar a clarificar lo que está realmente en juego en el debate entre liberales (Kymlicka y Norman, 2002, p. 3).

Ahora bien, la ciudadanía activa puede explicarse según Loreto Martínez y Hernández (2010), quienes definen que la ciudadanía es activa si: “Comprende una actitud de responsabilidad social, que implica informarse, comprometerse con las necesidades y solución de los problemas de la sociedad, de acuerdo con capacidades y necesidades de cada uno” (p. 13).

La Educación Cívica, ya sea como materia o como aprendizaje, representa un abordaje complejo de temáticas y valores por desarrollar con la finalidad de propiciar el ejercicio de una ciudadanía crítica, consciente y activa de forma consecuente, mediado a través de un currículo amplio y un plan de estudio detallado. Todo lo anterior demuestra el esfuerzo del MEP por lograr el desarrollo de esta materia. Sin embargo, esto no puede lograrse sin el personal docente, quien actúa como intermediario entre el complejo plan y currículo y la persona estudiante. Ahora bien, el problema existente radica en que debido a la antigüedad del plan de estudios, el profesorado debe adecuar su metodología y didáctica, de manera que se ajuste a la actualidad. Por lo tanto, en gran medida, el profesorado debe participar en una formación continua.

Formación continua docente

Se refiere al proceso de desarrollo profesional que lleva a cabo el personal docente a lo largo de su carrera y después de finalizarla, mediante la enseñanza académica universitaria al inicio de su trayectoria o a través de capacitaciones y actualizaciones. Lo anterior tiene el fin de no quedar al margen de nuevos aprendizajes. Este procedimiento se realiza para mejorar su pedagogía, praxis y conocimientos, así como para adaptarse a nuevas necesidades, temáticas y entornos educativos. La formación continua docente consiste en actualizar los conocimientos sobre teorías, nuevas tecnologías y enfoques pedagógicos para mejorar la práctica educativa, reflexionar sobre lo que se sabe y lo que no e identificar las áreas de mejora del propio profesorado.

Este concepto es importante, ya que forma parte del desarrollo de competencias, la adaptación y el fomento de la colaboración, así como de otros conceptos que ya se definieron anteriormente. La formación continua docente ayuda al profesorado a desarrollar nuevas competencias necesarias en las aulas, considerando las nuevas poblaciones estudiantiles que emergen, al

tiempo que se practica la adaptación a los cambios sociales o culturales a los que la educación debe responder como parte de sus responsabilidades con la sociedad. Sin embargo, la formación continua no es algo que el profesorado haga de manera individual y quizás no sea lo idóneo, pues entre colegas suelen intercambiar ideas, experiencias y buenas prácticas que generan nuevos aprendizajes.

Esta categoría es importante para señalar las áreas de mejora del personal docente y es crucial para esclarecer los conceptos que se utilizan a lo largo de la investigación. Por esto, su definición es relevante.

La formación continua del profesorado se refiere a un proceso de aprendizaje y desarrollo profesional diseñado para mantener actualizados y mejorar los conocimientos, habilidades y competencias del personal docente a lo largo de su carrera. Este proceso no se limita a los años iniciales de la formación, sino que se extiende durante toda la vida profesional de la persona educadora. La formación continua de las personas educadoras abarca una amplia variedad de actividades, que pueden incluir cursos, talleres, seminarios, conferencias, mentorías, investigaciones, publicaciones, capacitaciones y otras oportunidades de desarrollo profesional (Universidad Isabel I, 2023).

La formación continua docente, en la mayor parte de los casos, se media a través de procesos de capacitación, los cuales no surgen como una necesidad en solitario, sino que forman parte de una serie de reformas que, para implementarse, es importante que los profesionales conozcan y con las que se relacionen para mejorar su desempeño académico y laboral. En el aula, esta situación es más compleja, ya que la capacitación es necesaria para adaptarse a los nuevos cambios que surgen a partir de nuevas temáticas, enfoques o metodologías educativas. Por lo tanto, el docente debe mantenerse al día para no volverse anticuado ante las nuevas formas de aprendizaje.

Con base en lo anterior, la siguiente definición ayuda a esclarecer la idea:

La capacitación docente es uno de los procesos invariantes que los sistemas educativos de los países implementan para alcanzar las metas educativas propuestas y contribuir a la calidad de los aprendizajes en los estudiantes, este proceso, va de la mano con la gestión del currículo; por lo general ocurre que, ante la implementación de un diseño curricular o de

una innovación curricular, se genera automáticamente nuevas necesidades de capacitación para los profesores que lo concretan en las aulas (Loaiza *et al.*, 2022, p. 2).

Por otro lado, la capacitación también puede entenderse de la siguiente manera:

La capacitación se fundamenta en el enfoque, principios, características, objetivos, metodologías y demás orientaciones generales del Currículo Nacional, y toma en consideración todos los instrumentos curriculares y materiales de trabajo que han sido producidos por el Ministerio de Educación, como parte de la Reforma Educativa. Igualmente, y en consonancia con las orientaciones de la Reforma y del Currículo, la capacitación busca ajustarse a las necesidades, problemas y expectativas de los diferentes actores del sistema educativo, a fin de contribuir a que éstos, a su vez, estén cada vez más habilitados para responder a los requerimientos educativos de sus alumnos y alumnas⁴, padres y madres de familia y comunidad (Herdoiza, 2004, p. 4).

La formación continua docente y la capacitación son formas de actualización que resultan importantes para que la educación se mantenga a la vanguardia de los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje. Al mismo tiempo, también son fundamentales para enseñar con enfoques más actualizados que permitan una mayor conexión con el estudiantado.

La actualización docente es un concepto que se relaciona estrechamente con la capacitación, ya que implica retroalimentar los conocimientos existentes y someterlos a una revisión en busca de posibles mejoras. No se sostiene que el conocimiento sea obsoleto, sino que debe recibir una nueva perspectiva para adecuarse a las exigencias actuales que el profesorado enfrenta en su labor docente.

Con base en lo anterior se dice sobre la actualización docente que lo que puede interpretarse como la actualización y la formación permanente del docente, pero basada en los requerimientos para afrontar los retos; dice que el simple ejercicio y entrenamiento serían suficientes si la escuela fuera un lugar estable, en donde no hay cambios, pero reconoce la necesidad de que el docente trabajen en este sentido, de preferencia a través de equipos institucionales (Campos Arroyo *et al.*, 2015, p. 5).

⁴ A pesar de que la cita de Herdoiza, 2004, es atinente sobre el tema de la capacitación y formación continua docente, nosotros como autores no compartimos la etimología de las palabras alumnos y alumnas.

Como se indica en el párrafo anterior, los centros educativos no son lugares inocuos y permanentes; son espacios de constante cambio, ya sea por el crecimiento de la población estudiantil, por el desarrollo continuo de nuevos aprendizajes, por la transformación persistente de los modelos educativos gracias al profesorado o por el acelerado cambio social propio de la modernidad. Es decir, no son lugares donde no hay cambios. La formación continua del docente es importante, al igual que su capacitación para mejorar las prácticas en el aula. Sin embargo, el cambio debe ser constante y avanzar en paralelo; si el cuerpo estudiantil y el profesorado cambian, también es necesario que su ente rector lo haga.

El último concepto por definir se eligió porque es el eje central de la investigación y sobre el cual las categorías y otros conceptos toman forma. Este concepto es el ente rector de la educación pública en Costa Rica, el MEP, que establece los propósitos de la educación. Su filosofía se basa en la Ley Fundamental de Educación, que establece y dicta los fines de la educación costarricense, como formar ciudadanos amantes de la patria, con sentido de responsabilidad y respeto a la dignidad humana (MEP, 2014).

Asimismo, el MEP (2020) lo define como el: “Ente rector que garantiza a los habitantes del país el derecho fundamental a una educación de calidad, con acceso equitativo e inclusivo, con aprendizajes pertinentes y relevantes, para la formación plena e integral de las personas y la convivencia” (párr. 1). Siguiendo con la idea anterior, también se define como:

El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) es el ministerio del gobierno de Costa Rica encargado de ejecutar el desarrollo y la consolidación de un sistema educativo que permita el acceso de toda la población a una educación de calidad, centrada en el desarrollo integral de las personas y en la promoción de una sociedad costarricense integrada por las oportunidades y la equidad social (MEP, 2020 párrafo 1).

Es necesario hacer hincapié en la formación continua del docente para facilitar una enseñanza relevante y adaptada a los cambios sociales y culturales. Por esto, tanto el profesorado como el MEP deben estar a la vanguardia de los nuevos modelos educativos y reconocer la importancia de adecuar los aprendizajes a las nuevas necesidades de las personas estudiantes. El trabajo debe ser en conjunto, de manera cooperativa y colaborativa. Lo anterior tiene el fin de lograr que las personas discentes desarrollen habilidades y destrezas propias de los nuevos requerimientos de la ciudadanía.

Es importante resaltar que este abordaje conceptual subraya la importancia de la integración de competencias en el currículo educativo costarricense. Lo anterior tiene el fin de educar a una ciudadanía capacitada activa y responsable. Este objetivo se aborda en gran medida en la Educación Cívica, junto con el ABP, con la intención de implementar conocimientos básicos, teóricos y prácticos que permitan al estudiantado participar efectivamente en sus comunidades, ya sea como una ciudadanía joven y activa o para prepararlos para su futuro rol ciudadano en el ámbito social y laboral.

Abordaje metodológico

En el siguiente apartado se describe cuál es la metodología por utilizar en la investigación y el motivo de su elección. Este consta de los siguientes subtítulos: diseño de investigación, enfoque, fuentes, sujetos de investigación, técnicas de investigación, alcance temporal y espacial.

Además, se desarrolla con un enfoque cualitativo de carácter socioeducativo, con el propósito de analizar el impacto del ABP en la promoción de competencias en la enseñanza de la Educación Cívica en Costa Rica, específicamente en el período comprendido entre 2009 y 2024. Este enfoque permite explorar las dinámicas pedagógicas, las experiencias del estudiantado y las prácticas docentes asociadas al uso del ABP como estrategia metodológica.

Diseño de investigación y enfoque

El diseño de investigación adoptado es el de investigación educativa, lo que implica que el estudio se centra en prácticas que se relacionan con la educación. La modalidad de investigación empleada es la investigación-acción, que combina la acción práctica con la investigación teórica, lo que permite a las personas investigadoras participar activamente en el proceso de cambio y mejora educativa.

La investigación es tanto teórica como exploratoria, lo que significa que no solo se buscan nuevas teorías y conceptos, sino que también se exploran áreas a las cuales no se les ha dado profundidad en la realidad educativa costarricense. La modalidad de investigación-acción permite una integración activa de la teoría y la práctica, lo que facilita cambios y mejoras.

El enfoque de la investigación es cualitativo, ya que se busca comprender si el ABP ayuda a fomentar las competencias y habilidades. El proyecto investigativo cualitativa permite

valorar el impacto de los proyectos en la promoción de competencias y habilidades, mientras que el enfoque cuantitativo no lo permite, debido a que este se centra únicamente en el carácter científico. La investigación radica en el aprendizaje significativo, por lo tanto, el enfoque cualitativo es el más adecuado.

La razón de su escogencia radica en la siguiente cita: “La investigación cualitativa nos permite redescubrir al ser social como ser político e histórico, es decir, nos conlleva a develar los sujetos con los que [construimos socialmente] nuestras prácticas” (Piña-Ferrer, 2023, p. 2). Este tipo de investigación da la posibilidad de observar el lado más humano de la ciencia, al comprenderla en conjunto en relación con el contexto y no como entes separados. Este enfoque es el objetivo del proyecto investigativo y del Programa de estudios de Educación Cívica, que busca generar un aprendizaje aplicable en la cotidianidad de las personas estudiantes, en lugar de limitarse a presentar conceptos de manera abstracta.

La investigación se enmarca en un paradigma constructivista, que enfatiza la construcción activa y procedural del conocimiento por parte del cuerpo estudiantil a través de experiencias significativas. Este paradigma es congruente con los principios del ABP, que fomenta el aprendizaje activo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos reales. El diseño es descriptivo-analítico, ya que busca describir las prácticas actuales que se relacionan con el ABP y analizar su efectividad en la promoción de competencias cívicas y habilidades blandas útiles en la vida cotidiana actual y futura del estudiantado.

Ahora bien, al final del trabajo se desarrolla una propuesta de capacitación que se planteó sobre un abordaje metodológico estilo ABP, que se caracteriza por situar al docente en un rol activo, donde aprende a través de la experiencia directa, la resolución de problemas reales y la colaboración con otras personas que puedan apoyar su desarrollo de mejores prácticas desde diversas perspectivas. La capacitación se desarrolla con un enfoque experimental y constructivista, conectando las experiencias reales o simuladas del contexto educativo con la reflexión y la acción, tal como lo plantea John Dewey, quien sostiene que el conocimiento se construye mediante experiencias significativas.

Fuentes y sujetos de investigación

Se utilizan diversas fuentes de información, tanto orales como documentales y se aplican estrategias de revisión rigurosas, como la lectura crítica y la comparación de fuentes. La revisión de los datos se realiza mediante la lectura crítica y la contraposición de documentos, con la intención de llevar a cabo un análisis riguroso y una triangulación de datos que fortalezca la validez de los hallazgos. Para esto, se emplean tesis, artículos, documentos del MEP, el Programa de estudios de Educación Cívica, entre otros documentos de fuentes primarias y secundarias.

Los sujetos de información principales son las personas docentes de colegio y los asesores en la materia de Educación Cívica, cuyas experiencias y conocimientos resultan cruciales para el desarrollo de la investigación. Se organizará un grupo focal con el personal docente del Departamento de Estudios Sociales y Educación Cívica del Colegio Técnico Profesional Carlos Pascua Zúñiga, específicamente con aquellos que imparten clases en el tercer ciclo, así como con los asesores de Educación Cívica.

Además, con base en la información obtenida de las entrevistas entre asesores y docentes, se plantea la construcción de una propuesta de capacitación que permita a los sujetos entrevistados encontrar claridad ante las dudas o problemáticas sobre el tema de los ABP, sus metodologías e implementaciones, también con el apoyo de la información proporcionada por los asesores.

Técnicas de investigación

Las técnicas de investigación incluyen un análisis bibliográfico, un análisis de contenido documental, entrevistas semiestructuradas con personas involucradas en el uso del Programa de estudios de Educación Cívica y dinámicas de grupo focal con docentes del Colegio Técnico Profesional Carlos Pascua Zúñiga. Además, este enfoque integral asegura que los hallazgos sean robustos, válidos y aplicables a la mejora continua de los proyectos en la Educación Cívica. Esta dinámica permite explorar y analizar cómo se aplican los proyectos educativos en la práctica o de manera sencilla. La recolección de datos se realiza mediante:

1. Análisis documental: revisión, análisis y contraposición crítica de materiales curriculares, guías metodológicas y estudios previos que se relacionan con la temática. Lo anterior tiene el fin de resolver los problemas que dan origen al trabajo.

2. Entrevistas semiestructuradas: dirigidas a docentes y asesores educativos para identificar las estrategias que se utilizan en la implementación del ABP, los desafíos enfrentados y los resultados que se observaron. Además, esto ofrece un acercamiento a la realidad del uso y la utilidad de los documentos del Plan de estudios de Educación Cívica y la Guía de competencias y trabajo metodológico.

Asimismo, la propuesta de capacitación desarrollada al final del trabajo establece la siguiente estructura de cinco ejes:

- Fundamentación teórica y diagnóstica.
- Definición de objetivos claros.
- Metodología participativa y activa.
- Estrategias de implementación y evaluación contextualizadas.
- Proyección institucional para la sostenibilidad y la mejora continua.

Además, la propuesta metodológica se fundamenta en el ABP, el constructivismo y la formación continua, lo que promueve una capacitación docente activa, contextualizada y orientada al desarrollo de competencias para la vida y la ciudadanía, propuesta a partir de los datos recolectados en entrevistas a docentes y asesores de Educación Cívica.

Análisis de datos

El análisis se realiza utilizando técnicas cualitativas, como la codificación temática y el examen de contenido. Estas herramientas permiten identificar patrones recurrentes, relaciones entre conceptos clave, como competencias cívicas y habilidades blandas, y discrepancias entre las prácticas reales y los objetivos que se plantearon por el MEP. El proceso analítico está guiado por las preguntas problema que se plantearon en el documento, las cuales son:

1. ¿De qué manera se articula el Programa de estudios de Educación Cívica del MEP (2009) con la generación de competencias establecidas en los planeamientos de la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico 2023 y cómo contribuyen ambos documentos a alcanzar los objetivos educativos contemporáneos en Costa Rica?

2. ¿De qué manera se relacionan las competencias con las habilidades blandas según la *Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico* para el curso lectivo 2023?
3. ¿Cómo promueven las personas docentes las competencias solicitadas por el MEP en los proyectos de Educación Cívica en el tercer ciclo?
4. ¿Cómo puede diseñarse una propuesta de capacitación docente que facilite la formación continua y efectiva en la generación y promoción de competencias en el estudiantado mediante proyectos educativos en el contexto de la Educación Cívica?

Posteriormente, con los datos recolectados de las entrevistas, junto con los lineamientos del ABP y la *Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico* (2023), así como con el Programa de estudios de Educación Cívica (2009), se realiza la propuesta de capacitación continua, la cual se pretende utilizar como guía para las personas docentes sobre cómo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de los ABP, en línea con el fomento del aprendizaje significativo a través de la promoción de competencias y habilidades blandas. Esta se planteó para fortalecer la enseñanza de la Educación Cívica en el tercer ciclo, implementando herramientas prácticas e innovadoras que tengan como punto central al estudiantado, perpetuando la idea del aprendizaje activo. Para esto, se propone capacitar al personal docente, con el fin de responder efectivamente ante las nuevas necesidades de la sociedad actual. Se debe llevar a cabo la formación docente continua, instaurada en beneficio de la población estudiantil.

Alcance temporal y espacial

En cuanto al alcance temporal, se estima que, aproximadamente 8 meses después del análisis bibliográfico y de las entrevistas a docentes en ejercicio de Educación Cívica y a asesores, se genera una propuesta de capacitación docente que logre superar los problemas que se plantearon en el trabajo mediante la aplicación de los ABP, con la finalidad de fomentar competencias y habilidades dentro de la asignatura. Esta propuesta se realiza en un período de 9 meses, con respecto a la investigación realizada. Lo anterior responde a la necesidad de evitar la falta de capacitación docente de forma continua, con el objetivo de atender adecuadamente las nuevas necesidades educativas y el contexto actual.

La propuesta tiene como objetivo fortalecer el entendimiento de Dewey (1951) sobre cómo la educación no debe ser una cuestión de contenidos, sino que corresponde a un proceso continuo y de acercamiento vivencial mediante experiencias, en el que el aprendizaje se construye y no solamente ocurre. Por esta razón, es importante seguir fomentando este tipo de mediación pedagógica, donde se generen aprendizajes para la vida, fortaleciendo el marco educativo y la ciudadanía responsable.

Esta investigación utiliza un enfoque cualitativo de carácter socioeducativo y constructivista, orientado hacia una metodología de investigación educativa, con una técnica teórica y exploratoria para comprender la convergencia entre los proyectos de Educación Cívica, la Guía de competencias y trabajo metodológico en el marco del Plan de estudios de Educación Cívica. Para esto, las entrevistas con profesores y asesores que trabajan en este tipo de proyectos son fundamentales para determinar la construcción de la respuesta a los distintos propósitos.

Para la creación de la propuesta de investigación, todos los elementos anteriores son necesarios, ya que se desea subsanar las dudas, problemáticas o desinformación sobre el uso del ABP. Además, se utilizan como pilares documentos importantes que se relacionan, como los distintos documentos del MEP que se han citado, tales como Proyecto de ética, estética y ciudadanía, Programa de estudios de Educación Cívica, tercer ciclo de la educación general básica y educación diversificada, Guía de competencias conceptos generales y trabajo metodológico para el curso lectivo 2023, aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en el área de formación ciudadana y los diversos documentos de John Dewey que han dado forma al trabajo, como *La ciencia de la educación*, *Experiencia y educación* y *Democracia y educación*. Así, con la intención de investigar cómo el desarrollo de las competencias y habilidades blandas en la Educación Cívica proyecta los ideales educativos propuestos en el MEP, se considera el plan de estudio actual.

Capítulo II.

Del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) a la Guía de competencias (2023): un estudio comparativo de su enfoque en el desarrollo de competencias

En este apartado se abordan las metodologías y enfoques filosóficos que se utilizan en el Programa de estudios de Educación Cívica (2009), así como en la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023). El objetivo es determinar tanto su estructura, el contexto en el cual se desarrollaron, sus fundamentos teóricos y metodológicos, así como las oportunidades que estos implementan mediante el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en los proyectos de Educación Cívica. Se busca establecer la articulación de ambos documentos y su respectiva efectividad. Para esto, primero se procede con el análisis de la guía de competencias y del programa, finalizando con la discusión sobre las posibilidades que ofrece su implementación en cuanto al desarrollo de competencias por medio del uso del ABP.

Es importante entender que el enfoque filosófico es una perspectiva desde la cual se abordan preguntas o problemas sobre un tema específico, el cual puede estar dirigido hacia el conocimiento, la moral, la realidad, etc. La hermenéutica es clave para comprender los enfoques filosóficos de los documentos en cuestión. Además, permite que se intente implicar de manera crítica y reflexiva cómo la filosofía que se utiliza en los documentos constituye una herramienta argumentativa para desarrollar las ideas y su puesta en práctica.

Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023)

La Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) es un documento orientativo diseñado para clasificar, definir, organizar y determinar las competencias educativas para las distintas materias que se enseñan en secundaria. Como se mencionó, este documento proporciona las competencias, los conceptos, el enfoque metodológico, así como la relevancia de su uso.

Análisis de la estructura. El documento presenta una organización clara y definida, estructurada en subapartados específicos. El primero es la presentación, donde se pueden encontrar los objetivos y propósitos del departamento de tercer ciclo y educación diversificada de Costa Rica, enfocados en mejorar la calidad educativa mediante planes innovadores y en determinar la población atendida, así como los propósitos de la Guía de competencias (2023). En el segundo

apartado, se incluye un espacio de instrucciones generales que muestra el enfoque metodológico y el cronograma para seguir. El tercero se entiende como las actividades (17 en tercer ciclo y 23 en educación diversificada) correspondientes a cada competencia general y específica.

A manera de crítica, es importante resaltar que la división por niveles educativos (tercer ciclo y educación diversificada) facilita la búsqueda de información de forma puntual. Asimismo, el uso de un cronograma permite la distribución temporal de competencias en función del apoyo para el docente, quien puede apoyarse en este documento para la planificación anual de las temáticas. Sin embargo, hay una falta de coherencia en la secuencia metodológica, ya que aunque las actividades son variadas, no siempre siguen un progreso lógico entre competencias. Por lo tanto, se sugiere incluir una ruta de aprendizaje que muestre cómo las tareas se completan entre sí.

Además, en Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023), se observa una repetición en las actividades sin una adaptación significativa. Tanto en el tercer ciclo como en la educación diversificada se utilizan tareas como juegos de roles o torbellinos de ideas, pero no se realizan ajustes significativos o profundos que consideren las diferencias de edad, madurez, etc. A manera de apoyo, plantear actividades diferenciadas según el nivel cognitivo ayuda a despertar un mayor interés y a que estas tareas logren el fin del aprendizaje.

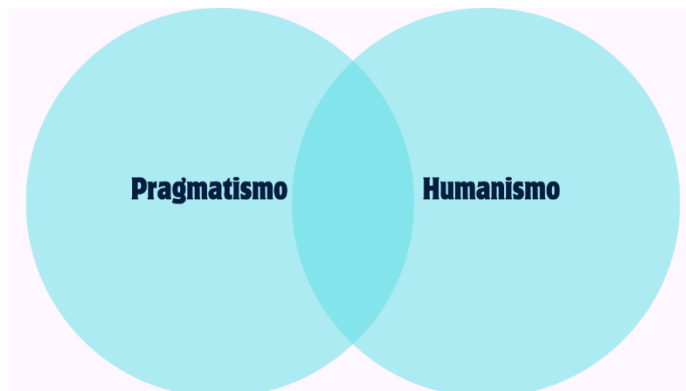
Contextualización. La creación de la guía se enmarca en la idea de transformación curricular basada en la política curricular de *Educar para una nueva ciudadanía (2017)*, la cual aborda la noción de una educación integral que implica formar personas con un conjunto de competencias para que las personas estudiantes sean capaces de aprovechar y responder ante los posibles desafíos (MEP, 2023), dentro de una sociedad que se encuentra en constante cambio, a partir del desarrollo de las tres competencias que integran la ciudadanía responsable y solidaria, así como las competencias para la vida y el empleo digno.

Fundamentos teóricos y prácticos. En este apartado se analizan los fundamentos teóricos y prácticos que enlazan la Guía de competencias (2023). Para esto, es importante establecer dos enfoques filosóficos claros: el pragmático y el humanista, que trabajan de manera alineada. A continuación, se amplían estos enfoques.

Con base en la Figura 1 (la cual es un diagrama de Venn). Esta herramienta ilustra cómo se encuentran clasificados los elementos de forma sencilla y lógica en relación con los enfoques filosóficos y de qué forma el uso de ambos tienen el mismo valor y peso en el documento.

Figura 1

Enfoques filosóficos del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023)



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las perspectivas filosóficas del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023).

Ahora bien, el primer enfoque por analizar es el pragmatismo, en el cual la resolución de problemas desempeñará un papel clave, enfatizando la toma de decisiones y la adaptabilidad en entornos cambiantes, lo que resulta coherente con la filosofía pragmática que valora la utilidad y la efectividad en la práctica. Dewey (2003) es uno de los principales exponentes del pragmatismo y sostiene que el conocimiento nace y se construye a partir de la interacción con el entorno y la resolución de problemas concretos, ideales que se alinean con la Guía de competencias (2023).

Además, otro ejemplo de esta filosofía ocurre al vincular el conocimiento previo con el contexto del estudiantado, lo cual refleja una visión pragmática, ya que el aprendizaje no se considera un objeto abstracto, sino un aspecto aplicable a la realidad (Mellado, 1958). Un ejemplo claro que utiliza el documento son los principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA), lo que implica adaptar la enseñanza a las necesidades y contextos específicos de las personas estudiantes (MEP, 2023).

Otro de los enfoques filosóficos que se utilizan es el humanismo, el cual se observa cuando el documento coloca a la persona estudiante en el centro del proceso educativo, reconociendo su capacidad para transformar la sociedad y construir su propio proyecto de vida (MEP, 2023). La Figura 1 ilustra cómo el humanismo es utilizado en el documento con la misma efectividad racional que el pragmatismo; ambas filosofías educativas encuentran el mismo valor educativo en este texto.

La visión humanista que valora la dignidad, la autonomía y el desarrollo integral de la persona es fundamental (Patiño, 2012). Aquí es clave señalar cómo se promueve el autoconocimiento y la autorregulación, los cuales son esenciales en el pensamiento crítico para la estimulación del aprender a aprender. Estos aspectos son fundamentales en una educación humanista que busca el desarrollo pleno del individuo.

El documento también incorpora un enfoque intercultural y de derechos humanos, en el que se enfatiza la importancia de promover la igualdad de género, la interculturalidad y el respeto a los derechos humanos en general, así como de las distintas generaciones. Esto es coherente con una visión humanista que busca el bienestar y la dignidad de todas las personas, reflejando una filosofía que valora la diversidad, la inclusión y la equidad (MEP, 2024). Se busca desarrollar una consciencia global en la comunidad estudiantil que perpetúe el respeto por las diferencias culturales, lo cual es esencial en un mundo cada vez más interconectado, utilizando como principal referente una competencia clave, que es la adaptación.

A manera de crítica, al enfocarse demasiado en la práctica, el pragmatismo puede descuidar la construcción de teorías sólidas y universales, lo que limita su capacidad para explicar fenómenos complejos. En la Educación Cívica, la practicidad puede presentar problemas al desarrollar temas difíciles como la ciudadanía y quiénes se consideran personas ciudadanas, ya que en el desarrollo de una visión práctica puede ignorar lo estoico (fuerte) y necesario que resulta una teoría bien fundamentada.

El pragmatismo sostiene que la verdad es aquello que funciona en un contexto determinado. Esto puede llevar a un relativismo epistemológico, donde la verdad depende de las circunstancias y no de criterios objetivos. El concepto de *verdad* puede ser variable, según la perspectiva de cada persona sobre un tema específico. Sin embargo, en la Educación Cívica, el término debe estar vinculado a la racionalidad. Por lo tanto, en el pragmatismo, el concepto de *verdad*

puede dar lugar a medias verdades que no son necesariamente correctas o a un relativismo del conocimiento.

Otra crítica constructiva hacia el humanismo como filosofía de pensamiento que se utiliza en el documento enfatiza la libertad y la autonomía individual. Pero, a menudo descuida el análisis de las estructuras de poder (económicas, políticas y sociales) que condicionan las oportunidades y decisiones de las personas. Para esto, es necesario adoptar un enfoque racional que se basa en la teoría crítica que permita analizar cómo las estructuras de poder influyen en la vida humana y, en muchos casos, limitan la capacidad de acción y autonomía de los individuos, cayendo en mitos como el de la meritocracia.

Programa de estudios de Educación Cívica (2009): proyecto de ética, estética y ciudadanía

El Programa de estudios de Educación Cívica (2009) es una guía curricular oficial que establece los lineamientos para la enseñanza de dicha asignatura, desde séptimo hasta duodécimo año. En este documento se definen los propósitos de la asignatura, se organiza el contenido en torno a distintos ejes temáticos y se establecen los aprendizajes esperados para cada temática, así como su correspondiente orientación de evaluación.

Análisis de la estructura. La estructura del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) se organiza, en primer lugar, en la presentación o introducción del documento desde el marco del contexto educativo. A continuación, se presenta la fundamentación y justificación del texto en torno a su importancia y relevancia, para luego demostrar, a través de los propósitos de la asignatura, los fines generales que se buscan alcanzar con la enseñanza de la Educación Cívica. En segundo lugar, el documento desarrolla los ejes temáticos que se deben abordar en cada nivel, desde el tercer ciclo hasta la educación diversificada, y se explican las dimensiones sobre los contenidos que es necesario tratar. Cada contenido está organizado por:

- Eje temático.
- Aprendizajes esperados.
- Contenidos.
- Estrategias metodológicas sugeridas.

- Indicadores de evaluación.

Tercero, el documento también muestra las orientaciones metodológicas que son principalmente sugerencias didácticas para el desarrollo de los contenidos y temáticas de cada nivel. Además, aporta ejemplos de las estrategias de aula para el desarrollo de los contenidos en función de su futura evaluación.

A manera de crítica, es necesario resaltar los puntos positivos, como la organización clara y secuencial que permite una estructura lógica, principalmente porque inicia con fundamentos teóricos y culmina con los contenidos y estrategias prácticas. Esto facilita su comprensión y uso por parte del profesorado.

Sin embargo, hay un exceso de información teórica introductoria; las primeras secciones (Introducción, Presentación y Fundamentación) son extensas y muy discursivas, principalmente porque abogan a favor del sistema educativo imperante en el momento del desarrollo del programa. Además, son muy repetitivas, lo que puede generar dificultad para localizar información clave. Se sugiere colocar subtítulos más específicos, así como identificar y sintetizar las ideas.

Asimismo, existe un desequilibrio entre la teoría y la práctica, principalmente porque muchas páginas del documento están destinadas a la filosofía educativa. Sin embargo, cuando se aborda el tema de las estrategias didácticas para las actividades, la información resulta poco precisa y detallada. Por lo tanto, se sugiere equilibrar la teoría y la práctica e incluir ejemplos didácticos más realistas.

Además, existe una clara problemática con el diseño de las tablas, ya que resulta poco amigable visualmente. El diseño del documento, caracterizado por bloques densos y largos textos, ofrece escasa ayuda visual, lo que dificulta la lectura rápida de información o la búsqueda de ideas puntuales en el texto. En este sentido, se puede sugerir el uso de tablas más cortas, así como el apoyo de esquemas o diagramas. Asimismo, se puede considerar el uso de infografías para reducir la carga visual y sintetizar de manera clara la información.

Contextualización. La creación de este programa de estudio radica en las nuevas disposiciones de la sociedad, donde se plantea la idea de que el aprendizaje debe ser construible más allá del apartado teórico de las asignaturas. Se contempla que el mundo actual se encuentra en constante cambio y que Costa Rica no es la excepción. Por lo tanto, se necesita fortalecer

competencias y habilidades que sean útiles en la cotidianidad. Esto tiene como finalidad fortalecer la Educación Cívica en nuestro país, articulando la ética, la estética y la ciudadanía en el marco de una educación integral y contextualizada.

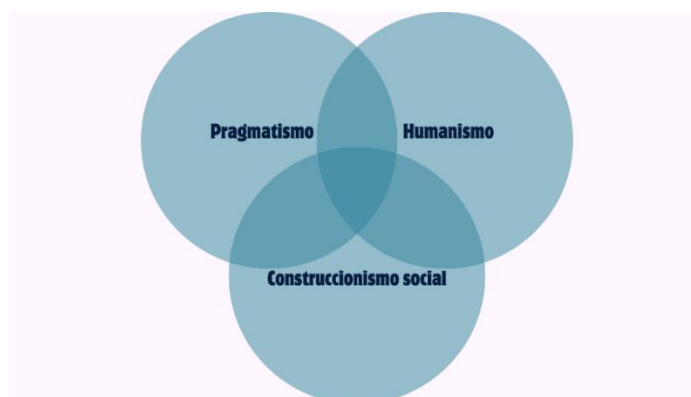
Lo anterior permite una mayor inserción del estudiantado en los contenidos, a través del aprecio por la estética que implica toda forma de arte, la ética en relación con los valores y la ciudadanía mediante el ejercicio crítico y responsable, aspectos que suelen dejarse de lado en el ámbito educativo, donde se enseñan únicamente contenidos y se evalúan de manera sumativa. En este contexto, se involucra que el estudiantado logre lo anterior a partir del análisis y la crítica, lo que convierte el espacio educativo en un lugar de construcción de conocimientos y no de repetición, donde se contemple un aprendizaje real.

Por lo tanto, el programa busca transformar la educación tradicional, que no genera un impacto significativo, de manera que al enfrentarse a diversos escenarios y retos, las personas estudiantes sean capaces de afrontarlos y encontrar soluciones. Al tomar como base la Ley Fundamental de Educación en Costa Rica, se destaca la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, así como la educación integral, donde también se promueven aprendizajes con un alcance mayor, a través del desarrollo de competencias lógicas, matemáticas, científicas, históricas, sociales, comunicativas y ciudadanas.

Fundamentación teórica y metodológica. En el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) se presentan tres corrientes filosóficas de pensamiento que fundamentan las ideas establecidas en el texto. Las tres líneas filosóficas educativas son el humanismo, el pragmatismo, que se comparten con el documento de la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y una tercera, que es el construccionismo social.

Figura 2

Enfoques filosóficos del documento: Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014)



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las perspectivas filosóficas del documento: Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014).

En cuanto al pragmatismo, el Programa de estudios de Educación Cívica de 2009 lo utiliza en la aplicación del aprendizaje como una experiencia que capacita al cuerpo estudiantil ante problemáticas reales en contextos contemporáneos y se ofrecen soluciones útiles y eficaces. En contraste con temas como el saber vivir y convivir, se destaca la necesidad de preparar a la persona estudiante, tanto para la vida autónoma e individual como para la colaboración, reflejando el énfasis del pragmatismo en dotar a la persona estudiante de habilidades que se puedan aplicar a la vida cotidiana y a la interacción social, mediante métodos como el trabajo individual o grupal.

En la Figura 2 se puede visualizar que el pragmatismo es la primera perspectiva filosófica presente en el documento, ya que se relaciona con la idea del aprendizaje como experiencia de vida. Esta promueve la practicidad en el aula, con el fin de aplicarse en un contexto más cotidiano, lo que otorga valor a la noción del saber, ya sea como saber autónomo o por curiosidad, lo cual ocurre de manera general en la vida educativa, cotidiana o laboral. Asimismo, es clave enfatizar cómo, desde un pensamiento pragmático, el documento resalta la importancia de capacitar en el desarrollo de habilidades adaptativas y reflexivas, debido a que el reconocimiento de la transformación ante un mundo incierto es necesario para tomar, con criterio y valor, las decisiones que se adapten mejor a la realidad.

En cuanto al humanismo, este otorga una importancia central al individuo y a su potencial de crecimiento (Patiño, 2012) Aquí, el documento tiene como objetivo explícito: “Contribuir al desarrollo pleno de la personalidad humana” (MEP, 2014, p. 6). Esto sugiere un enfoque en el fomento de las dimensiones: intelectual, emocional, social y ética de cada estudiante.

En la Figura 2 se encuentra el humanismo en segundo lugar de izquierda a derecha. Esto se debe a que el programa busca poner en práctica el desarrollo de conocimientos que sean empáticos con las personas, la diversidad y el valor inherente de cada individuo, así como el saber convivir con otros y con uno mismo. Además, se pretende contribuir al desarrollo de la personalidad como un aspecto clave en la enseñanza del ciudadano y la ciudadana. El currículo está diseñado para fomentar los talentos y las habilidades únicas de los individuos, reconociendo su valor inherente, de acuerdo con lo que se puede comprender entre sus líneas y, con base en esto, permitir que se alineen plenamente con pensamientos filosóficos humanistas.

El humanismo enfatiza la libertad individual, la responsabilidad y la capacidad de tomar decisiones significativas (Patiño, 2012). Paralelamente, el documento promueve la educación para: “El ejercicio crítico pero sensato [...] de la ciudadanía democrática” (MEP, 2014, p. 7). En la cita anterior se sugiere un deseo de empoderar al estudiantado para que piense por sí mismo, tome decisiones informadas y contribuya activamente a la sociedad. El texto subraya la importancia de cultivar el pensamiento crítico de las personas estudiantes para que puedan participar en la ciudadanía democrática de manera eficaz.

El construccionismo social enfatiza el papel de la educación al identificar y abordar los problemas e injusticias sociales. El documento solicita explícitamente una educación que empodere al estudiantado para: “Identificar y enfrentar la injusticia” (MEP, 2014, p. 7). Esto se vincula con las ideas del construccionismo social, que propone utilizar la educación para generar consciencia sobre los inconvenientes sociales e inspirar acciones en favor de un cambio positivo (Aparicio *et al.*, 2018).

El construccionismo social tiene como objetivo crear una sociedad más justa y equitativa, abordando las disparidades y promoviendo la inclusión social (Aparicio *et al.*, 2018). El documento busca: “Cerrar esas brechas que nos separan” (MEP, 2014, p. 7). Esto sugiere un deseo de abordar las desigualdades con base en factores como el estatus socioeconómico, la etnia u otras formas de división social. La cita anterior es clave para indicar un compromiso con la reducción

de las desigualdades sociales y el fomento de una sociedad más inclusiva, en consonancia con los ideales que esta filosofía pedagógica sostiene.

Es claro que el pragmatismo, como enfoque filosófico que se utiliza en el documento enfatiza el valor de las habilidades prácticas, como saber vivir y convivir. Esto resulta valioso para preparar al estudiantado ante problemáticas que se presentan en su cotidianidad, tanto presentes como futuras. Por esto, en la Figura 2 es posible observar cómo se relaciona el pragmatismo con el humanismo, ya que como filosofías educativas adquieren mayor significado al desarrollar no solo de qué forma vivir y cómo convivir como elementos individuales, sino también como elementos conjuntos que representen el vivir en sociedad, manteniendo un equilibrio, tanto consigo mismos como con el entorno.

Sin embargo, es necesario tratar con cuidado la importancia práctica inmediata, sin descuidar potencialmente la relevancia del conocimiento teórico, el pensamiento abstracto y la búsqueda del conocimiento por sí mismo. Por lo tanto, se recomienda mantener una línea paralela entre lo práctico y el valor teórico, no solo como tarea de la persona docente, sino también como una acción regulada por el propio MEP.

Además, centrarse únicamente en los resultados prácticos puede socavar la motivación intrínseca y la curiosidad como agentes claramente humanos. El aprendizaje debe estar impulsado por un interés genuino y el amor por el conocimiento, no solo por la promesa de una utilidad futura, ya que existe un conocimiento que no necesariamente es útil, pero que satisface la necesidad de respuesta a cuestionamientos empíricamente no relevantes. En cuanto al humanismo como enfoque filosófico, es de gran valor para el desarrollo del individuo, el respeto de la dignidad humana y el fomento de la empatía, principalmente si el fin de la educación no es enseñar solamente para la vida, sino vivir dignamente. Sin embargo, un énfasis excesivo en el desarrollo individual, sin prestar suficiente atención a la responsabilidad social, puede llevar a un sentimiento de privilegio y a una falta de preocupación por el bien común.

El documento puede procurar un mayor equilibrio entre la realización individual y la contribución al bienestar de la comunidad, así como romper la burbuja de privilegios en la que vive el estudiantado y mostrarles el mundo real tal como es, desde lo crudo hasta lo incierto y, en ocasiones, negativo. El rol del docente es importante en este trabajo, sin embargo, el MEP puede

enseñar cómo las burbujas de privilegios son una realidad en la que la mayoría de los costarricenses vive y que no comprende desde sus perspectivas, por lo tanto, ignora el contexto nacional.

En lo que respecta al construccionismo social, se aborda la necesidad de socavar las injusticias sociales y promover la igualdad y el desarrollo sostenible desde pensamientos justos y equitativos. No obstante, los problemas sociales suelen ser complejos y multifacéticos y no tienen soluciones fáciles ni rápidas; el enfoque de construcción social puede evitar simplificar excesivamente estas cuestiones o presentarlas de manera errónea. El documento sugiere un análisis matizado y un reconocimiento de las complejidades implicadas, proponiendo ver una paleta de grises, en lugar de clasificar las acciones como buenas o malas, considerando la complejidad que adquiere cada una desde las distintas perspectivas existentes.

En el análisis del Programa de estudios de Educación Cívica se definen categorías teóricas para el estudio de los elementos o características de dicho programa. Según Álvarez Rivera *et al.* (2022), el programa se fundamenta en: “Estas categorías son: a) ciudadanía, de lo tradicional a lo peligroso; b) participación ciudadana, disonancia entre perspectivas; c) democracia, una visión de pluralidad; d) educación para la ciudadanía, un proyecto de formación ciudadana” (p. 4).

Con respecto a la categoría ciudadanía, de lo tradicional a lo peligroso se basa en que exista un reconocimiento de la multiculturalidad e interculturalidad de las sociedades por parte del Estado Nacional, que considere los procesos migratorios y de urbanización (Álvarez Rivera *et al.*, 2022). Por otra parte, el concepto de ciudadanía peligrosa, caracterizado por aquellas expresiones que van en contra del orden público e implican acciones riesgosas, proviene de la Pedagogía Crítica y se define como una ciudadanía involucrada activa e informada.

El concepto de participación ciudadana, en disonancia entre perspectivas, indica que dicha participación se entiende como un sujeto político que actúa en asuntos públicos, ya sea como persona ciudadana o como alguien que puede ocupar cargos de representación. Además, se extiende a mecanismos no formales de participación ciudadana, como el activismo en redes sociales y medios de comunicación, que contribuyen a la protesta social (Álvarez Rivera *et al.*, 2022).

Con relación a la democracia, una visión de pluralidad implica la participación y el involucramiento de todas las personas ciudadanas, conformadas por las grandes mayorías. Esta visión va más allá de los procesos electorales mediante el voto, ya que también abarca la participación

de la ciudadanía en la toma de decisiones políticas, la búsqueda de la justicia social y la solución de los problemas sociales. Esta visión se fundamenta en una serie de elementos que establecen la convivencia y un estilo de vida: “Con una visión de justicia social y pluralidad, que se practique en el nivel comunitario” (Álvarez Rivera *et al.*, 2022, p. 7).

Por último, implementar la educación ciudadana como proyecto educativo busca ejecutar un proyecto social que tiene a la persona ciudadana como eje central y que está acompañado por un conjunto de valores comunes que nos identifican como sociedad, comunidad o país en un determinado contexto social, político, económico y cultural. Es a través de la Educación Cívica que es posible llevar a cabo de manera efectiva el proyecto de formación ciudadana. Por esto, es necesario que la enseñanza incluya aspectos que se relacionan con el conocimiento de la institucionalidad y la democracia.

Asimismo, se requiere incorporar un apoyo pedagógico interdisciplinario de otras asignaturas que complementen la formación cívica. Entre estas materias se encuentran las siguientes: historia, lenguas, literatura, geografía, entre otras. Esto permite orientar a las personas estudiantes para que adquieran las habilidades que faciliten el ejercicio de una ciudadanía en libertad, democrática, colectiva y plural, con un pensamiento y criterios más abiertos, lo que caracteriza la libertad de expresión dentro de sistemas políticos y sociedades más democráticas.

En este programa se establece una estrategia metodológica que abarca el aprendizaje a partir de proyectos, la cual consiste en:

El conjunto de actividades, técnicas y recursos debidamente organizados, que se proponen para la consecución de un propósito pedagógico, el desarrollo de unos contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y el logro de unos aprendizajes individuales y colectivos, además del abordaje de una serie de valores, actitudes y comportamientos que se promueven en la formación del estudiantado (MEP, 2009, p. 27).

Los procesos de mediación que sustentan el ABP en el intercambio de ideas en el campo educativo son el conocimiento, la habilidad y la comprensión.

El programa de estudios de Educación Cívica brinda un énfasis particular en la promoción de aprendizajes del estudiantado, con base en el desarrollo de proyectos, ya sea en el ámbito individual o en trabajo grupal, para responder y solucionar situaciones concretas en las que viven

las comunidades. De acuerdo con la configuración del programa de estudio, es viable el desarrollo de los ejes temáticos y el logro de los objetivos que se plantearon. Además, se considera en la planificación de las unidades una serie de premisas esenciales, tales como propiciar la acción y la participación de las personas estudiantes en circunstancias reales de su vida cotidiana; las personas discentes aprenden en función de realizar actividades; las personas docentes son guías o facilitadores del proceso de las experiencias de aprendizaje y la: “Práctica pedagógica promueve la participación de docentes, estudiantes, institución y comunidad en el desarrollo del proyecto” (MEP, 2009, p. 29).

Por otra parte, otra recomendación en la metodología pedagógica consiste en la realización de talleres que:

Son conjunto de acciones y actividades a realizar, que implican el uso y aplicación de la lógica y la creatividad del planificador, para lograr una propuesta pedagógica ordenada y coherente que promueva el aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y el aprender a convivir, pilares fundamentales de una formación integral en ética, estética y ciudadanía (MEP, 2009, p. 29).

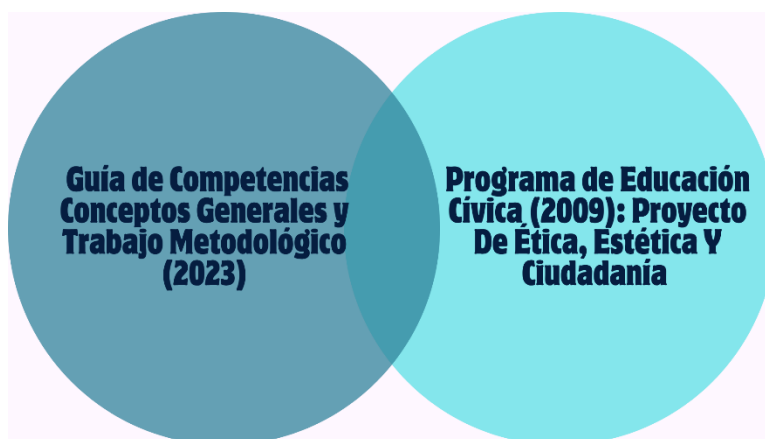
La persona docente puede proponer temas en clase para promover la discusión participativa entre las personas estudiantes, con la finalidad de enriquecer el trabajo, el desarrollo y la consecución positiva de los proyectos que debe llevar a cabo el grupo en general o los subgrupos correspondientes. Al final, cada estudiante construirá su propio aprendizaje a partir del ejercicio de sus experiencias individuales o colectivas, según el camino que tracen los proyectos y los resultados que produzcan (MEP, 2009).

La conexión entre la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y el Programa de estudios de Educación Cívica (2009): proyecto de ética, estética y ciudadanía

Para establecer una conexión entre los documentos es evidente que hay dos enfoques filosóficos clave que se repiten en ambos: el pragmatismo y el humanismo. El estudiantado debe participar en el desarrollo de su aprendizaje, lo que les permite establecerse en la sociedad, de manera que ellos mismos vayan abriéndose camino y se identifiquen como seres dignos de respeto.

Figura 3

Vinculación entre ambos documentos



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las perspectivas filosóficas del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y el Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014).

Tanto el Programa de estudios de Educación Cívica como la Guía de competencias comparten un compromiso fundamental con el desarrollo integral del estudiantado, esforzándose por cultivar personas que no solo sean intelectualmente capaces, sino también éticamente fundamentadas, socialmente responsables y emocionalmente inteligentes. Esta visión compartida subraya la importancia de dotar al estudiantado de las herramientas necesarias para desenvolverse en realidades complejas y contribuir de manera significativa a la sociedad.

El énfasis en la ciudadanía es central en ambos documentos, ya que tienen como objetivo formar miembros activos y responsables de una sociedad democrática preparándolos tanto para reconciliar los intereses individuales como las necesidades de la comunidad. Por esto, la Figura 3 cobra sentido, pues ambos documentos comparten visiones filosóficas. En este espacio donde ambos documentos encuentran comunión, se halla la visión de una ciudadanía democrática en formación que logre integrarse en la sociedad y ser responsable y activa.

Las consideraciones éticas y la responsabilidad social unen aún más estas guías, enfatizando la importancia de la dignidad humana y la adhesión a los valores universales y promueven el pensamiento crítico para que el cuerpo estudiantil analice la información de manera eficaz y tome decisiones informadas. La Guía de competencias permite entender que el aprendizaje está

centrado en el estudiantado, lo que evidencia el reconocimiento implícito en ambos documentos de que la participación del cuerpo estudiantil es crucial para una educación eficaz.

Si bien estos documentos convergen, como se muestra en la Figura 3 en principios educativos básicos, difieren en su alcance y aplicación. El Programa de estudios de Educación Cívica se centra específicamente en delinear el contenido y los objetivos dentro del currículo de la materia, mientras que la Guía de competencias ofrece una guía metodológica más amplia para integrar competencias clave en diversas materias y niveles de grado. Esta última proporciona un conjunto de herramientas prácticas para docentes sobre cómo implementar esas competencias en la planificación de lecciones y actividades en el aula y ofrece estrategias concretas para la evaluación y la adaptación a las necesidades del cuerpo estudiantil.

La Guía de competencias también presenta un marco formal basado en competencias, que categoriza habilidades y conocimientos esenciales para la ciudadanía responsable, así como las habilidades para la vida y el empleo digno, una estructura que no se articula explícitamente en el Programa de estudios de Educación Cívica. Además, se amplifica la importancia de las habilidades del siglo XXI, como la alfabetización digital, la creatividad y la colaboración, preparando al estudiantado para un mundo en rápida evolución de manera más explícita que el currículo cívico convencional. Por último, la Guía de competencias se vincula de forma más directa con la política actual del Ministerio de Educación Pública y se basa en políticas curriculares y educativas específicas para garantizar su alineación con objetivos educativos que poseen un mayor trasfondo.

En esencia, aunque ambos documentos comparten una visión común, la Guía de competencias actúa como una herramienta práctica para implementar los objetivos articulados en el Programa de estudios de Educación Cívica, de una manera más participativa, y ofrece ideas sobre cómo se pueden abordar las temáticas, de tal forma que se promuevan competencias y habilidades para la vida. Lo anterior tiene el fin de que el profesorado forme a ciudadanas y ciudadanos integrales, comprometidos y competentes a partir de dicha articulación.

Es necesario considerar una situación, aunque el Plan de estudios de Educación Cívica mencione una alfabetización digital, este término cambió considerablemente a través de los años. En primer lugar, debido al lapso de 15 años entre el programa y el año 2024, existen tecnologías

actuales que antes no se habían previsto, tales como impresoras digitales, inteligencias artificiales, *software* avanzados, dispositivos inteligentes, *bots* programados para responder, entre otros.

En tiempos recientes, la alfabetización digital implica comprender la existencia de estos elementos, desde dispositivos tecnológicos que actualmente se distribuyen en distintos aspectos de nuestras vidas y con los que tenemos que convivir constantemente. Se sugiere actualizar el programa a uno más competente, que aborde las complejidades tecnológicas del mundo actual, pero sin dejar de lado la importancia de los marcos de estudio propios, como una simbiosis entre la tecnología y el aprendizaje teórico y práctico.

En cuanto a las metodologías presentadas en el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y en la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico para el curso lectivo 2023, se pueden observar, tanto coincidencias como diferencias en la aplicación de las competencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Aunque el tiempo entre ambos documentos es amplio, se tiene la posibilidad de identificar ciertos puntos de coincidencia, tal como se ilustra en la Figura 1, la Figura 2 y la Figura 3.

Ahora bien, entre las coincidencias es posible encontrar el enfoque constructivista. Este enfoque comprende que los procesos educativos no deben plantearse a partir de la idea de que el conocimiento es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino que se trata de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa se interpreta y reinterpreta por la mente (Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011).

La cita anterior evidencia que dichos procesos se pueden articular de forma intrínseca a partir de sus propias vivencias, conectando la materia vista en clase con situaciones cotidianas. De esta manera, se puede propiciar el desarrollo de competencias y habilidades blandas. En este sentido, se observa que se fomenta el desarrollo estudiantil en distintos campos, como el saber vivir y el saber convivir, lo que promueve una ciudadanía responsable, solidaria y el empleo digno. A través de la contextualización de la materia y la reinterpretación, se aprende de una forma activa, lo que permite que las personas estudiantes construyan su propio conocimiento con base en argumentos y no simplemente reproduzcan la teoría.

Estas situaciones convergen de forma positiva en el fomento de habilidades y competencias para el desarrollo crítico en la sociedad, tal como se observa en la Figura 1 y la Figura 2.

Estas circunstancias son ideales para generar aprendizajes, al comprenderlas desde la multidisciplinariedad, la cual enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje al socializar los conceptos con la realidad, todo esto a partir del trabajo colaborativo.

Ahora bien, entre las coincidencias es posible encontrar el enfoque constructivista. Este comprende que los procesos educativos no deben plantearse a partir de la idea de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa se interpreta y reinterpreta por la mente (Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011).

La cita anterior evidencia que dichos procesos se pueden articular de forma intrínseca a partir de sus propias vivencias, conectando la materia vista en clase con situaciones cotidianas. De esta manera, se puede propiciar el desarrollo de competencias y habilidades blandas. En este sentido, se puede observar que se fomenta el desarrollo estudiantil en distintos campos, como el saber vivir y el saber convivir, lo que promueve una ciudadanía responsable, solidaria y el empleo digno. Esto se logra mediante la contextualización de la materia y la reinterpretación, lo que permite un aprendizaje más activo, en el cual las personas estudiantes puedan construir su propio conocimiento con base en argumentos y no reproducir simplemente la teoría.

Estas situaciones convergen de forma positiva en la promoción de habilidades y competencias para el desarrollo crítico en la sociedad. Como se puede observar, dichas circunstancias son propicias para generar estos aprendizajes, al entenderlas desde la multidisciplinariedad, la cual enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje al socializar los conceptos con la realidad, todo esto a partir del trabajo colaborativo. Esto ha sido puesto en práctica y ha surgido como una alternativa a la educación convencional, siempre respondiendo a lo que implican las metáforas clásicas del aprendizaje de Mayer (1992), que son el aprendizaje como adquisición de respuestas, el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como construcción de significados (Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011).

Las metáforas mencionadas, si bien se plantearon en el marco de la educación tradicional, también funcionan plenamente con la idea del enfoque constructivista y las competencias, lo cual converge en una nueva metáfora más actualizada: el aprendizaje como logro de competencias (Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011). Esta cita indica que, en los últimos años, el mundo tal como se conocía cambió significativamente y sigue haciéndolo. Por lo tanto, el

aprendizaje también debe transformarse y otorgar herramientas para que las personas estudiantes puedan responder a dichos cambios.

Otra metodología en la cual hay coincidencia es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). En ambos documentos es posible encontrar este término, que pretende propiciar competencias y habilidades a través de proyectos que permitan acercarse más a la realidad mediante la contextualización (MEP, 2014). En estos proyectos se aprecia un mayor acercamiento de las personas estudiantes al tema, al sentirse realmente tomados en cuenta y no verlo solo como espectadores, ya que los proyectos requieren que el estudiantado se involucre de manera activa en el tema. El ABP se pretende trabajar por medio del programa, relacionando las unidades temáticas con proyectos que se puedan desarrollar a lo largo del curso lectivo, tomando en cuenta las unidades propuestas en el propio programa y asegurando que estas desarrollen habilidades que verdaderamente respondan a los propósitos y valores deseados.

Entre sus coincidencias se encuentra la idea de la evaluación formativa y orientadora, la cual se relaciona con el proceso de enseñanza y aprendizaje significativo. Este último se refiere a que el cuerpo estudiantil pueda aprender realmente y aplicar lo aprendido en su vida diaria. Se promueve la mejora de los procesos a través de la autoevaluación y la coevaluación de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje (MEP, 2014). Aquí se manifiesta la idea de la educación como herramienta de vida, ya que busca que las personas estudiantes se involucren de forma activa con los contenidos, para el aprendizaje tenga un carácter cualitativo y no se limite a lo cuantitativo.

Es importante destacar algunas diferencias leves, por ejemplo, el tema del enfoque socio-constructivista, el cual se asemeja mucho al enfoque constructivista. Su diferencia principal es que este se relaciona más estrechamente con la constante actualización, para poder trabajar el aprendizaje significativo de acuerdo con las necesidades actuales. Como se puede observar, no se pierden las ideas, sino que se enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de esto.

Asimismo, el tema de la transversalidad del currículo implica concebir que el verdadero aprendizaje radica en lo significativo y es en este punto en el que entra la transversalidad que puede proporcionar el trabajo interdisciplinar y el saber contextualizar los temas junto con los valores éticos, estéticos y ciudadanos (MEP, 2014). Esto permite a las personas estudiantes visualizar el aprendizaje desde sus propias vivencias, al borrar las líneas marcadas entre

asignaturas, lo cual dignifica e interioriza el aprendizaje. El MEP contempla esta perspectiva en su programa y la incentiva para trabajar el tema de las competencias educativas en el aula.

En el caso del diseño universal de aprendizaje (DUA), se aborda el tema de proporcionar educación de calidad a todos, considerando sus necesidades y capacidades. Esto permite un proceso inclusivo y contextualizado, al ofrecer diferentes formas de presentar la información, como la visual y la auditiva, entre otras, así como el acompañamiento y la motivación necesarias (MEP, 2024). Esto ocasiona una educación de calidad que promueve la inclusividad ante los distintos tipos de aprendizaje. Por lo tanto, en este enfoque, ya no es el estudiantado el que debe cambiar para ajustarse a lo que establece el currículo, como se mencionó, sino que ahora el currículo debe transformarse con el apoyo del docente, convergiendo en un proceso de enseñanza y aprendizaje que se adapte a los requerimientos de las personas estudiantes.

El enfoque metodológico en ambos documentos gira en torno a las competencias y al aprendizaje significativo, donde se estipula la idea de enseñar de forma contextualizada y se insta a trabajar habilidades y competencias, siguiendo los lineamientos educativos y los contenidos, con la finalidad de que las personas jóvenes puedan integrarse en la sociedad de manera adecuada y responder efectivamente a las posibles situaciones a las que puedan enfrentarse, contribuyendo a la construcción de una sociedad más crítica, consciente y segura.

Lo anterior plantea que, a pesar de la línea temporal, tanto los enfoques curriculares como las metodologías que se utilizan tienen la idea de trabajar los procesos de enseñanza a partir del aprendizaje significativo, en paralelo con las competencias y habilidades para la vida. Este es el tipo de educación que se necesita en el país y que realmente perdura en el estudiantado a través de los años, mediante la aplicación de la idea de la educación como proyecto de vida.

Con respecto a la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico 2023. Esta plantea una serie de actividades para el desarrollo de cada una de las competencias, en las que se establecen tareas didácticas para la implementación de estas, las cuales pueden considerarse sugerencias valiosas para las personas docentes, pero que no son las únicas ni exclusivas para ser ejecutadas.

Por el contrario, se espera que el personal docente ejecute las acciones de mediación pedagógica pertinentes, de acuerdo con su experiencia en el ejercicio profesional, con

conocimientos pedagógicos, el contexto educativo y las necesidades específicas de las personas estudiantes. Para esto, es importante que las personas docentes cuenten con un abanico de recursos y técnicas de mediación pedagógica que trasciendan los enumerados en la guía, ya que es indispensable no limitar las opciones de diversidad o variedad de actividades que el profesorado pueda llevar a cabo, según las estrategias o metodologías que tenga a disposición. Por lo tanto, la guía puede considerarse como una herramienta con sugerencias que brindan orientaciones generales, las cuales pueden ser valoradas por los docentes de acuerdo con las realidades que se presentan en los contextos educativos.

Por otra parte, el Programa de estudios de Educación Cívica (2009-2014) plantea una dimensión de competencias: “Que se entienden como un conjunto integrado de conocimientos, capacidades y destrezas que abren la posibilidad de actuar como persona ciudadana” (p. 35). Establece recomendaciones para el ejercicio de las estrategias de aprendizaje y la realización de la mediación pedagógica, acordes con las estructuras de diseño curricular fijadas por el MEP.

Desde este programa del MEP se plantean criterios que pueden servir para generar un desarrollo de las competencias, de manera que estas tengan un impacto en el centro educativo y en las comunidades. Sin embargo, en el caso de la guía de competencias, no se encuentran de manera explícita o literal en el texto las ideas sobre cómo las habilidades tienen la posibilidad de tener una incidencia más profunda o significativa en el estudiantado y en las comunidades en las que habitan, así como la repercusión en las relaciones humanas y la convivencia social.

Entre los criterios que funcionan como estrategia para que tengan repercusión en los centros educativos, en las comunidades y en el estudiantado, se encuentran, por ejemplo, los siguientes:

- a- Realizar presentaciones de las propuestas para promover y fortalecer el cumplimiento de las políticas públicas inclusivas ante los nuevos retos en Costa Rica, mediante la realización de talleres, simposios, debates y otras.
- b- Involucrar a las personas del centro educativo, la familia y la comunidad en la promoción de la igualdad de oportunidades, en pro del fortalecimiento de una sociedad inclusiva en Costa Rica, mediante diversas actividades de divulgación (MEP, 2014, p. 194).

Por otra parte, es necesario que las personas docentes desarrollen sus propias iniciativas, ideas y propuestas que permitan generar el desarrollo de habilidades que favorezcan el pensamiento crítico, la participación activa y la resolución de conflictos, entre otros. Esto a partir de las estrategias pedagógicas, las capacidades, los conocimientos y la formación profesional con la que cuenta el personal docente, para promover las habilidades requeridas por las personas estudiantes.

Esto tiene como objetivo ampliar las posibilidades de recursos pedagógicos, técnicas y actividades didácticas, para ajustarse adecuadamente a los requerimientos estudiantiles y de las comunidades. Es indispensable identificar con precisión cuáles son las realidades sociales, políticas, culturales y económicas de los diversos espacios y contextos educativos, para que sea posible la implementación efectiva de las competencias y habilidades que se señalan, mediante el desarrollo de proyectos o talleres, por ejemplo. En cuanto a lo establecido, es importante detallar algunas diferencias principales que se encuentran en la priorización de competencias y habilidades blandas, las cuales se basan principalmente en el enfoque y la metodología de los documentos mencionados.

En lo referente al enfoque del Programa de estudios de Educación Cívica, este se centra en una formación ciudadana basada en valores universales, como la libertad, la igualdad y la solidaridad y en el conocimiento de la institucionalidad costarricense. Además, aunque intenta adoptar un ideal constructivista, se utiliza un enfoque más tradicional en la transmisión de contenidos y principios teóricos. Lo anterior tiene el fin de: “Formar ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus derechos y libertades” (MEP, 2014, p. 6).

Por lo tanto, se contradice a sí mismo y, aunque se menciona el constructivismo, la implementación parece estar centrada en adquirir información, lo que entorpece sus propios enfoques. Por otro lado, la Guía de competencias y trabajo metodológico, que es un documento más moderno, tiene un enfoque mucho más práctico y orientado al desarrollo de habilidades específicas que el estudiantado debe demostrar al finalizar cada ciclo educativo. Asimismo, se centra en competencias transversales como la comunicación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, entre otras, que han sido mencionadas, y en habilidades como la empatía, la resiliencia, el trabajo en equipo, entre otras (MEP, 2023). Por esto, el objetivo es preparar al

cuerpo estudiantil para el mundo laboral y para la vida en sociedad, enfatizando la aplicación práctica del conocimiento.

En las metodologías del Programa de estudios de Educación Cívica (2009), se intenta promover un enfoque constructivista, con metodologías centradas en la exposición de contenidos, el análisis de documentos y actividades que fomentan la reflexión sobre los valores cívicos. Sin embargo, no se explicita un énfasis en metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, aunque se fomenta la participación estudiantil. Esto, a la vez, evidencia el problema constante de los ideales constructivistas que no se reflejan en el propio documento.

Por otro lado, en la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023) se desarrollan habilidades metodológicas activas y centradas en el estudiantado, como el APB, el aprendizaje cooperativo, el Design Thinking y el uso de tecnologías digitales (MEP, 2023). Esto busca que las personas estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, con ideales que se comparan con las filosofías pedagógicas de John Dewey, al resolver problemas reales, trabajar en equipo y aplicar sus conocimientos en contextos prácticos.

Por último, en cuanto al desarrollo de competencias y habilidades, la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023) prioriza el desarrollo explícito y medible de competencias y habilidades blandas. Además, se definen indicadores de logro para cada competencia y se proponen actividades y estrategias de evaluación para verificar si el personal docente desarrolla las habilidades deseadas. Por esto, se otorga importancia a la autoevaluación, la retroalimentación entre pares y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

En el caso del Programa de estudios de Educación Cívica (2009), no se definen explícitamente *competencias y habilidades blandas* en la terminología actual, lo que evidencia el problema relacionado con lo anacrónico que puede resultar dicho documento ante la temporalidad y la modernidad presentes. Sin embargo, se busca desarrollar implícitamente habilidades como el pensamiento crítico a través del análisis de problemas sociales, la comunicación mediante debates y discusiones, la colaboración en trabajos grupales y la responsabilidad en el cumplimiento de deberes ciudadanos. No obstante, esto ocurre más desde la libertad docente sobre cómo enseñar algunos temas por disposiciones propias del Ministerio de Educación Pública, que es el ente rector. Por lo tanto, la prioridad está en la formación ética y moral, más que en el desarrollo de habilidades prácticas como tal.

La comparativa anterior trata de explicar que, mientras el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) sienta las bases para la formación ciudadana, la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023) busca operacionalizar esa formación a través del desarrollo de habilidades concretas y competencias transversales, preparando al personal estudiantil para los desafíos del siglo XXI. La diferencia fundamental radica en el enfoque: uno es más teórico y el otro más práctico.

Capítulo III.

El ABP de la teoría a la práctica: del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) a la Guía de competencias (2023): un estudio comparativo de su enfoque en el desarrollo de competencias

A continuación, se explora cómo el ABP se utiliza para promover aprendizajes significativos y desarrollar competencias ciudadanas esenciales para la participación activa en la sociedad. Esto se realiza a través del examen sobre de qué forma los proyectos educativos están diseñados para conectar los contenidos curriculares con desafíos reales, fomentando habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

Asimismo, se busca comprender cómo el ABP contribuye a la formación de ciudadanos críticos y responsables, capaces de enfrentar los retos sociales y educativos contemporáneos, una competencia clave para vivir en sociedad. Además, se evalúa la coherencia entre los objetivos del ABP y el Plan de estudios de Educación Cívica, destacando la importancia de alinear las metodologías pedagógicas con los resultados que se esperan en la Educación Cívica. En este contexto, el presente capítulo también profundiza en la importancia de la evaluación continua y la retroalimentación como elementos clave para asegurar que los proyectos educativos cumplan con sus propósitos y contribuyan de manera efectiva al desarrollo integral del estudiantado.

El desarrollo de competencias en el estudiantado ayuda a prepararlos para un futuro incierto y en constante cambio, como la etapa de la adolescencia a la adultez, la cual implica una serie de transformaciones físicas, psicológicas y del entorno que son importantes por considerar en dicho proceso. En el rol como docentes, se debe actuar como guías y brindar las herramientas necesarias para que las personas estudiantes puedan actuar, de la manera que consideren idónea, con base en sus conocimientos. Lo anterior se puede respaldar con la frase: “El aprendizaje es un proceso de adquisición cognitiva que fortalece y desarrolla las capacidades y potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de aprendizaje para su desarrollo” (Cepeda Dovala, 2014, p. 6).

Siguiendo con la idea anterior, el desarrollo de las competencias educativas se centra en ayudar a la población estudiantil a aprender a enfrentar los desafíos del siglo XXI, donde las habilidades prácticas y cognitivas son esenciales para abordar problemas complejos y dinámicos en

su vida personal y profesional. Las competencias, como concepto, se entienden de múltiples maneras por distintos autores. De manera simple, se pueden comprender cómo aquellas habilidades comunes que poseen los individuos y que ayudan a entender el desempeño en algún área o tarea o también como los recursos mentales que utilizan las personas para lograr un trabajo, derivados de la adquisición de conocimientos (Collings *et al.*, 2008, p. 4).

Estas competencias resultan importantes para el desarrollo de quienes logran ponerlas en práctica, tal como lo plantea el MEP en el Programa (2009) y en la Guía (2023), que se analiza a continuación. Esta última sirve como referencia para su aplicación, donde la persona docente debe articular el contenido, el programa y la guía.

Es importante destacar, en lo que respecta al ABP y su aplicación en el currículo costarricense, que en el Programa de estudios de Educación Cívica 2009 se especifica que: “La finalidad es de fomentar una educación integral que se centra en el desarrollo de habilidades lógicas, matemáticas, históricas, sociales y de comunicación” (MEP, 2014, p. 9). En el contexto de la cita anterior es posible visualizar que aquí se tiene como finalidad concebir la educación como eje transversal del aprendizaje y como experiencia de vida. No obstante, se debe señalar un aspecto clave que también pretende influir en la percepción que se tiene respecto a la materia, la cual generalmente se ve afectada por el estigma de ser una materia *teórica* o de *relleno*, una problemática también encontrada por Alfaro Valverde y Badilla Vargas (2013) donde a través de investigación y análisis sobre la propia disciplina de Educación Cívica admiten que existen: “Lecciones muy aburridas, con gran arraigo en el enfoque positivista” (p. 56). Esto suele ocurrir debido a la naturaleza propia de la materia y a la, quizás, incorrecta mediación docente.

Desde este aspecto se interrelacionan el Programa de estudios de Educación Cívica, el ABP y la Guía de competencias que brinda el MEP, ya que a partir de esta se observa el cambio de paradigma hacia uno más constructivista, lo cual ha sido uno de los principales puntos positivos destacados por diversos docentes. El Programa de estudios de Educación Cívica (2009) comenta que: “El enfoque curricular de los nuevos programas se basa en la política educativa nacional, potenciando la visión constructivista como sustento de las estrategias pedagógicas y de evaluación” (p. 18). Por lo tanto, si el Programa de estudios de Educación Cívica menciona que desea plantear un ideal constructivista educativo. Este toma en cuenta las ideas previas del

estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de propiciar el aprendizaje como experiencia de vida.

A partir de esto, se desarrolló el programa, el cual fue innovador para la época. No obstante, aquí surge otra situación que corresponde a su articulación desde el ejercicio docente, ya que evidentemente un aspecto es la teoría y otro es la práctica en la mediación pedagógica aunado a otros factores que inciden en su aplicación y que no deben ser ignorados.

Uno de esos factores es la naturaleza de la materia y los propios contenidos que si bien tienen muchos aspectos que facilitan y permiten el desarrollo de competencias y habilidades blandas, existen otras situaciones que afectan el aprovechamiento de estos, ya que hay una falta de contextualización en la mediación docente, esto se plantea desde como el propio Programa del 2009 plantea sus actividades de manera general para todo el país y no hay una adaptación para cada región.

Según Alfaro Valverde y Badilla Vargas (2013):

En contextos tan diversos y plurales como los actuales, la Educación Cívica es una asignatura que debe considerar una serie de condiciones; por ejemplo, los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina; encaminar a los estudiantes a producir conocimientos que conduzca a entender y transformar los diferentes ámbitos, para ofrecer respuestas acordes con la realidad que los rodea y más allá de esta. Sin embargo, también está presente el tema de su aplicación y de lo que pretenda el docente al enseñar, visualizándolo desde el aprendizaje significativo (p. 58).

Con base en lo anterior, planteamos más adelante una propuesta de capacitación y formación continua contextualizada que busque responder a esta problemática persistente. Refiriéndonos propiamente a las temáticas, la materia enseña y pone en práctica temas como la seguridad vial, la importancia de la inclusividad, el conocimiento de las leyes en el ámbito nacional e internacional en relación con los derechos humanos y el funcionamiento de los distintos entes del gobierno, entre otros. El ABP, junto con el programa, demuestran que su margen de aplicabilidad es mucho más amplio que solo cómo ser un ciudadano, así como los derechos, deberes y la participación ciudadana. Al comprender que estos conceptos se pueden aplicar a la vida diaria, se alinea con lo que percibe el MEP respecto al aprendizaje significativo y transformador.

A partir de este cambio de paradigma, el programa de 2009 también replanteó la evaluación. Desde su publicación, se eliminó la aplicación de un segundo examen por trimestre y se implementó, en su lugar, la realización de un proyecto de incidencia ciudadana. Con esto se procuró seguir la idea de propiciar un aprendizaje para la vida, a través del desarrollo de competencias y habilidades blandas, mediante la aplicación del término de aprendizaje activo o *aprender haciendo*.

Por esto, se llevó a cabo la construcción del programa de 2009, titulado: “Programa de Ética, Estética y Ciudadanía: Educar para la Vida” (MEP, 2014, p. 15), a partir del trabajo interdisciplinario entre la filosofía humanista, racionalista y constructivista. Al considerar estas tres filosofías educativas y establecerlas como pilares en el marco de la relación entre lo académico e integral, se busca incentivar al estudiantado a aplicarlas fuera de las aulas. Esto demuestra realmente los ideales que deben contemplarse no solo en lo teórico del programa, sino también en el momento de implementarlo en las aulas costarricenses.

En el programa, se coloca al estudiantado como eje central, donde el currículo es adaptable para propiciar dicho aprendizaje desde el humanismo. Respecto al racionalismo, se destaca la idea de aprender haciendo mediante el análisis y la transformación de sus conocimientos previos adquiridos (MEP, 2014).

Es muy claro vislumbrar la ruptura con el paradigma tradicional, que concibe al docente como fuente de información y a la persona estudiante como receptor, ya que este modelo permite la construcción y deconstrucción del conocimiento a través del desarrollo de habilidades y competencias en un contexto relacionado con sus realidades. Por lo tanto, la idea de aplicar el ABP en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la Educación Cívica resulta realmente productiva para propiciar la concepción de la educación como experiencia de vida, que se planteó hace muchos años por Dewey.

Hablando propiamente de la estrategia metodológica del programa, la cual se basa en el ABP, se establece que, debido a la naturaleza de la materia y a los objetivos de dicho programa. Esta estrategia es la mejor adecuada y fomenta de manera significativa los contenidos, en concordancia con el desarrollo de competencias y habilidades para la vida, gracias al aprendizaje significativo. Además, permite cierta flexibilidad al docente, quien dispone de su propia mediación en el marco de la contextualización. Sin embargo, siempre se plantea una serie de

lineamientos que deben seguirse a partir de la dimensión cognitiva, formativa y de competencias, dentro de la línea de aprendizaje para la vida.

Haciendo un paréntesis, se debe destacar que, debido a la pandemia por la COVID-19, se llevó a cabo una serie de reformulaciones evaluativas. Al regresar a clases de forma presencial, se continuó con esos cambios, pasando del modelo de trabajo trimestral al semestral, lo que permite la ejecución de dos proyectos en lugar de tres, como se planteó. En esta nueva evaluación, se conforma un 50 % de trabajo cotidiano, un 30 % de proyecto, un 10 % de asistencia y un 10 % de tareas.

Por otra parte, de acuerdo con la propia naturaleza del contenido, que aborda situaciones de índole real, se presta para realizar un trabajo con un mayor significado, a partir de su correcta mediación docente y del compromiso de la persona estudiante, lo que genera un impacto significativo. Por consiguiente, permite un desarrollo importante que es útil en la realidad, al integrar competencias y habilidades de forma integral con la materia y la cotidianidad. Lo anterior es posible gracias al cambio de paradigma que da la posibilidad de entender que no todo es conocimiento empírico y que es relevante considerar los conocimientos previos y el contexto para lograr un aprendizaje destacado.

Cerrando el paréntesis anterior y avanzando sobre el tema de las competencias que establece el programa, estas son: deliberación, negociación, generación de consensos y manejo de disensos, participación-representación y comunicación social y política. Estas competencias deben desarrollarse en torno a la dimensión de contenidos, la cual se refiere a la relación de las anteriores con los contenidos y con la formación en lo que respecta a variables como los valores, actitudes y prácticas políticas, las cuales deben trabajarse en conjunto para propiciar el aprendizaje. Lo anterior establece la idea del paradigma constructivista a partir de su integración y mediación docente, fundamentada en tres ejes transversales: “Las competencias, los valores y la cultura de la legalidad” (MEP, 2014, pp. 35-40).

El trabajo interdisciplinar también lo estimula el mismo programa y resulta fácil de articular debido a sus contenidos y naturaleza con otras asignaturas. Por ejemplo, se puede observar al analizar la música, las esculturas y las pinturas, entre otras, en relación con procesos históricos y culturales; de este modo, se estarían relacionando las asignaturas de Educación Musical y Artes Plásticas.

También se puede valorar el análisis de casos propios de cada zona o región como ríos o parques contaminados, calles en mal estado, con huecos o sin elementos de reglamentación de tránsito, zonas que presenten algún tipo de peligro y sus consecuencias, donde el estudiantado pueda analizar y trabajar sobre: ¿Por qué ocurre la problemática? ¿Quiénes son los responsables? ¿Quiénes son los que sufren las consecuencias? ¿Cuáles serían las medidas para solucionar la problemática? ¿Cuánto tiempo y esfuerzo (en personal, en materiales, en acción, etc.) requiere el la solución propuesta a este problema? ¿Cómo hacemos llegar a la comunidad la información? Estas preguntas que se pueden plantear desde el uso del ABP: “Utiliza la didáctica en la enseñanza aprendizaje, priorizando estrategias de acuerdo con el contexto social donde vive” (Reyes Argüelles y Padilla Caballero, 2022, p. 44).

Valorar los papeles de las personas en diversos contextos, tanto en el ámbito laboral como en el hogar, en relación con la Educación para el Hogar y las Artes Industriales, así como considerar los juegos y deportes en el ámbito nacional e internacional, es fundamental para comprender el sentido de pertenencia entre comunidades y grupos en la materia de Educación Física. Además, las materias básicas, como Estudios Sociales, Español, Matemáticas y Ciencias (Biología, Química y Física), también se pueden relacionar abiertamente con la Educación Cívica (MEP, 2014).

El Programa de estudios de Educación Cívica del 2009-2014 se diseñó a partir del paradigma constructivista y del aprendizaje basado en proyectos (ABP), con el fin de propiciar competencias y habilidades blandas en el estudiantado, para que pudieran aplicarlas fuera de las aulas. Esto presentó un cambio en la materia y un giro hacia un paradigma del aprendizaje como experiencia de vida, a través de una educación integral y significativa fomentada por el aprender haciendo. Lo anterior se consigue a partir del trabajo interdisciplinario, lo cual es posible gracias a su naturaleza teórica y práctica, contemplando a la persona estudiante como un ente transformador y no solo como un receptor de conocimientos, aprovechando lo aprendido, tanto en un contexto laboral como académico o social.

Su integración es compleja debido a la articulación entre lo teórico y lo práctico. Sin embargo, mediante su integración correcta con la práctica docente, se puede alcanzar el aprendizaje esperado, el cual se menciona abiertamente en el programa por medio de la adaptación y contextualización de los contenidos. Esto permite que se visualice significativamente para el

estudiantado, a través del desarrollo de competencias y habilidades blandas desde la ética, la estética y la ciudadanía.

La conexión entre la formación de una ciudadanía activa y responsable y la *Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico 2023* se fortalece a través del enfoque interdisciplinario que promueve el Programa de estudios de Educación Cívica del MEP (2009). Este enfoque permite articular contenidos de diversas asignaturas, como Educación Musical, Artes Plásticas, Educación para el Hogar y Educación Física y facilita un aprendizaje integral que trasciende lo teórico.

Al analizar elementos culturales, valorar roles en contextos laborales y fomentar el sentido de pertenencia, se potencia la formación de competencias esenciales para que la población estudiantil no solo adquiera conocimientos, sino que también desarrolle habilidades prácticas y socioafectivas.

De esta manera, se propicia un ambiente educativo donde el estudiantado se convierte en agente activo de su aprendizaje, ya que: “El conocimiento individual parte de una construcción personal que interpreta las percepciones o experiencias, en forma dependiente de sus conocimientos u opiniones disponibles” (Rodríguez García y Ramírez López, 2014, p. 56). Esto en correlación en ciudadano o ciudadana comprometido con su entorno, alineándose con los objetivos de la Guía de competencias (2023), que busca preparar al personal docente para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Estos son la facilitación de herramientas tecnológicas para su uso personal, académico y en la cotidianidad. Según Reyes Argüelles y Padilla Caballero (2022), en favor del desarrollo de habilidades:

Asimismo, la enseñanza – aprendizaje en estos tiempos poseen un nuevo constructo teórico en el que la educación es mediada por las tecnologías, se estructuran nuevas estrategias metodológicas como el ABP que se utiliza en la virtualidad y presencialidad habilidades que se pueden desarrollar al momento de enfrentarse al mundo real que le demanden poner en práctica un conjunto de destrezas y habilidades que demostraran en su formación integral (p. 44).

El uso de la Guía de competencias tiene como objetivo establecer una serie de competencias generales y específicas a través de criterios o recomendaciones emitidas por las autoridades

del MEP. En este documento se enumeran instrucciones dirigidas al personal docente para llevar a cabo la mediación pedagógica de las competencias, de acuerdo con los requerimientos de enseñanza y aprendizaje de las personas estudiantes.

Se enumeran para el curso lectivo tres grandes competencias generales, que son las siguientes:

- “Las competencias para la ciudadanía responsable y solidaria,.
- Las competencias para la vida y,.
- Las competencias para el empleo digno” (MEP, 2023, p. 2).

Las actividades sugeridas para ser ejecutadas dentro de la mediación pedagógica para el desarrollo de las competencias se fundamentan en los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA). Las personas docentes tienen la posibilidad de planear y preparar sus lecciones de manera discrecional, es decir, de acuerdo con las técnicas de mediación pedagógica que favorezcan la implementación de las competencias, considerando las variables que presenta la población estudiantil, por ejemplo, la discapacidad y las dificultades de aprendizaje, según las realidades que se presentan. De este modo, se busca brindar los ajustes y apoyos educativos necesarios, pertinentes y adecuados para generar las competencias requeridas en el estudiantado.

Es importante destacar que se trata de ejecutar acciones significativas para la aplicación de competencias, tanto generales como específicas. Por ejemplo:

- “Promoción del autocuidado y el cuidado de los demás.
- Apreciación y respeto por las actitudes y creencias propias y de los demás.
- Vinculación con el entorno cercano, nacional y global para el fortalecimiento de la identidad cultural.
- Exploración y propuesta de soluciones a desafíos de la vida real” (MEP, 2023, pp. 3-4).

A través de un cuadro o tabla, se plantean propuestas de actividades didácticas para el desarrollo de diferentes competencias (generales y específicas), con su respectiva descripción, así como la denominación o definición de la competencia concreta que se pretende implementar y las asignaturas vinculadas a ella. En este caso, se incluye a la Educación Cívica.

Se considera que se puede fortalecer o enriquecer la actividad mediante la ejecución de la metodología de ABP, ya que permite un ejercicio más práctico, constructivo y participativo para las personas estudiantes, adaptándose a sus necesidades o perfiles para resolver situaciones o problemáticas que generen un impacto o transformación social o cultural, en este caso, en la toma de decisiones (que es uno de los conceptos que forma parte del abordaje conceptual). Esto trasciende el ámbito del aula, con el fin de que se haga una experiencia de enseñanza y aprendizaje más vivencial, en la que las personas discentes sean participantes activos en la construcción del conocimiento, bajo la guía de las personas docentes.

El desarrollo del conocimiento debe trasladarse al espacio de las comunidades, con el fin de socializarlo y que estas tengan una incidencia ciudadana que contribuya al desarrollo, bienestar y calidad de vida de los pueblos, barrios y vecindarios de las diversas regiones del país, para que respondan adecuadamente a los requerimientos de la sociedad costarricense en general.

A pesar de que la guía menciona la construcción para la participación de la ciudadanía activa parece que le falta una mayor vinculación con el entorno social y cultural de las comunidades. Es necesaria una mayor contextualización de la promoción de las competencias, de acuerdo con las características, particularidades y realidades específicas de cada comunidad en la que se encuentren los centros educativos.

Precisamente, la metodología del ABP se puede ajustar a esto, integrando los requerimientos de las personas estudiantes, docentes y demás integrantes que participan en la actividad educativa y que están insertados o viven en las comunidades, por lo tanto, conocen de primera mano las situaciones que se experimentan. Esto hace que el ABP sea propicio, ya que puede adaptarse a una gama de entornos socioculturales, los cuales pueden generar la implementación y el desarrollo más efectivo de las competencias en las personas discentes.

Por último, la implementación efectiva del ABP en el desarrollo de competencias puede favorecer u orientar las actitudes o comportamientos para que la ciudadanía se desenvuelva adecuadamente según los contextos sociales, culturales, políticos, económicos y educativos. Lo anterior tiene el fin de facilitar la toma de decisiones que contribuyan a la solución de los problemas o a atender las necesidades imperantes de las comunidades o regiones en el ámbito nacional. El ABP puede contribuir al aprendizaje del trabajo en equipo en favor del bien común y propiciar competencias que fomenten valores democráticos.

Diálogo interdisciplinar y construcción del saber: el papel del docente como guía en el enfoque constructivista

Ahora bien, una vez que se plantearon las ideas anteriores tanto del programa (2009) como de la guía de competencias (2023) es necesario identificar cómo se establece su relación en la práctica educativa. En primer lugar, su enfoque, que gira en torno al constructivismo y a la idea de la educación como experiencia de vida, y, tanto el programa como la guía, encuentran relación, ya que en ambos documentos se ubica a la persona estudiante como el protagonista, considerando el contexto como ideas previas en el momento de aprender, utilizando como herramienta el planteamiento de ejercicios y el proceso de construcción de sus conocimientos en conjunto.

El papel del docente en los procesos de aprendizaje, según ambos documentos del MEP, se establece como el de guía en la mediación de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de propiciar competencias y habilidades en la contextualización y en función de su propia experiencia. En este sentido, se busca que se establezca un diálogo entre la persona estudiante y la persona docente. Lo anterior tiene el fin de llegar a acuerdos en la construcción de conocimientos. Por esto, el docente trasciende su rol común y se convierte en orientador del aprendizaje, utilizando metodologías que integran contenidos y habilidades para fomentar el desarrollo de competencias y generar este aprendizaje en acuerdo entre ambas partes.

Por esto, el docente trasciende su rol común y se convierte en un orientador del aprendizaje mediante las metodologías, los contenidos y las habilidades prácticas. Lo anterior tiene el fin de propiciar el desarrollo de competencias y generar este aprendizaje en acuerdo con ambas partes. Siguiendo con la idea anterior, parte del rol docente es guiar en el desarrollo del aprendizaje, el cual surge a través de la comunicación y del establecimiento de un diálogo constante entre el profesorado y el estudiantado, ya que esto ayuda a relacionar los conocimientos previos con los nuevos que se ponen en práctica, teniendo la comunicación como eje principal (Collins *et al.*, 2008).

Con base en lo expuesto por Collings *et al.* (2008) y lo sugerido por Dewey (1916/1998), quien afirma que: “Esta educación consiste primordialmente en la transmisión mediante la comunicación” (Dewey, , p. 18), se puede afirmar que la educación se fundamenta principalmente en el uso correcto de la comunicación asertiva. El desarrollo de cualquier aprendizaje nace de la

comunicación, ya sea de manera autónoma, cuando un joven lee un libro o por medio del apoyo del profesorado a la persona estudiante. La comunicación prioriza los saberes, contraponiéndolos con nuevos conocimientos.

Por otra parte, otro aspecto por destacar es el trabajo interdisciplinar. En este sentido, es relevante señalar que la asignatura de Educación Cívica presenta una línea temática que abarca cuestiones cotidianas. Por lo tanto, su margen de incidencia es mucho mayor y enriquecedor si se trabaja junto con otras áreas del conocimiento. Esto se puede observar claramente en el programa (2009), el cual enseña diversas formas en las que se puede colaborar con otras asignaturas, como Biología, Matemáticas, Español y Educación Física, entre otras.

El propio Programa de estudios de Educación Cívica plantea cómo puede realizarse este trabajo interdisciplinario y la Guía de competencias también lo ejemplifica, al ofrecer un margen de trabajo bastante amplio. Esto evidencia que esta metodología es muy flexible y enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje, si se trabaja junto con otros docentes y asignaturas. Esta es una forma en la que se puede lograr una mayor incidencia al ayudar a vincular el aprendizaje con la vida cotidiana, lo cual se relaciona con la idea de la educación como experiencia de vida, mediante la conexión de la teoría con el contexto y las realidades estudiantiles.

Las competencias son de gran importancia para el profesorado, ya que demuestran una serie de capacidades y habilidades que contribuyen a la práctica de la profesión. Además, las personas docentes competentes son capaces de motivar a sus estudiantes a ser más participativos y activos en su proceso de aprendizaje, al crear un entorno donde se valora la colaboración y el pensamiento crítico. De este modo, el estudiantado puede involucrarse más en su educación, lo que ocasiona un aprendizaje más significativo.

Al trabajar en este contexto y al potenciar la adquisición de competencias y habilidades blandas, desde el punto de vista de la guía de competencias y del programa, se puede visualizar al estudiantado como entes activos en dichos procesos. Al contemplar los contenidos a través de sus propias vivencias y al ser partícipes, el saber se interioriza de manera efectiva. Esto permite comprender la idea de Dewey y el aprendizaje basado en proyectos (ABP) junto con la práctica docente desde un enfoque más humano y contextualizado, donde se concibe como algo aplicable a la vida.

Como último punto por destacar, se encontró el tema de las competencias que el docente debe desarrollar para poder potenciarlas en sus estudiantes. En este sentido, se debe entender que el docente no puede realmente fomentarlas si no las integra en su vida diaria, así como en la metodología que utiliza en sus clases. Esto no se encuentra dentro del programa ni en la guía, pero es algo que se aprende en el aula y conforme se va ejerciendo. Por lo tanto, para que el aprendizaje significativo verdaderamente perdure, debe trascender el salón de clase y usarse de manera efectiva en la cotidianidad.

Por otra parte, los propios documentos oficiales del MEP y otros en el ámbito internacional consideran que el profesorado debe adquirir una serie de competencias necesarias para la profesión. Entre ellas, se destaca la percepción de Campo *et al.* (2020), quien señala que las competencias docentes deben requerir:

Las exigencias de la globalización, como la equidad, la universalización del ciclo básico de enseñanza, la disminución de las tasas de repitencia y de deserción escolar, la incorporación de nuevas tecnologías de la información y comunicación, el fortalecimiento de los vínculos con los meros mercados laborales, el fortalecimiento de la ciudadanía, la conciliación entre la identidad local y la globalización, son competencias esenciales para desenvolverse en el mundo de la vida práctica (p. 2).

Otros autores que se relacionan con estos son Montes Ayala y Torres González (2015). Estos conciben las competencias como algo necesario, tanto para la vida personal como profesional, para un ejercicio correcto de la profesión, señalando además algunas competencias básicas de la siguiente manera.

Entre las competencias docentes necesarias para realizar un trabajo educativo de calidad en el marco de la educación inclusiva, se encuentran las competencias docentes socio – afectivas, principalmente para trabajar en el campo de formación: Desarrollo personal y para la convivencia, siendo una de su asignatura Formación Cívica y Ética, la cual tiene 3 ejes, uno de ellos, es la Formación de la persona (p. 2).

Como se ha podido visualizar, la necesidad de desarrollar competencias en el docente radica no solo en los entes gubernamentales, como el MEP, sino también en el ámbito metodológico, con la finalidad de que el docente adquiera habilidades y disposición para participar y

aprender a trabajar colaborativamente, favoreciendo el bienestar colectivo (MEP, 2023). Estas competencias contribuirían a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si el docente desarrolla las competencias mencionadas, le será más factible y enriquecedor propiciarlas en sus estudiantes, junto con una constante actualización que le permita responder a las necesidades de la sociedad actual, en el marco de un aprendizaje para la vida.

Estrategias docentes que se utilizan para promover competencias en el sistema educativo en Educación Cívica: un análisis de prácticas en el tercer ciclo

Ahora bien, al hablar de la promoción de competencias por desarrollar, es importante destacar la visión del profesorado en cuanto a su aplicabilidad y las estrategias que promueven, a partir de la metodología de los ABP en sus aulas de la asignatura de Educación Cívica. Este análisis se centra en los niveles de séptimo a noveno año, específicamente en estos grados debido a que en ellos nos enfocamos en el desarrollo de este trabajo, ya que a partir de décimo año se aborda de manera diferente en los centros educativos. Asimismo, para realizar este análisis es necesario destacar cómo se aplica esta metodología desde la perspectiva del docente y si consideran que contribuye a propiciar competencias y habilidades blandas a partir del currículo de Educación Cívica.

Para este análisis de las estrategias que se utilizan, los datos se extrajeron a partir de entrevistas a docentes de Educación Cívica del tercer ciclo del Colegio Técnico Profesional Carlos Pascua Zúñiga, con la finalidad de conocer cómo es realmente la puesta en práctica del Programa y la Guía de competencias (2023) en las aulas de los colegios. Esto incluye de qué forma trabajan la aplicación de proyectos y si logran propiciar la idea del aprendizaje como experiencia de vida que permea el programa. Es importante aclarar que los nombres de las personas docentes entrevistadas son confidenciales. Por lo tanto, en el momento de referirse a ellos se les nombrará como docente A, B, C de ahora en adelante, con el objetivo de preservar su privacidad y obtener respuestas más reales y honestas respecto al tema.

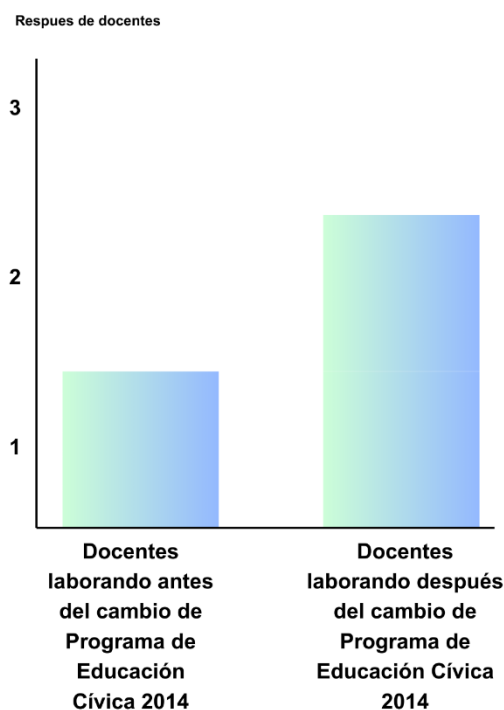
Ahora bien, en los datos recolectados a partir de las entrevistas⁵, la cual se dividió en V bloques de preguntas; en el primer bloque se encuentran las preguntas que se relacionan con el tema personal y profesional de cada entrevistado y se observó que las personas docentes, los

⁵ Véase el Apéndice D

cuales de ahora en adelante se denominaran como A, B, C, tienen entre 16 y 20 años laborando para el MEP y han trabajado en diversos contextos educativos. El profesor A está laborando antes de la implementación del Programa de estudios de Educación Cívica al cual nos hemos referido durante todo el trabajo, mientras los docentes B y C estuvieron laborando para el cambio de programa como se muestra en la Figura 4 lo cual es muy importante de destacar, ya que es un punto para considerar y entender sus respuestas en los otros bloques de preguntas.

Figura 4

Gráfico Bloque I



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Ahora, al considerar el segundo bloque de preguntas, que trata sobre el ABP, se observó que las personas docentes estaban informadas sobre su metodología e implementación. Tanto los docentes A, B como C mencionan que utilizan este tipo de aprendizaje en su mediación pedagógica, como se observa en la Figura 5. Sin embargo, en relación con la forma en la que lo usan, se presenta la siguiente situación: el docente A indica que lo emplea en las actividades *rompehielos*

para dinámicas de grupo y también al desarrollar proyectos. Lo anterior tiene el fin de fomentar competencias como el liderazgo, la creatividad y el trabajo en equipo, entre otras.

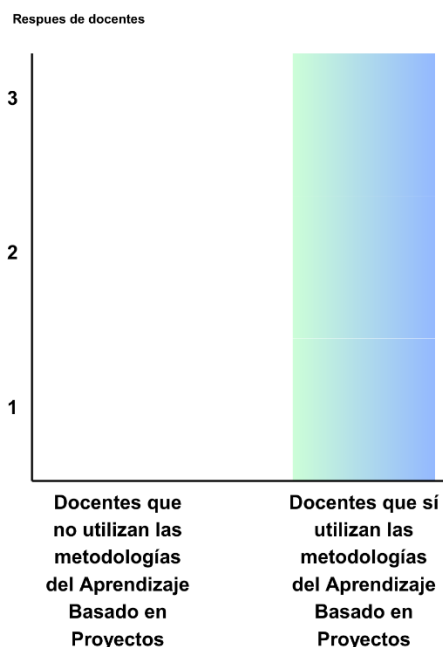
El docente B trata de implementarlo mediante tipos de debates y proyectos en los que las personas estudiantes participen de forma activa de acuerdo con los contenidos estudiados, como giras educativas, equivalentes a proyectos que propician su participación activa. Con respecto al docente C, este menciona que si bien suele utilizar la metodología al proponerles trabajar en equipo por medio de estudios de caso contextualizados. Esto facilita la idea del ABP de lograr un aprendizaje activo, significativo y útil, comprendida esta última característica según la idea de Reyes Argüelles y Padilla Caballero (2022):

Con relación a la utilidad de la metodología de ABP; debe entenderse desde la visión didáctica; la utilidad se define como recursos efectivos, para actuar de manera pertinente, utilizando recursos como el conocimiento, destrezas y, actitudes que los estudiantes usan en situaciones específicas (p. 39).

Como se muestra en la Figura 5, las personas docentes son conscientes de las metodologías y las consideran con un gran margen de aplicación de carácter positivo. No obstante, también mencionan que no siempre su implementación resulta tan exitosa como desearían debido a otros factores que pueden presentarse.

Figura 5

Gráfico Bloque II



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

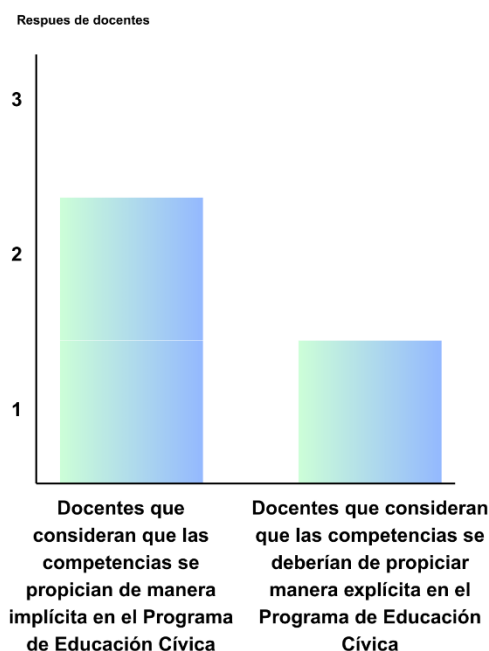
En el caso del Bloque 3, se aborda específicamente el tema de las competencias educativas (habilidades blandas). En este bloque, las respuestas resultaron muy interesantes, ya que todos afirmaron tener conocimiento sobre el uso y desarrollo de competencias en el ámbito educativo y expresaron un gran interés en ayudar a construir un aprendizaje para la vida, así como en proporcionar herramientas que puedan utilizar en su cotidianidad.

Cuando se preguntó acerca de las competencias y su relación con el programa del 2009, respondieron afirmativamente que la asignatura y sus contenidos facilitaban el desarrollo de las competencias mediante proyectos, tal como se había planteado. No obstante, es necesario destacar que su aplicación no es tan sencilla, principalmente debido a los diversos factores que ocurren en una clase tales como las cuestiones administrativas, los actos cívicos, la resolución de conflictos y los feriados, entre otros. Además, se debe considerar que en un colegio técnico la cantidad de lecciones de Educación Cívica es menor, lo que dificulta aún más la articulación efectiva de dichas competencias con el Programa de estudios de Educación Cívica de 2009.

Además, aquí se puede encontrar una afirmación de consenso en cuanto a la consideración sobre si existe la posibilidad de dicha articulación que se mencionó, según indican las personas docentes A y B, ya que depende de la mediación que utilice el docente en sus clases, como se muestra en la Figura 6. Aunque existan cuestiones que puedan entorpecer el proceso, si el docente realmente lo desea y está comprometido, logrará propiciar dichas competencias, de acuerdo con lo expresado por los mismos docentes, quienes también mencionan la vocación y el profesionalismo docente. En el caso del docente C, es interesante, pues cree que, aunque existe la intención de desarrollar competencias en el programa, considera que el MEP puede facilitar esto con algunas reformas para que el fomento de competencias sea de forma directa y apoye el aprendizaje cotidiano en las dinámicas del aula.

Figura 6

Gráfico Bloque III

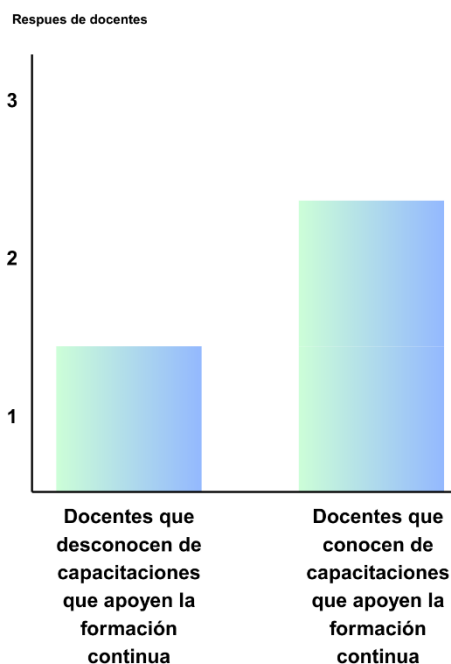


Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Prosiguiendo con el Bloque 4, que abarca el tema de las capacitaciones y políticas educativas, los tres afirman la premisa de que, para propiciar en el estudiantado el fomento de competencias y habilidades, es necesario que el profesorado logre interiorizarlo a través de su currículo. Para lograr esto, el profesorado debe capacitarse en dichos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se les preguntó directamente si el MEP ofrece capacitaciones relacionados con el ABP, su metodología y utilidad práctica en el aula, como se muestra en la Figura 7, ante lo cual el docente A respondió que realmente no se imparten capacitaciones sobre dichas temáticas. En el caso de las personas docentes B y C, consideran que, aunque existen posibilidades de actualización profesional por parte del MEP y de instituciones afines, estas son casi inaccesibles por motivos de horario. Lo anterior muestra una disparidad en las respuestas, como se ilustra en la Figura 7.

Además, debido a la Ley de Empleo Público, específicamente la Ley n.º 10159 y su reglamento, se regula el salario global principalmente en el art. 36 del Reglamento. Asimismo, se establece en el art. 23, inciso c), que la capacitación no genera aumentos salariales automáticos para las personas funcionarias, entre los cuales se incluyen las personas docentes. Esto implica que el MEP no reconocerá económicamente los cursos en los que participen (Asamblea Legislativa, 2022). Por lo tanto, el profesorado se desmotiva para matricularse y realizar dichos cursos, como se comentó en las entrevistas. Sin embargo, en el caso de los docentes B y C, mencionan que intentan capacitarse por su cuenta, aunque esta no es la realidad general de las personas docentes.

Figura 7*Bloque IV*

Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Para finalizar, se les preguntó qué creen que debe hacer el MEP para fortalecer la formación continua docente y las capacitaciones, con la finalidad de que las personas docentes puedan desarrollar en sus estudiantes las competencias y habilidades necesarias para la vida. Respecto a esta pregunta, los docentes A, B y C consideran la necesidad de que existan programas de capacitación de forma continua, que los asesores se preocupen más por ofrecer estas capacitaciones que por los planeamientos y que instituciones como el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro) también desarrollen de manera intensiva los cursos, principalmente en esta asignatura.

Los entrevistados argumentan que las capacitaciones disponibles en el área son muy generales y sugieren que se tome en cuenta el trabajo interdisciplinario, el aprovechamiento de la tecnología y la realización de talleres. Además, proponen que estas capacitaciones se consideren para el aumento salarial, lo que puede motivar a más docentes a interesarse en el tema.

Ahora bien, a partir de las entrevistas al personal docente en Educación Cívica de tercer ciclo, se evidenció que el profesorado entrevistado es consciente de la importancia, así como de la facilidad de la asignatura para propiciar competencias y habilidades blandas en los proyectos: “Como una metodología donde el estudiante mejore su capacidad su pensamiento crítico, sus habilidades sociales, desarrolle las inteligencias múltiples, así como el trabajo colaborativo, cooperativo, donde aplique estrategias para buscar soluciones creativas” (Reyes Argüelles y Padilla Caballero, 2022, pp. 31-32), mediante el uso de los ABP. Esto se mostró gráficamente en la Figura 4, la Figura 5, la Figura 6 y la Figura 7.

No obstante, existen factores que pueden afectar su implementación, tales como la falta de tiempo, la carga administrativa y la ausencia de capacitaciones ofrecidas por los entes del MEP. Por lo tanto, para propiciarlo se requiere vocación y compromiso docente, así como un respaldo institucional y opciones de formación continua, que permitan un aprendizaje integral mediante un aprendizaje para la vida (problemática evidenciada en la Figura 6). Lo anterior constituye una cuestión clave para poder hablar de un aprendizaje real, el cual debe comenzar desde el personal docente y administrativo que respalde el aprendizaje como experiencia de vida. Esto es fundamental para que, al establecer lineamientos para seguir en el programa, la guía de competencias y los contenidos. Estos resulten significativos e integrales, lo que permite que el estudiante los utilice en el marco de la cotidianidad.

Es importante tener en cuenta que los comentarios realizados por los educadores entrevistados ofrecen una visión significativa para conocer la realidad del ABP y las temáticas relacionadas con el entorno específico del Colegio Carlos Pascua Zúñiga. Sin embargo, estas afirmaciones son propias del contexto educativo docente del colegio y, por lo tanto, no necesariamente pueden aplicarse a diferentes entornos de aprendizaje. Como resultado, el objetivo no es aprobar opiniones subjetivas, sino presentar una perspectiva neutral sobre los métodos de enseñanza utilizados por los instructores de Educación Cívica en esa institución.

Por último la: “Educación Cívica va más allá de una modalidad educativa para convertirse en la respuesta a una demanda social identificada” (Alfaro Valverde y Badilla Vargas, 2013, p. 57), es por esto por lo que debe fortalecerse. El fin del trabajo de investigación no es en marcar falencias, pero desde esta se pueden identificar focos de mejora desde el propio desarrollo del

ABP como una metodología útil y práctica que responde a las demandas sociales pertinentes del momento.

Capítulo IV.

Fortalecimiento de competencias estudiantiles en Educación Cívica: una propuesta de capacitación docente basada en proyectos educativos

En este apartado se plantea una propuesta de capacitación para la formación continua docente, en la que se abordan aspectos como las habilidades blandas y las competencias en la Educación Cívica en Costa Rica, con el principal objetivo de fortalecer la educación en el país y promover la viabilidad del trabajo en conjunto del Plan de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023).

Se plantea una propuesta de capacitación que busque la mejora del desarrollo de competencias y habilidades blandas para los docentes mediante estrategias de ABP. Lo anterior está respaldado por autores como Arce Ramírez (2019) quien admite que: “Lo cual solo es posible mediante una capacitación docente” (p.18), comprendiendo que el desarrollo de competencias en el profesorado debe de ser una habilidad aprendida y por ende enseñada.

Además, dicha propuesta tiene como público meta al personal docente en Educación Cívica que se encuentra en ejercicio en el CTP Carlos Pascua Zúñiga. Lo anterior tiene el fin de apoyar la formación continua del profesorado, la cual debe ser paulatina y constante, para que esta logre responder a los problemas que se presentan en la actualidad.

Es importante aclarar que la construcción de conocimiento en esta propuesta de capacitación se desarrolla con base en el aprendizaje experimental, ya que este involucra experiencias reales o simuladas que conectan directamente con el entorno y contexto social del centro educativo Carlos Pascua Zúñiga, así como con la investigación de las falencias encontradas por las personas docentes en el Programa de estudios de Educación Cívica. Citando a John Dewey, el conocimiento se construye mediante experiencias significativas (Dewey, 2003). Además, se plantea el uso del propio ABP para el desarrollo de los talleres, pues este se centra en problemas reales y en cómo deben solucionarse.

Ahora bien, el sistema educativo costarricense enfrenta el desafío de fomentar ciudadanos integrales, capaces de desenvolverse en un mundo complejo y cambiante. Se hace hincapié en la palabra *reto* debido a que el personal docente enfrenta la dificultad de fomentar valores cívicos y

ciudadanos en un grupo de jóvenes cada vez más desligados o desinteresados en contribuir positivamente a la democracia nacional.

Nuestro equipo de trabajo no ha sido el primero ni el único en plantear el problema anterior. Por lo tanto, para solucionarla, el MEP ha establecido, a través de la Guía para el desarrollo de competencias (2023), un marco pedagógico que prioriza tres competencias esenciales: ciudadanía responsable, habilidades para la vida y preparación para el empleo digno. Estas competencias no solo orientan el quehacer docente en las aulas, sino que también sirven como base para diseñar programas de capacitación que fortalezcan las prácticas educativas.

Sin embargo, estas no se alinean con los ideales propuestos anteriormente en el Plan de estudios de Educación Cívica (2009), quizás porque la Guía de competencias (2023) es un documento general que busca adaptarse a todos los programas de estudio o por la intención de homogeneizar las competencias y las habilidades por desarrollar en los distintos campos educativos. No obstante, esta situación no resuelve el problema en la Educación Cívica. En la búsqueda de solucionar dicho problema, se crea la Guía de competencias como un parche para abordar el *agujero* educativo y aun así, no se soluciona el problema de raíz.

Esta propuesta de capacitación docente, dirigida a educadores de tercer ciclo, se fundamenta en los principios teóricos y metodológicos establecidos en la guía que se mencionó y busca encontrar la viabilidad con el Plan de estudios de Educación Cívica. Su principal objetivo es brindar herramientas didácticas para implementar estrategias innovadoras, inclusivas y centradas en el estudiantado, asegurando una educación de calidad que responda a las demandas del siglo XXI y que sea consecuente con la idea de aprender a aprender y el aprendizaje como experiencia de vida, demostrando un margen de aplicabilidad mayor, como se pretende con los modelos de aprendizaje propuestos.

Por lo tanto, se propone establecer la propuesta como estrategia para fortalecer las redes de aprendizaje en Educación Cívica. Esta se plantea a partir de las necesidades que se identificaron mediante las entrevistas realizadas, en conjunto con los lineamientos planteados en el Programa de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023). Se pretende que esta propuesta desempeñe un carácter de guía práctica para los docentes, al dotarlos de herramientas que puedan utilizar en sus aulas, para propiciar un

aprendizaje significativo mediante el uso del ABP como metodología con el fin de favorecer el desarrollo de competencias y habilidades blandas.

Importancia de la capacitación y formación continua del profesorado en secundaria sobre el uso de competencias y habilidades blandas

Para el profesorado de Educación Cívica en Costa Rica, la capacitación y la formación continua son una base fundamental para fomentar la participación activa en las aulas mediante el abordaje de temas pertinentes, atractivos y vinculados con su realidad para el estudiantado y que fomenten temas democráticos. Por lo tanto, no es por casualidad que el uso del ABP despierte el interés en aquellos que deseen propiciar una educación integral, ya que fusiona inherentemente la acción, el pensamiento crítico y la construcción colectiva de conocimientos.

Autores como Arce Ramírez (2019) lo enfatizan al mencionar que: “La importancia de la mediación pedagógica, la responsabilidad de los docentes en la formación integral del estudiantado y la necesidad de ampliar este tipo de aprendizajes ciudadanos en todas las asignaturas del currículo nacional” (2). Lo anterior responde y respalda la urgencia de una capacitación continua, con base a que únicamente un profesorado actualizado y reflexivo es apto para diseñar experiencias de aprendizaje donde las competencias sean cognitivas, formativas y actitudinales se integren con habilidades blandas como la comunicación, la empatía y el trabajo colaborativo.

En complemento a lo anterior, Barquero Ruiz (2019), en su análisis sobre la formación docente, sostiene que: “La educación debe responder a las necesidades de la sociedad actual, promoviendo en los estudiantes la capacidad de resolver problemas, trabajar en equipo y adaptarse a contextos cambiantes” (p. 45). El ABP se presenta como una estrategia que sitúa al estudiantado ante desafíos reales y complejos, por lo que se convierte en el escenario idóneo para fomentar los aprendizajes significativos, ya que, al exponerse ante posibles escenarios, se propicia el desarrollo de competencias y habilidades blandas, las cuales les serán útiles en el marco de la cotidianidad.

Ahora bien, en cuanto a la capacitación docente en esta metodología, no solo enriquece la práctica educativa, sino que constituye un compromiso para que la enseñanza contemporánea sea vinculante en cuanto a los aprendizajes, donde se permita desarrollar un aprendizaje de carácter integral, en consecuencia con su currículo docente donde no se debe limitar a que sea atractivo,

sino que también epistemológicamente pertinente para fomentar el aprendizaje, así como las competencias y habilidades blandas según los contenidos. Para esto es necesaria la formación continua, para fortalecer dichos aspectos y propiciar procesos de aprendizajes contextualizados y pertinentes en el estudiantado.

Molina Torres (2020), destaca que “el aprendizaje basado en proyectos favorece el desarrollo de habilidades blandas como son la creatividad, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, aspectos fundamentales por desarrollar para la vida personal como profesional de los estudiantes” (p. 32). Con lo anterior se puede afirmar la pertinencia del uso del ABP, ya que permite el desarrollo de las competencias como de las habilidades blandas, las cuales son útiles tanto para su vida seglar como académica, permitiendo un enlace entre conocimientos y el mundo real, lo que logra propiciar el interés del estudiantado. No obstante, para lograr lo anterior se necesita que el personal docente este capacitado sobre el uso de la metodología del ABP, con el fin de implementarlo de forma efectiva, lo cual se puede facilitar y potenciar a través de la formación docente continua.

Desarrollo de la propuesta

El ABP se ha posicionado como la metodología de mayor promoción en los sistemas educativos de América Latina y Costa Rica no es una excepción. Esta metodología busca desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas (Hernández Díaz *et al.*, 2022). Su implementación efectiva requiere que las personas docentes estén capacitadas en diseños pedagógicos contextualizados. Esta propuesta surge del problema identificado en la investigación: ¿Cómo diseñar una capacitación docente que facilite la formación continua en la generación y promoción de competencias mediante proyectos educativos en Educación Cívica?

La propuesta se estructura en cinco ejes que se consideran fundamentales para darle coherencia, los cuales son: (1) fundamentación teórica y diagnóstica, (2) objetivos, (3) metodología de la capacitación, (4) estrategias de implementación y evaluación y (5) proyección institucional. Su diseño se basa en los hallazgos del estudio, que revelaron vacíos en la articulación entre el ABP, las competencias de la Guía de competencias (2023) y la práctica docente, así como la necesidad de actualización pedagógica para responder a contextos sociales dinámicos, los cuales se abordan en módulos sincrónicos presenciales y asincrónicos.

Además, es importante señalar que la propuesta está diseñada a partir de las necesidades identificadas en las entrevistas que se realizaron en el centro educativo CTP Carlos Pascua Zúñiga. No obstante, esta propuesta puede adaptarse perfectamente a otros centros educativos sin mayor problema, ya que los contenidos y lineamientos de esta son aplicables en diversos contextos debido a su versatilidad, igualmente, permite las adaptaciones que se consideren necesarias, en caso de plantearla para otros centros educativos.

Fundamentación

Bases teóricas. La propuesta se sustenta en tres pilares:

- i. Constructivismo y aprendizaje activo: según Dewey (2003), el conocimiento se construye mediante experiencias significativas. El ABP, al centrarse en problemas reales, permite al estudiantado aplicar contenidos cívicos, por ejemplo, democracia, derechos humanos y su impacto en la cotidianidad (Barquero Ruiz, 2020).
- ii. Competencias ciudadanas: la Guía MEP 2023 enfatiza tres ámbitos: ciudadanía responsable, habilidades para la vida y empleo digno. Estas competencias requieren metodologías que trasciendan la memorización, tales como el trabajo colaborativo y la reflexión crítica (Arce Ramírez, 2019).
- iii. Formación docente continúa: estudios como los de Loaiza *et al.* (2022) destacan que la capacitación efectiva debe ser práctica, colaborativa y estar vinculada con el contexto real de las aulas.

Es importante aclarar que, aunque a lo largo del trabajo se ha realizado un análisis y una crítica reflexiva de los documentos del MEP, como el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023), estos se deben usar, ya que son los documentos que el personal docente está obligado a utilizar para impartir sus lecciones. Por lo tanto, se busca la manera viable para articular su uso.

Esto se tomó en cuenta al realizar esta propuesta, ya que como se mencionó a lo largo de este trabajo, el Programa y la Guía permiten trabajar las competencias, debido a que sus estipulaciones son bastante generales. Por lo tanto, al desarrollarla, se plantea superar el desafío de

articular el Programa del 2009 y la Guía de competencias del 2023, mediante la modularización de sus contenidos con la mediación docente.

La puesta en práctica de la propuesta se plantea en cuatro fases, además de cuatro módulos en total: dos para la primera fase y dos para la segunda, un módulo presencial y módulos asincrónicos en cada una (se utiliza el término *módulo* para referirnos a los tiempos de trabajo). El desarrollo de la propuesta está dividido en etapas con la intención de delimitar las tareas por realizar. Cabe aclarar que, como propuesta, si se necesita modificar para su uso en otros sistemas de enseñanza u otros centros educativos, esta es lo suficientemente flexible para funcionar en otros contextos.

Se pretende lograr esto mediante la aplicación del aprendizaje basado en proyectos, ya que el ABP desarrolla los contenidos del programa con el objetivo de hacerlos más relevantes, en el sentido de que la materia estudiada sea significativa para la cotidianidad de las personas estudiantes, tomando en consideración las necesidades actuales. Además, se permite que el estudiante desarrolle competencias y habilidades blandas, las cuales están alineadas con la Guía de competencias (2023).

Desarrollar algunas estrategias, como la resolución de problemas, la colaboración, la adaptación y el pensamiento crítico demuestra que el aprendizaje teórico tiene una parte práctica. Esto promueve el aprendizaje significativo y responde a los cambios del mundo y la sociedad actual integrándolo mediante la promoción de un aprendizaje crítico, aplicándolo tanto en la forma de evaluar como en la de enseñar. De esta manera, se puede utilizar para propiciar las competencias, sin perder de vista los documentos que rigen los procesos educativos y sin desatender su objetivo.

Diagnóstico de necesidades. Las entrevistas realizadas revelaron una serie de necesidades, las cuales han sido cruciales para fomentar la propuesta del taller, como se ve a continuación:

Falta de articulación curricular. En la reimpresión del Programa de 2014 no se incorpora explícitamente la articulación de competencias digitales o interculturales, las cuales son esenciales en el siglo XXI. A pesar de que se menciona la necesidad de trabajar la interdisciplinariedad y la implementación tecnológica, este enfoque se limita a las necesidades actuales, tal

como se expresa en la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023).

Esto se puede visualizar en la práctica docente, ya que al preparar las clases con los contenidos es complejo relacionarlos en el marco de la interdisciplinariedad. Esto quedó claro en las entrevistas, en las cuales personas docentes declararon que afecta la implementación del ABP, que promueve la educación integral. Además, existe una escasa, por no decir nula, capacitación respecto al tema, considerando otros factores como la realidad del docente, la guía, el programa y los objetivos de este.

De acuerdo con lo anterior, se ideó que, en esta propuesta de taller, se trabaje en el aprendizaje interdisciplinar, tomando en cuenta las preocupaciones mencionadas por los docentes entrevistados A, B y C. Autores como Molina Torres (2019) comprenden que la actualización docente desde la capacitación tiene una efectividad considerable cuando se aborda también desde otras disciplinas: “La enseñanza se ha convertido en un trabajo imprescindiblemente colectivo [...]. El trabajo por proyectos se caracteriza por ser un trabajo que es fruto de la elaboración grupal” (p. 127). Lo anterior con la finalidad de diseñar una capacitación docente que facilite la formación continua y sea eficiente y eficaz.

Dificultades en evaluación. Si bien en el caso del programa de 2009 y la guía de competencias de 2023 se denota el ideal del aprendizaje como experiencia de vida, la mayoría de las personas entrevistadas mencionó que carece de herramientas para evaluar habilidades blandas y competencias en proyectos. Indican que las que se utilizan realmente no funcionan con los ideales del aprendizaje como experiencia de vida y son evaluaciones de carácter sumativo y no formativo, como se pretende.

La propuesta busca implementar que las personas docentes, con el apoyo del personal profesional y los asesores, construyan estrategias de evaluación que sí se adapten a las necesidades, como la elaboración de rúbricas, autoevaluaciones y portafolios. Estas estrategias permiten que, en el momento de la puesta en práctica por parte del profesorado, sus estudiantes logren reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias, lo que promueve una mayor consciencia y autonomía en su formación, al propiciar una evaluación auténtica de los aprendizajes en el contexto de los ABP.

Resistencia al cambio. Metodologías tradicionales que persisten por desconocimiento de alternativas como el ABP. Ante este problema, se planteó el *microteaching* como una herramienta que se utiliza para intentar superar esta situación, posiblemente derivada del apego a metodologías tradicionales con las que ya están familiarizados y del propio desconocimiento de alternativas como el ABP. Al facilitar un proceso de enseñanza, crítica y reseña, el *microteaching* busca solucionar y reducir la incertidumbre y el miedo a lo desconocido, dos factores centrales en la oposición al cambio docente (Córica, 2020).

Lo anterior se relaciona de manera consecuente con la reflexión sobre la práctica docente, al generar un espacio de autorreflexión acerca de la forma en la que se enseña, tal como se indica en la práctica del *microteaching*. Este tipo de espacios resulta esencial para reflexionar sobre la práctica, en el marco de la formación continua y alejados de las preconcepciones que se puedan tener respecto a prácticas alternativas como el ABP.

Además, se plantea que una forma de solucionar este problema se encuentra en el uso de documentos o referencias bibliográficas, como el análisis de casos exitosos y el examen de los documentos del MEP, tales como el programa de 2009 y la guía de competencias de 2023, con la finalidad de identificar los problemas que se relacionan con aspectos relevantes y, en conjunto, trabajar en acciones variables asociadas a cada caso, tal como lo plantea Córica (2020).

Justificación

Ahora bien, como se ha indicado previamente, esta es una propuesta de capacitación, por lo tanto, no ha sido implementada en práctica. No obstante es importante mencionar que no por eso se ve limitada su aplicabilidad. Para realizar la propuesta, se fundamentó en una amplia revisión bibliográfica que incluye aportes de diversos autores como Barquero Ruiz (2020) y Arce Ramírez (2019), quienes destacan la pertinencia y aplicabilidad del uso del ABP para fomentar un aprendizaje significativo. También autores como Dewey en sus diversos escritos mencionan la importancia de establecer a la educación como experiencia de vida y de transformación social y autores como Loaiza et. al. (2022) mencionan la capacitación y la contextualización para fortalecer el aparato educativo.

Los textos anteriores permiten comprender que existen bases teóricas y metodológicas que fueron pilares para la propuesta, en conjunto con los documentos del MEP como el

Programa de Educación Cívica (2009) y la Guía de conceptos generales, trabajo metodológico (2023), los cuales fueron analizados y utilizados para instruir la propuesta, con el fin de establecerla con los lineamientos del MEP. Todo esto en conjunto con establecer teorías como la del constructivismo mencionada por el MEP y el aprendizaje activo de Dewey, son cruciales para su versatilidad, así como la implicación del aprendizaje significativo en la propuesta.

Además, se debe destacar que se realizaron entrevistas a docentes, para identificar sus principales falencias y necesidades en el ABP, las cuales fueron la falta de articulación curricular, dificultad para evaluar competencias y habilidades blandas y la resistencia al cambio curricular de algunos docentes, cuestiones que permiten establecer contenidos concretos por tratar. Si bien esta propuesta se realizó a partir de la información recolectada de docentes de un centro educativo específico, los contenidos que se abordan se pueden aprovechar en diversos centros educativos.

Igualmente, se destaca que, debido a la naturaleza del ABP, se le considera una metodología alternativa y contextualizada, ya que permite el desarrollo de competencias y habilidades blandas, lo cual logra integrar los contenidos de la materia con cuestiones cotidianas, generando un aprendizaje significativo. Además, está dota al estudiantado de la capacidad de adaptabilidad, resolución de problemas, entre otras, las cuales son necesarias en el contexto de la sociedad actual. Esta metodología de aprendizaje permite y fomenta un aprendizaje integral y significativo.

Respecto al tema de la evaluación, se ha identificado que esta ha tenido una transformación compleja, ya que los métodos evaluativos utilizados son de carácter sumativo y esa no es la forma correcta de evaluar el ABP. Por lo tanto, en la propuesta se aborda la creación de rúbricas, listas de cotejo, autoevaluación entre otros, desde un carácter más formativo e integral, estableciendo por lo tanto una mejor manera de evaluar un aprendizaje con un carácter más real; consecuente con el desarrollo de competencias y habilidades que les puedan resultar útiles fuera de lo académico.

Como último punto para destacar está la cuestión de cómo se pretende hacer que la propuesta sea factible en cuanto al tema de formación continua, eso se puede garantizar por medio del uso de técnicas de aprendizaje como el *microteaching* y la reflexión, las cuales permiten establecer un marco mayor de aplicabilidad, al invitar al diálogo sobre los nuevos lineamientos y herramientas de formación. Además, nuevamente es importante hablar de su carácter de

adaptabilidad, esto permite establecer un mayor margen de versatilidad y por lo tanto se puede decir que esto radica en su capacidad de adaptación y de reestructuración sin perder la línea temática y la intencionalidad de la propuesta, como se puede ver más adelante.

Objetivos

Objetivo general. Fortalecer las capacidades pedagógicas del personal docente para que diseñe, implemente y evalúe proyectos de Educación Cívica que promuevan competencias ciudadanas, mediante estrategias de ABP alineadas con los lineamientos del MEP.

Objetivos específicos

1. Capacitar en diseño de proyectos: emplear herramientas para vincular los contenidos del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) con las competencias de la Guía de competencias y trabajo metodológico (2023), mediante secuencias didácticas contextualizadas.
2. Fomentar estrategias de evaluación formativa: desarrollar instrumentos tales como rúbricas, tablas de cotejo, formas de autoevaluación o portafolios que midan habilidades como el pensamiento crítico y la participación democrática.
3. Promover comunidades de aprendizaje: crear redes docentes para el intercambio de buenas prácticas y mentorías entre pares que pueden funcionar de manera regional o circuital para una enseñanza más adaptable a las necesidades de los contextos más cercanos. Los medios tienen la posibilidad de ser variados, sin embargo, lo importante es que se comparta información sobre metodologías que han resultado útiles, así como materiales didácticos que han logrado los cometidos evaluativos o de aprendizaje.

Metodología de la capacitación

Enfoque pedagógico. La capacitación apostará por el modelo de aprendizaje *aprender haciendo*, ya que es el idóneo para poner en práctica la capacitación, donde el profesorado experimentará el ABP tal como lo harían sus estudiantes. Esto es lo que plantean Hernández Díaz *et al.* (2022), quienes señalan que, debido a la temporalidad del documento, sus propuestas son pertinentes para las prácticas educativas que se pueden emplear de manera efectiva.

- Talleres vivenciales: las personas participantes diseñarán un proyecto piloto sobre un tema cívico (por ejemplos, *Participación juvenil en mi comunidad*, *La importancia de la conciencia cívica*, *El desarrollo del pensamiento crítico en la cotidianidad*), aplicando las fases del ABP: identificación de problemas, investigación, acción y reflexión (Cabo Gonzales y Valdivia Cañotte, 2017).
- Acompañamiento institucional: se coordinará la visita de asesores pedagógicos a las aulas para observar la implementación y brindar retroalimentación.

Estructura y contenidos. La capacitación se desarrolla en tres fases, con una duración total de 40 horas (susceptible de cambios en caso de que las necesidades educativas del profesorado lo ameriten). Este proceso de capacitación es auspiciado por el MEP, quien otorgará un certificado de participación o aprovechamiento de los módulos de capacitación correspondientes, coordinado con la institución, para que se haga en un período en el que las personas docentes no estén tan sobrecargadas.

Fase 1: presencial (16 horas). Esta primera fase es exploratoria, en la que se plantea promover la conexión entre el aprendizaje teórico y los contextos reales, fomentando la comprensión de los problemas a partir de la experiencia, en la que las personas docentes se convierten en estudiantes y aprenden sobre el ABP desde el aprendizaje experiencial y el aprendizaje activo como pilar #1 y el constructivismo como pilar #2. Se sabe que el pensamiento crítico, el análisis y el aprendizaje activo son competencias que, para integrarlas en nosotros mismos debemos empezar practicándolas. Esto es de vital importancia para los docentes, ya que ellos enseñan con el ejemplo.

Siguiendo con la idea anterior, al profundizar en esta capacitación sobre la investigación comparativa de los documentos del MEP (Programa del 2009 y Guía del 2023), así como en el estudio de casos de éxito en el uso de ABP, se amplía el conocimiento y la selección de estrategias útiles y viables que se aplican en la práctica. Lo anterior tiene como finalidad establecer una relación de colaboración entre lo teórico de los documentos en el ámbito de la investigación y con lo práctico a la hora de abordar metodologías como las del ABP (Molina Torres, 2019).

A partir de fundamentos teóricos, se abordan problemáticas específicas y, con la contextualización de cada caso por parte de las personas docentes, se crean espacios reales con

problemáticas y dudas auténticas, a las cuales se les puede dar solución de manera conjunta. Con esto se logra responder el primer objetivo específico.

Módulo 1: ABP y marco curricular. Análisis comparativo de los documentos del MEP: Programa de estudios de Educación Cívica (2014) y Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) para identificar posteriormente en conjunto las falencias presentes, las cuales pueden variar de uno a otro. Es decir, lo que para uno se considera una falencia, para el otro puede no serlo. Después esto, se puede realizar una mesa redonda en la que se discute cómo, a través de los talleres, se tiene la posibilidad de buscar variables viables para su adaptación en las aulas.

En este primero modulo, también se conceptualizan las competencias ciudadanas propuestas por el Programa (2009), la Guía de competencias (2023) y Arce Ramírez (2019). Lo anterior con la intención de identificar la importancia de estas competencias en el fomento de una ciudadanía integral y de convivencia democrática y su correlación con las habilidades blandas propuestas en el currículo para buscar una articulación viable en estas conceptualizaciones y generar una ruta guía de acción.

Para repasar esto, se asigna a las personas docentes inscritas en el taller el rediseño de una unidad didáctica con el enfoque ABP, siguiendo ideales educativos como los de Dewey (2003), con experiencias de casos efectivos como los de Barquero Ruiz (2020) y, considerando las competencias y las habilidades blandas que mejor se adapten, ponerlas en desarrollo dentro de dicha unidad. El módulo 1 puede durar 8 horas, con dos reuniones de 4 horas cada una. Sin embargo, los tiempos de reunión y desarrollo dependen del nivel de conocimiento que tengan las personas docentes sobre los temas, así como de su grado de involucramiento con el aprendizaje activo o el modelo constructivista. Esta primera fase es exploratoria, por lo que constituye el inicio del objetivo específico n.º 1.

Módulo 2: contextos reales. En este espacio se busca desarrollar una lluvia de ideas sobre problemáticas, al identificar cuáles existen y las rutas para su solución. Por ejemplo, se pueden mencionar desinformación política, *discriminación*, falta de interés, poco conocimiento y necesidad de mayor apoyo administrativo, entre otros, con el objetivo de integrarlas a los proyectos, darles un campo de estudio, buscar cómo se pueden integrar en el plan de estudios y ofrecer soluciones con base en la temática por desarrollar.

Asimismo, debe establecer una ruta guía donde muestre como las problemáticas encontradas pueden irse solucionando y por medio de qué competencias (pensamiento crítico, creatividad, toma de decisiones, colaboración, resolución de problemas, adaptación o apropiación de la tecnología) o habilidades blandas (comunicación efectiva, participación activa, convivencia democrática, diálogo o responsabilidad social). En este contexto, el trabajo colaborativo es clave, ya que tanto el docente, en el mapeo, como el instructor, al dar las indicaciones, deben trabajar en apoyo para abordar la temática.

Diferentes autores enfatizan ideas distintas sobre la habilidades blandas, por ello se admite que a la hora de poner la propuesta en acción considerar las siguientes opiniones: Arce Ramírez (2019), asocia las habilidades blandas a la participación, la convivencia, el diálogo, la tolerancia, el respeto, la responsabilidad social y la resolución de conflictos; Barquero Ruiz (2020) enfatiza el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la adaptabilidad, el liderazgo y la comunicación; Molina Torres (2019), menciona la creatividad, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la colaboración y la empatía, aunque muchas de ellas son también competencias. Es importante mencionar que algunas habilidades blandas pueden ser competencias, pero las competencias no pueden ser habilidades blandas, ya que estas últimas van más de la mano con habilidades interpersonales o socioemocionales, ya que las primeras son habilidades más generales o técnicas incluso.

Esta herramienta, al igual que la de análisis *comparativo*, busca fomentar una dinámica de participación. Desde el aprendizaje activo, tanto el receptor de la información como quien la brinda deben trabajar en conjunto para construir el conocimiento. El constructivismo plantea la idea de que no existe un receptor o escucha que sea pasivo, sino que este trabaja de manera tan activa como el propio emisor o portavoz.

Por esto, el mapeo de problemas reales, conectado con la posible solución desde competencias y habilidades blandas, permite que las personas participantes reflexionen sobre sus propios conocimientos, dudas o cuestionamientos, de manera que estos se incorporen a los proyectos como un aprendizaje que sus estudiantes logren desarrollar en su respectiva unidad didáctica cuando se ponga en práctica.

Este segundo módulo puede durar 8 horas, distribuidas en dos secciones, una presencial y otra virtual, para que las personas docentes puedan utilizar la primera según el desarrollo de los

problemas que vayan encontrando y la respectiva ruta guía que conecte con las competencias y las habilidades blandas, así como la segunda en su respectiva integración a la unidad didáctica, de manera individual en sus hogares, con el apoyo de los instructores desde las computadoras. Sin embargo, el tiempo se puede distribuir de la forma que se considere más adecuada, ya que es susceptible de cambios.

Fase 2: virtual (20 horas). En esta Fase 2 se pretende desarrollar el objetivo específico n.º 1 y el objetivo específico n.º 2. Esto se debe a que la fase 1 fue principalmente exploratoria y de reconocimiento de los espacios para trabajar, en la fase 2 se busca que una vez que se identificaron las discrepancias, problemáticas, dudas, molestias o inconformidades, es decir, finalizado el análisis, se reflexione de manera crítica y objetiva sobre cómo evaluar lo propuesto. Se espera que estas herramientas sean viables, no solo para medir conocimientos, sino para comprender los aprendizajes adquiridos; principalmente, evaluando temáticas como lo haría el programa y competencias como lo haría la guía.

Este espacio de evaluación se desarrolla desde una perspectiva que evite los criterios evaluativos negativos como *malo*, *deficiente* e *incorrecto* y que utilice expresiones como *por mejorar* u otras que se adapten a las necesidades. Además, la evaluación permite conocer si los compañeros colaboraron y trabajaron en conjunto, lo que evidencia el desarrollo de competencias como la adaptación, la colaboración y la creatividad, entre otras. Al final de cuentas, esta fase desarrolla el objetivo específico n.º 2.

Módulo 3: evaluación de competencias. Se hace diseño de rúbricas para habilidades blandas, tales como escala de participación en debates, formas de autoevaluación y coevaluación, proyectos de incidencia u otros, con la intención de medir habilidades blandas como las propuestas por Montes Ayala y Torres González (2015), tales como empatía, gestión emocional y habilidades interpersonales, así como las habilidades blandas propuestas por Ramírez Viveros (2015), que incluyen adaptabilidad, comunicación asertiva y resolución de conflictos, o las ya mencionadas por Arce Ramírez (2019), Molina Torres (2019), Barquero Ruiz (2020).

En este espacio, como se comentó, se busca ayudar en el desarrollo de material de evaluación. Este puede ser formativo o sumativo, pero lo importante es que se construya con base en las deficiencias que se desea fortalecer, en las temáticas del programa que se quieren desarrollar y en los aprendizajes educativos que se desean alcanzar. Lo principal es que, debido a que se

sigue un modelo de ABP, la evaluación se plantea desde la reflexión del proyecto, desde los logros que se identifican y las áreas por mejorar.

El constructivismo es clave en el formato de autoevaluación y coevaluación, que debe ser construido en conjunto y demostrar una reflexión real sobre la acción. Este formato debe ser avalado tanto por los instructores como por otros docentes. Lo anterior tiene el fin de fomentar el apoyo colaborativo y finalizar los objetivos específicos n.º 1 y n.º 2.

Este módulo está diseñado para desarrollarse en dos reuniones de 4 horas cada una. Estos tiempos de reunión son específicos debido a la construcción de las herramientas evaluativas, la retroalimentación y la respectiva evaluación por parte de los acompañantes pedagógicos.

Módulo 4: tecnología y ciudadanía

- Uso de plataformas como Kahoot para simulaciones democráticas.
- Espacios de debate virtual en herramientas como Zoom o Google Meet.
- Aprendizaje en uso de IA de texto, imágenes o presentaciones para modernizar las clases, ya que este tipo de experiencias pueden adaptarse a las preferencias y capacidades del personal docente y estudiantil.

Algunos ejemplos de *prompts* para IA

Para generar contenido	<p>Puede darle instrucciones específicas como por ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resúmeme el texto que te di y sácame los cuatro puntos más importantes. -Crea un guion para un teatro de un debate político. -Generar un ejercicio amplíalo con una duración de 40 minutos.
Para obtener información	<ul style="list-style-type: none"> -Traduce el texto del inglés al español y usa lenguaje coloquial. -Describe los pasos antes, durante y después de...

Para actividades creativas	<ul style="list-style-type: none"> -Inventa un cuento para poner a pensar en el problema de la falta de participación ciudadana. -Inventa un juego de pistas donde los estudiantes busquen... -Genera una imagen estilo animado sobre las consecuencias del <i>bullying</i>, que sea una imagen que invite a la reflexión.
Para tareas específicas	<ul style="list-style-type: none"> -Revisa redacción y ortografía del documento. -Revisa que la bibliografía y citas según APA7 estén de manera correcta.
Consejos para crear buenos <i>prompts</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Sea específico: cuanto más específica sea la instrucción, mejor es la respuesta. -Proporciona contexto: añadir ámbito ayuda a ChatGPT a comprender mejor tu solicitud. -Define el objetivo: ten claro qué quieres obtener de la respuesta. -Utiliza un lenguaje claro y conciso: evita ambigüedades y palabras imprecisas. -Experimenta: no dudes en probar diferentes <i>prompts</i> para ver qué funciona mejor.

Este módulo plantea abordar los problemas que se relacionan con el uso de tecnologías digitales y el desarrollo de competencias como la adaptación y la creatividad. Como se mencionó anteriormente, el docente enseña con el ejemplo, por lo tanto, si el profesorado desea implementar algún método innovador en sus evaluaciones, debe conocerlo bien, tanto en términos de temáticas como de competencias.

Este problema es muy persistente en Educación Cívica, especialmente debido a la resistencia al cambio que se comentó. Además, se considera que la mayor parte de la materia se aborda con libros de texto, lo que lleva a olvidar el valor pedagógico que las herramientas tecnológicas pueden aportar para hacer las clases, las temáticas o los contenidos más sencillos, atractivos o que se adapten mejor a la vida cotidiana del estudiantado.

Este módulo puede abordarse en tres sesiones de cuatro horas cada una, donde cada sesión se dedique a un método tecnológico que se desee integrar. Se recomienda que el desarrollo de IA se haga en al menos una sesión larga o en dos sesiones cortas, ya que la cantidad de herramientas con inteligencia artificial en la actualidad es considerable y está en aumento, tanto para texto como para imágenes, videos, presentaciones, etc.

Fase 3: implementación (4 horas). Esta tercera fase es crucial; el ABP promueve la acción reflexiva y profunda sobre los nuevos conocimientos y la exposición también fomenta estas mismas acciones. Las exposiciones son una forma de poner en práctica las competencias del aprender haciendo, mediante la resolución de problemas en un contexto real y la colaboración, ya que los otros docentes deben aportar y ofrecer recomendaciones sobre lo que consideran pertinente o no, desde sus conocimientos y habilidades, enriqueciendo la propia unidad. Además, se pone a prueba la primera parte del tercer objetivo.

En reuniones de personal, el profesorado presentará sus proyectos entre su recinto educativo para conocer las impresiones de otros compañeros de distintas áreas y que, a través de su retroalimentación, se pueda ayudar al propio proyecto.

Estrategias didácticas

- Microteaching: las personas docentes simularán clases de aprendizaje basado en problemas (ABP), recibiendo retroalimentación de sus colegas (Córica, 2020).
- Estudio de casos: análisis de proyectos exitosos en Costa Rica, para esto, es necesario que cada docente investigue algún caso documental y las metodologías empleadas.
- Portafolio digital: cada docente documentará las evidencias (videos, reflexiones y trabajos estudiantiles) que considere necesarias.

Este espacio pone en práctica los tres objetivos específicos en pequeña escala. Además, está diseñado para desarrollarse en una sola sesión de cuatro horas. Esta duración puede variar según la temática por abordar, la cantidad y la extensión de las retroalimentaciones de los demás docentes.

Implementación y evaluación

Recursos requeridos

- Personal interesado en aportar desde sus áreas: equipo interdisciplinario (pedagogos, asesores de cívica, tecnólogos educativos).
- Materiales: guías descargables, banco de proyectos modelo, acceso a plataformas virtuales, computadoras, aula en el colegio, hojas, proyector, marcador de pizarra y borrador.

Instrumentos de evaluación. Para esta actividad se busca aplicar las necesidades que se identificaron en el primer módulo en el ámbito del desarrollo de una evaluación formativa y no sumativa, teniendo en cuenta las ideas del constructivismo y el aprendizaje basado en experiencias. De esta manera, se puede lograr un aprendizaje integral, implementando listas de cotejo, autoevaluaciones y coevaluaciones para que esta sea una evaluación formativa.

Esto permite desarrollar el objetivo específico n.º 2. Para esto, es importante plantear el fortalecimiento de las competencias y habilidades blandas. Este trabajo es colaborativo, en el sentido de que se centra en el trabajo significativo. Para que esto sea plausible, se requiere una reformulación de la forma de evaluar, lo cual constituye uno de los principales retos en esta modalidad de enseñanza. Por esta razón, en este módulo se trabaja en mejorar la manera de valorar estos tipos de aprendizajes.

Además, en este módulo se pretende que las personas docentes aprendan a través del aprendizaje activo, lo cual es muy importante para que puedan replicarlo en su mediación docente. En este contexto aprenderán a evaluar este tipo de aprendizaje, ya que se planea que sean conscientes de que la evaluación formativa es mucho más valiosa en el ámbito integral, mediante la elaboración de rúbricas, listas de cotejo, tablas de evaluación y coevaluación, entre otras.

- Rúbricas de diseño de proyectos: con criterios como la contextualización, la integración de competencias y la creatividad. Estos lineamientos se centran en la necesidad de una formación integral, que implica comprender la educación basada en competencias y habilidades.
- Grupos focales: para ajustar la capacitación según las necesidades emergentes, se pretende trabajar en puntos afines a dichos requerimientos de forma constante, con el

objetivo de lograr una buena articulación con las demandas de la población. Esto resulta especialmente importante en un período caracterizado por tantos cambios.

Proyección y sostenibilidad. Ahora bien, esta última fase corresponde al tercer y último objetivo específico que se debe llevar a cabo. Como se mencionó, la propuesta está diseñada para utilizarse y mantenerse vigente, ya que busca la actualización docente. Por esto, el objetivo es: crear redes docentes para el intercambio de buenas prácticas y mentorías entre pares, que pueden funcionar de manera regional o circuital, para una enseñanza más adaptada a las necesidades de los contextos más cercanos.

Es importante destacar que este objetivo busca que los centros educativos donde se implemente la capacitación compartan sus resultados en foros virtuales, carpetas de OneDrive o de Google Drive que se puedan acceder para todos aquellos que participen en la capacitación y se apoyen con materiales o guías para llevar a cabo sus clases, enriqueciéndolas con las prácticas educativas que pueden presentar una innovación frente a metodologías racionalistas.

Esta fase aplica los aprendizajes del constructivismo al propiciar y compartir conocimientos. Los medios pueden ser variados, sin embargo, lo importante es compartir información sobre metodologías que han resultado útiles, materiales didácticos que han logrado los cometidos evaluativos o de aprendizaje, entre otros.

Para garantizar un impacto a largo plazo, se proponen:

1. Institucionalización: incorporar la capacitación en el Plan Nacional de Formación Docente del MEP.
2. Redes colaborativas: crear un repositorio digital de proyectos de aprendizaje basado en proyectos (ABP) en Educación Cívica, con acceso para docentes nacionales y aquellos que hayan recibido la capacitación.
3. Investigación-acción: fomentar en el profesorado la documentación de sus experiencias en artículos, ponencias o, al menos, en documentos de acceso público.

Ahora bien, esta propuesta no solo aborda la brecha entre teoría y práctica en Educación Cívica que se ha comentado y evidenciado, sino que empodera al personal docente como agentes de cambio pedagógico, lo que evita que se queden esperando que el cambio provenga

directamente del Ministerio de Educación Pública. Al integrar el aprendizaje basado en proyectos con competencias y evaluación formativa, se contribuye a propiciar e incentivar que el estudiantado se convierta en ciudadanos críticos y participativos, con valores que se pueden adaptar según la ética y la moral de sus docentes, lo cual se alinea con el objetivo central del MEP. Además, esto permite que el docente aporte a la formación y desarrollo de la democracia nacional desde las aulas. La inversión en capacitación docente es, en definitiva, una apuesta por la democracia futura de Costa Rica.

A manera de cierre, la implementación de esta capacitación, estructurada en fases presenciales, virtuales y de acompañamiento, no solo facilita la actualización pedagógica de las personas educadoras en el formato bimodal, que cada vez está más en auge, sino que también fomentará la creación de comunidades de aprendizaje colaborativo. Estas redes permiten el intercambio de experiencias y buenas prácticas, adaptándose al contexto local del CTP Carlos Pascua Zúñiga.

Además, la integración de tecnologías educativas y estrategias de evaluación formativa, que se plantearon en el apartado anterior, asegurará que el profesorado pueda comprobar y potenciar el desarrollo de habilidades blandas en sus estudiantes, preparándolos para los desafíos del siglo XXI.

Por último, la proyección a largo plazo, que incluye que se institucionalice la capacitación y la creación de un repositorio digital de proyectos, busca garantizar la sostenibilidad y el impacto continuo de esta propuesta, abogando por la inversión en la capacitación docente, lo cual es, sin duda, una apuesta por el futuro democrático de las personas docentes en Costa Rica. Esto no solo en la materia de Educación Cívica, sino que, en general, se convierte en el pilar para construir una sociedad más justa, inclusiva y democrática.

Conclusiones

En este trabajo se pudo visualizar el uso del aprendizaje basado en proyectos, a partir del Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023). Ante esto, es importante destacar que se trata de una metodología clave para el aprendizaje significativo, ya que pretende entrelazar los contenidos con la propiciación de competencias y habilidades blandas, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración, entre otras, que puedan ser útiles para la participación en la sociedad. Estas competencias contribuirán a que las personas estudiantes se conviertan en ciudadanos activos, críticos y responsables en una sociedad del siglo XXI, que se encuentra en constante cambio.

Ahora bien, en cuanto al análisis documental realizado, se debe destacar que la relación entre el Programa de estudios de Educación Cívica (2009) y la Guía de competencias (2023) permite determinar que, a pesar de que entre los documentos existe un margen de 15 años desde que se publicaron, hay una clara conexión con respecto a la intencionalidad, la cual converge en la idea de promover una educación ciudadana de forma integral, mediante el desarrollo de habilidades y competencias. Lo anterior se alinea con la idea de educar para la vida, en el contexto de que los aprendizajes sean útiles en el marco de la cotidianidad. Además, en ambos documentos se resalta el papel del docente como guía y facilitador.

No obstante, se debe comprender que estos no están del todo integrados debido a que el programa aún propone algunos elementos tradicionales, con palabras como *formar*, además de metodologías como *aprender haciendo*, que realmente no están desarrolladas en el programa. A esto se suma que ciertos de los criterios de evaluación son tradicionales en el caso del programa. Sin embargo, en la guía se aborda mejor este aspecto en cuanto a una evaluación más formativa. Esto si bien no impide la articulación, sí la dificulta, ya que también depende de la mediación del docente y de la interpretación y adaptación de este a las necesidades de la sociedad actual.

Retomando el tema de las competencias, se destaca que las mencionadas en el programa adquieren una visión más general, como el pensamiento crítico y la comunicación. En cambio, en la guía, estas se agrupan en tres grandes categorías: competencias para la vida, para el empleo digno y para la ciudadanía responsable y solidaria, las cuales son más amplias. En este caso, se

determina una actualización y contextualización de la guía, de acuerdo con los planteamientos del programa, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a las estrategias que se utilizan, se destaca que las personas docentes buscan vincular los contenidos con situaciones reales del entorno. Asimismo, mencionan que buscan desarrollar competencias como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la colaboración y la participación ciudadana. Además, integran recursos digitales y tecnológicos e intentan incorporar la evaluación formativa y reflexiva junto con la interdisciplinariedad.

No obstante, es importante tener en cuenta que existen otros factores que dificultan su aplicación en las aulas costarricenses, como la evaluación sumativa, los tiempos cortos de clase y las actividades extracurriculares, entre otros. Además, a las personas docentes con mayor cantidad de años de ejercicio les resulta más difícil su implementación, también debido a sus propios sesgos e ideas de que realmente así no funciona.

A partir de esto, se identificó que la capacitación continua en el tema es casi inexistente o, en el mejor de los casos, mediocre, lo que genera la necesidad de formaciones que permitan instruir al docente en el desarrollo de aprendizajes útiles para la vida. De ahí nace la propuesta de capacitación presentada, en la cual, con base en las necesidades que se detectaron, se plantearon metodologías adecuadas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aunque el programa y la guía facilitan este tipo de aprendizaje, siempre existen algunos desajustes metodológicos que pueden abordarse a través de la capacitación. Esta se concibe igualmente como un puente o conector entre el programa y la guía. Lo anterior tiene el fin de facilitar el proceso de enseñanza, tanto para el docente como para el estudiantado.

Este trabajo también tenía la finalidad de comprender que la Educación Cívica es más que contenidos como los tipos de gobierno, las leyes de tránsito y las formas de participación ciudadana, entre otros; abarca temas importantes y de incidencia en sus vidas, lo cual se logra al integrarla en el sentido de ofrecer soluciones para problemas reales, fortaleciendo su identidad, sentido de pertenencia y responsabilidad social, así como su idea de participación ciudadana. Al entender que también son actores activos en este proceso, se genera un aprendizaje integral que compromete más que contenidos, sino su vida en general.

Para concluir, se debe tener claro que la implementación del aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de la Educación Cívica constituye un pilar para una educación diferente, tal como lo planteaba Dewey. Esta metodología permite transformar la idea de que la educación consiste en que el docente proporcione un texto que la persona estudiante deba memorizar, hacia una comprensión en la que se construye el conocimiento a partir de los saberes previos del estudiante. En este contexto, el docente asume el rol de guía y facilitador del aprendizaje.

Es importante reconocer que la aplicación de esta metodología puede verse afectada por diversos factores, tanto personales como comunitarios. Sin embargo, es factible siempre que exista la iniciativa de promover una educación diferente y se esté dispuesto a actualizarse constantemente. De este modo, se logra que la Educación Cívica deje de ser una asignatura más y se convierta en un aprendizaje significativo que se integre en la cotidianidad de la persona estudiante.

Por último, se invita a la reflexión sobre la educación, con el fin de mejorar continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando metodologías como el ABP para ofrecer una educación integral y consolidar una sociedad más justa, inclusiva y comprometida con el bienestar común. Al aplicar siempre la idea de la constante actualización curricular y dejar de lado el concepto de la escuela tradicional, se puede marcar la diferencia e incentivar la continuación del establecimiento de enlaces y programas de capacitación como los que se plantearon. Además, se demostró que esta metodología sigue vigente y se ofrece una escuela donde se aprenden de forma integral competencias y habilidades para la vida, utilizando la educación como un ente de cambio y reflexión, para preparar a las personas estudiantes ante los cambios que puedan surgir y para que estas puedan afrontarlos de manera crítica y activa.

Recomendaciones

De acuerdo con los principales ejes temáticos, cuyo abordaje, estudio y análisis brindaron aportes que contribuyen a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de las competencias mediante la ejecución de la metodología del ABP de manera práctica, se plantean recomendaciones específicas que favorezcan el ejercicio de la profesión docente y el mejoramiento de las políticas educativas en Costa Rica. Dichas recomendaciones son las siguientes:

Para el Ministerio de Educación Pública:

- Establecer una mayor articulación y vinculación entre los documentos que funcionen como elementos complementarios.
- Actualizar el Programa de estudios de Educación Cívica, donde se revise el actual y se cree uno que se ajuste a los contenidos curriculares para incorporar temas contemporáneos, tomando en cuenta la opinión del personal docente.
- Crear ejemplos concretos de ABP contextualizados a realidades regionales apoya el aprendizaje significativo.
- Estimular y profundizar en la implementación del ABP en el campo de la Educación Cívica como una verdadera experiencia de vida que incida en la realidad de las comunidades.

Para las instituciones educativas, sus directores y coordinadores académicos, es fundamental establecer estrategias que promuevan un ambiente de aprendizaje efectivo y colaborativo:

- Propiciar una interacción, colaboración y desarrollo de proyectos interdisciplinarios entre la Educación Cívica y otras asignaturas del currículo educativo para que estos tengan un impacto positivo en diversos espacios, ya sean culturales, políticos, sociales o económicos.
- Mejorar las condiciones de diálogo e impulsar diversas formas de comunicación entre las personas docentes y las personas estudiantes en el aula. Lo anterior tiene el fin de generar procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de actividades didácticas más participativas e interdisciplinarias.

Para el personal docente:

- Generar una mayor motivación o interés en el estudiantado por alcanzar las competencias y habilidades que le sean útiles para el desarrollo o mejoramiento de los talentos, cualidades y capacidades que poseen las personas estudiantes, mediante la participación más vivencial y un rol más activo durante las lecciones.
- Capacitarse más para mejorar el desempeño en su ejercicio profesional, mediante la adquisición de habilidades blandas.
- Participar en talleres prácticos sobre el diseño y la implementación de proyectos con base en problemas reales.

Para las universidades y los recintos de formación docente:

- Promoción y desarrollo de cursos o módulos de capacitación dirigidos al personal docente en materia de competencias educativas y habilidades blandas, para que las personas docentes y las docentes adquieran la capacidad de desarrollar dichas competencias en el estudiantado.
- Promocionar y dar a conocer la propuesta de capacitación docente basada en proyectos Educativos, que se presenta en este informe de investigación. Lo anterior tiene el fin de mejorar las competencias estudiantiles en Educación Cívica.

Para investigaciones futuras:

- Para los estudios de caso que se puedan realizar en el futuro, se recomienda analizar comparativamente las implementaciones del ABP en colegios urbanos y rurales. Lo anterior tiene el fin de identificar las brechas y las adaptaciones necesarias según los contextos.
- En caso de desear evaluar el impacto del ABP en una generación, se puede investigar cómo las personas jóvenes de un contexto específico aprendieron, en el tercer ciclo, las competencias ciudadanas y de qué forma les funcionan y les son útiles actualmente en la educación diversificada.
- Para una investigación-acción, es fundamental documentar las experiencias de un mayor número de profesores, con una población meta de 10 a 15 docentes, que hayan logrado

vincular exitosamente las competencias ciudadanas con el ABP. Esto permite generar un banco de datos de buenas prácticas educativas, accesible para otros docentes.

Bibliografía

- Alfaro Valverde, A. y Badilla Vargas, M. (2013). La conceptualización de la Educación Cívica en Costa Rica: aportes de profesionales vinculados con esta disciplina. *Revista Electrónica Perspectivas*, 6, 44-66.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/download/5097/4882>
- Álvarez Rivera, Josseth, Chaves Valverde, M. S. y Rodríguez Vargas, M. J. (2023). Ética, Estética y Ciudadanía, un abordaje desde la memorización. *Perspectivas*, 26, 1-23. En. <https://doi.org/10.15359/rp.26.7>
- Aparicio Gómez, O. Y. y Ostos Ortiz, O. L. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 11(2), 115-120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.05>
- Arce Ramírez, H. (2019). Competencias ciudadanas: una reconstrucción conceptual en el marco de la Educación Cívica costarricense. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-20. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/36904>
- Barquero Ruiz, A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en el área de formación ciudadana. *Revista Perspectivas*, 21, 1-17. <http://dx.doi.org/10.15359/rp.21.2>
- Cabo Gonzales, G. y Valdivia Cañotte, S. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Instituto de Docencia Universitaria. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/d95cf11b-ccb4-4777-9b92-ef54b772fbbd>
- Camón Cardil, M. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos dentro de las Ciencias Sociales* [Trabajo Final de Graduación, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/95151/files/TAZ-TFG-2020-3147.pdf>
- Campo, A.; Coba, J. y Ojeda, D. (2020). Competencias docentes para fortalecer procesos de calidad educativa en la educación básica primaria. *Revista Espacios*, 41(33), 1-12. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p08.pdf>

- Campos Arroyo, A.; Valles Ornelas, M. y Viramontes Anaya, E. (2015). Retos de la formación permanente de maestros. *Ra Ximhai*, 11(4), 201-212.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>
- Cepeda Dovala, J. M. (2014). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias*. Editorial Digital UNID. <https://elibro.una.elogim.com/es/lc/unacr/titulos/41156>
- Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes. (2022). *Aprendizaje activo, guía didáctica para la persona docente*. Colypro. <https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2023/01/Guia-Docente-APRENDIZAJE-ACTIVO.pdf>
- Collings, K.; Mulder, M. y Weigel, T. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3), 1-25.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875007.pdf>
- Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255-272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Cubas Barboza, F. (2020). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad Nacional de Tumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/64978/TRABAJO%20ACADEMICO%20-%20CUBAS%20BARBOZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dewey, J. (1951). *La ciencia de la educación*. Editorial Losada S. A.
<https://es.scribd.com/document/380322842/John-Dewey-La-ciencia-de-la-educacion>
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Ediciones Morata.
- Dewey, J. (2003). *Experiencia y educación* (G. Hurtado, Trad.). Universidad Nacional de Costa Rica, Departamento de Filosofía y Letras.
<https://es.scribd.com/document/243268130/1938-Experiencia-y-educacion-John-Dewey-pdf>
- Dirección Regional de Educación de Cartago (MEP). (2006). *El proyecto como herramienta de aprendizaje* [Comunicado de prensa].

- Fernández Martín, A. y Pinto Martín, A. (1989). La adaptación escolar. Bases explicativas, problemas e intervención en el aula. *Revista pedagógica*, 5, 31-44.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/8718?locale-attribute=en>
- Fernández Morales, K., McAnally Salas, L. y Vallejo Casarín, A. (2015). Apropiación tecnológica: Una visión desde los modelos y las teorías que la explican. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 54(2), 109-125.
<https://www.redalyc.org/pdf/3333/333339872008.pdf>
- Fernández Sánchez, E. (2020). *Tema 7: Toma de Decisiones*. Manuscrito en preparación.
<https://www.esfernan.es/wp-content/uploads/2020/11/Libro-100.-ADE.07.TomadeDecisiones.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). *Misión #4 - Resolución de problemas, Plan 12 - Aprender para transformar*.
<https://www.unicef.org/lac/misi%C3%B3n-4-resoluci%C3%B3n-de-problemas>
- García Bullé, S. (2021). *¿Qué es el aprendizaje activo?* Instituto para el Fomento de la Educación. Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>
- Guido Williamson, L. (2012). *Aprender a aprender*. Red Tercer Milenio.
https://www.aliat.click/BibliotecasDigitales/Educacion/Aprender_a_aprender.pdf
- Hanson, C. M. y Spross, J. A. (2005). Enfermería de práctica avanzada. En A. B. Hamric, J. A. Spross y C. M. Hanson (Eds.), *Enfermería de práctica avanzada: Un enfoque integrador* (pp. 341-378). Epubor.
https://www.academia.edu/30576655/Strengthenmg_Achievement_in_Basic_Education_SABE_Project_Capacitaci%C3%B3n_Docente
- Herdoiza, M. (2004). Capacitación Docente. *Strengthening Achievement In Basic Education (SABE) Project AED Project n.º 12-2069-00 AID Contract n.º 5 9-0357-C-OO-1169-OO Capacitación Docente Dra Magdalena Herdoiza COMPONENT 1 CURRICULUM DEVELOPMENT*, 1-59. <https://es.scribd.com/document/759096367/Cita-Herdoiza>
- Hernández Díaz, A.; Mendoza Bravo, K. L. y Zambrano Briones, M. A. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Scielo*, 18(84). Universidad Técnica de

- Manabí (Ecuador) y Universidad de la Habana (Cuba).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000100172&script=sci_arttext
- Kymlicka, W. y Norman, W. (2002). *El retorno del ciudadano: una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Lenz, B. (2017). *Transforming schools through project-based learning*. Buck Institute for Education.
- Ley n.º 10159. (2022). *Ley de Empleo Público*.
https://pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=96521
- Loaiza Chumacero, S.; Llatas Altamirano, N. y Núñez Rojas, N. (2022). Capacitación docente y gestión del currículo por competencias: perspectivas y retos en la enseñanza presencial y la educación remota. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 237-256.
<https://www.scielo.cl/pdf/estped/v48n2/0718-0705-estped-48-02-237.pdf>
- Loreto Martínez, C. y Hernández, A. (2010). ¿En qué ciudadanía creen los jóvenes? Creencias, aspiraciones de ciudadanía y motivaciones para la participación sociopolítica. *Psyche (Santiago)*, 19(2), 25-37. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000200004>
- Mackay Castro, R.; Franco Cortázar, D. E. y Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342.
<http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Mayer, R. E. (1992). Cognición e instrucción: su encuentro histórico dentro de la psicología educativa. *Journal of Educational Psychology*, 84(4), 405-412.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079742102800056>
- Mellado, R. (1958). El pragmatismo y su influencia en la educación. *Pedagogía*, 6(1), 7-16.
<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/18724>
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2020). *Acerca del MEP*. Ministerio de Educación Pública/ Gobierno de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/acerca-del-mep>

- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2020). *Marco Filosófico*. Ministerio de Educación Pública/Gobierno de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/transparencia-institucional/informacion-institucional/marco-filosofico>
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023). *Guía de Competencias Conceptos Generales y Trabajo metodológico para el curso lectivo 2023*.
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía, Programa de Estudios de Educación Cívica, Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada*.
https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/civica3ciclo_diversificada.pdf
- Molina Jardón, T. A. (2019). Modernización de la práctica docente. En *1er Congreso Nacional Formación de Docentes* (pp. 331-333). Academia.edu.
https://www.academia.edu/download/66118898/1o_CONGRESO_NACIONAL._MEMORIA.pdf#page=330
- Molina Torres, M. (2019). El Aprendizaje Basado en Proyectos (Abp) en la Formación Metodológica del Profesorado del Grado de Educación Primaria. *Enseñanza & Teaching Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 37, 123-137.
<https://doi.org/10.14201/et2019371123137>
- Montes Ayala, M. y Torres González, J. A. (2015). Las competencias socio - afectivas docentes y la formación para la práctica educativa del desarrollo personal y para la convivencia, en el marco de la educación inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 271-284.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/101>
- Morillas Gómez, M. D. (2012). *Competencias para la ciudadanía: reflexión, decisión y acción* (ed.). Narcea Ediciones. <https://elibro.una.elogim.com/es/lc/unacr/titulos/46093>
- Nielsen, A. (2002). Reflexiones acerca de la colaboración en grupos. *Revista Electrónica Sinéctica*, 20, 121-125. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99817898019.pdf>
- Patiño Domínguez, H. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34(136), 23-41.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200003&lng=es&tlng=es

- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Ramírez Viveros, J. M. (2015). *Modelos de participación ciudadana, una propuesta integradora*. Universidad Carlos III de Madrid. <https://e-archivo.uc3m.es/rest/api/core/bitstreams/88084ab7-2db1-4434-9f25-1ebb33f44934/content>
- Ramírez, H. A. (2019). Competencias ciudadanas: una reconstrucción conceptual en el marco de la Educación Cívica costarricense. *Actualidades Investigativas En Educación*, 19(2), 1-22. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36904>
- Reyes Argüelles, H. M. y Padilla Caballero, J. E. A. (Dir.). (2022). *Metodología aprendizaje basado en proyecto para la enseñanza de las ciencias sociales* (1 ed.). Universidad César Vallejo. <https://elibro.una.elogim.com/es/ereader/unacr/229027?page=2>
- Rodríguez García, A. B. y Ramírez López L. J. (2014). Aprender haciendo-Investigar reflexionando: Caso de estudio paralelo en Colombia y Chile. *Revista Academia y Virtualidad*, 7(2), 53-63.
- Rodríguez Siu, J. L. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario. *INNOVA Research Journal*, 5(2), 186-199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Saladino García, A. (2021). *El pensamiento crítico*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales. https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/506trabajo.pdf
- Serrano González-Tejero, J. M. y Pons Parra, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>

Stiefel, B. (2010). *Educación para la ciudadanía: un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales* (ed.). Narcea Ediciones.

<https://elibro.una.elogim.com/es/lc/unacr/titulos/46008>

Toruño Arguedas, C. (2020). El currículum en el contexto costarricense: propuesta de definiciones para su conceptualización. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(1).

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/download/13776/19295?inline=1>

Universidad Isabel, I. (2023). *¿Qué es la Formación continua del profesorado?* Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Isabel I. <https://www.ui1.es/blog-ui1/que-es-la-formacion-continua-del-profesorado>

Universidad Marista. (2021). *La lógica de la solución de problemas: una habilidad profesional que aprenderás en la Marista*. Universidad Marista de Mérida AC.

<https://info.marista.edu.mx/comunidad/la-logica-de-la-solucion-de-problemas-una-habilidad-profesional-que-aprenderas-en-la-marista>

Universidad Nacional Experimental de la Seguridad. (2012). *Aprender a Aprender*. UNES.

https://academia.edu/29215050/APRENDER_A_APRENDER

Valverde, A. A. y Vargas, M. B. (2013). La conceptualización de la Educación Cívica en Costa Rica: aportes de profesionales vinculados con esta disciplina. *Revista Electrónica Perspectivas*, 5(6).

<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1103742>

Valqui Vidal, R. V. V. (2009). Creatividad para solucionadores de problemas. *AI & Society*,

23(3), 409–432. <https://rieoei.org/historico/expe/2751Vidal.pdf>

Valqui Vidal, R. V. V. (2020). La Conferencia de Visión: Facilitando procesos creativos.

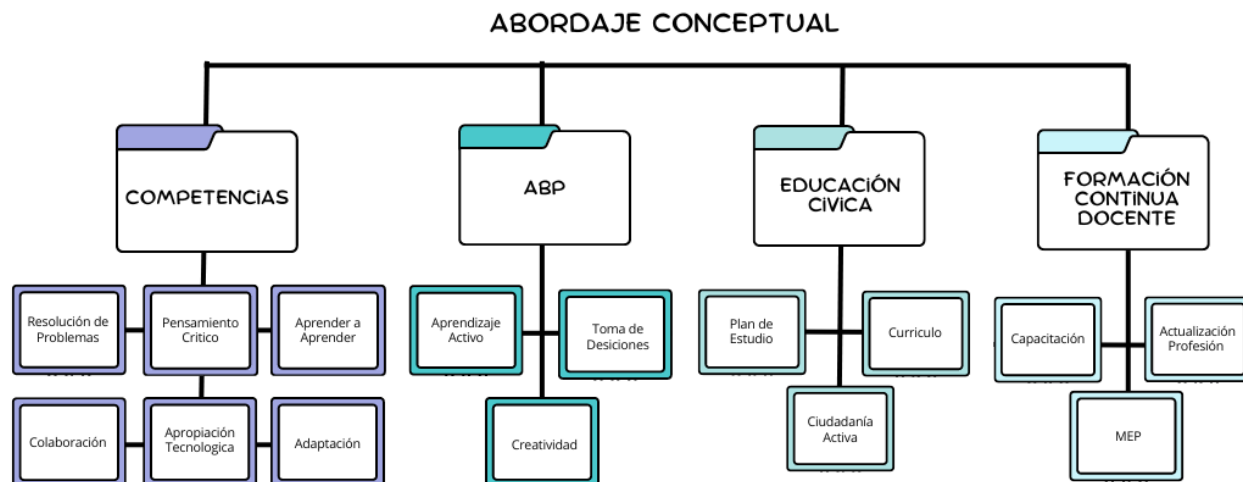
Systemic Practice and Action Research, 2(15).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=769636>

Viceministerio Académico: Dirección de Desarrollo Curricular. (2023). *Plantillas de planeamiento didáctico* (Circular DVM-AC-CIR-0003-02-2023). Ministerio de Educación Pública.

Apéndices

Apéndice A. Mapa conceptual



Apéndice B. Tabla del marco metodológico

Tabla para marco metodológico	
Paradigma	Constructivista
Enfoque	Cualitativo
Alcance espacial	Generación de una propuesta de capacitación docente en proyectos
Alcance temporal	Próximos 9 meses
Método de investigación	Analítico
Diseño de investigación	Investigación acción
Tipo de investigación	Teórica, exploratoria
Modalidades de investigación	Investigación acción
Sujetos de información	Asesores, profesores de colegio
Fuentes de información	Orales, gráficas y escritos

Estrategia de revisión de información	Lectura crítica, comparación de fuentes	
Técnicas de investigación	Técnica	Instrumento
	Entrevista	Formulario de entrevista semiestructurada
	Bibliográfica	Documentos del MEP, tesis, artículos, revistas
	Análisis de contenido	Documentos escritos
	Grupo focal	Estudios de caso, revisión de documentos contra lista de cotejo, trabajo en grupos colaborativos

Apéndice C. Cronograma

Actividad	Jul	Agos	Sept	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abril	May
Identificación de fuentes											
Selección de la información											
Análisis de datos											
Redacción del anteproyecto											
Diseño de instrumentos											
Aplicación de instrumentos											
Sintetizar información											
Análisis de resultados											
Defensa del anteproyecto											
Redacción del Capítulo 2											

Apéndice D. Instrumentos de recolección de datos

Guía general de entrevista semiestructurada para la recolección de datos de investigación

Universidad Nacional

Escuela de Historia

Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica

Institución: Colegio Técnico Profesional Carlos Pascua Zúñiga, San Rafael de Heredia.

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS CON PARTICIPANTES

Estimado(a) participante:

Le solicitamos su apoyo en la aplicación de una entrevista, que servirá como fuente de información para un trabajo de investigación conducido por Marco Vinicio Arce Gamboa, Kimberly Stacy Arguedas Pérez y Yoselin Meléndez Cisneros, estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Costa Rica, asesorados por las docentes Stephanie Valdivia Durán y Margarita Torres Hernández. La investigación, titulada *El aprendizaje basado en proyectos como metodología para el desarrollo de competencias ciudadanas en Costa Rica: un estudio del Programa de estudios de Educación Cívica 2009 2024*, se centra en este tema.

Se le ha contactado a usted en calidad de informante. Si accede a participar en esta entrevista, se le solicitará que responda diversas preguntas sobre el tema mencionado, lo que toma aproximadamente entre 30 y 40 minutos. La información obtenida se utilizará únicamente para elaborar la investigación. Con el fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su permiso para grabar la conversación.

Si tiene alguna consulta sobre la investigación puede formularla cuando lo estime conveniente, con el fin de clarificarla de forma oportuna.

Al concluir la investigación, en el correo electrónico o medio de contacto que le solicitaremos, le enviaremos un mensaje que le permitirá conocer los resultados del estudio que se realizó.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que se utilice mi información en este.

Asimismo, estoy de acuerdo en que mi identidad sea tratada de manera confidencial. Es decir, que en la tesis no se hace ninguna referencia expresa a mi nombre y la tesista utiliza un código de identificación o un pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del participante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

Correo electrónico del participante: _____

Nombre de las personas investigadoras responsables:

Firma: _____

Firma: _____

Firma: _____

Fecha: _____

I Bloque: información general.

1. ¿Qué categoría profesional tiene?
2. ¿Cuántos años lleva ejerciendo?
3. ¿Cuántos años lleva trabajando en el Carlos Pascua?
4. ¿Ha trabajado en otros colegios y cuántos años? ¿Cuáles son los colegios?

II Bloque: aprendizaje basado en proyectos.

5. ¿Conocen sobre los aprendizajes basados en proyectos (ABP)?
6. ¿Utiliza usted los ABP en el ejercicio de su mediación pedagógica?

7. ¿De qué manera se pueden implementar o desarrollar las competencias educativas dentro del ABP?

III Bloque: competencias educativas (habilidades).

8. ¿Conoce el término *competencias* en el ámbito educativo? Mencione un par de ejemplos.
9. ¿Cuánto conoce acerca del Programa de estudios de Educación Cívica 2009 sobre la implementación de competencias? ¿Qué opina sobre este?
10. De acuerdo con su criterio como docente, ¿el plan de estudios de Educación Cívica del MEP logra fomentar e implementar el desarrollo de competencias y habilidades?

IV Bloque: capacitación y políticas educativas.

1. ¿Cuál es la importancia del desarrollo del currículo para la adquisición o interiorización de competencias por parte de las personas estudiantes?
2. ¿Cuáles son las modalidades, métodos o técnicas de capacitación más apropiadas para las personas docentes en sus procesos de formación continua?
3. ¿Qué opina sobre las políticas educativas que desarrolla el MEP en la actualidad? ¿Cuál es la incidencia de dichas políticas en el ejercicio de la profesión docente para el desarrollo de competencias?
4. ¿Cuál debe ser el papel que debe desempeñar el MEP como ente rector del sistema educativo para fortalecer o mejorar los procesos de formación continua de las personas docentes, de manera que logren desarrollar en sus estudiantes las competencias y habilidades necesarias para la vida?

Bloque V: participación ciudadana.

5. ¿De qué manera se puede estimular el ejercicio de la ciudadanía activa en las personas estudiantes para incentivar la participación ciudadana?

Universidad Nacional

Escuela de Historia

Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica

Asesor de Educación Cívica

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS CON PARTICIPANTES

Estimado(a) participante:

Le solicitamos su apoyo en la aplicación de una entrevista, que sirve como fuente de información para un trabajo de investigación conducido por Marco Vinicio Arce Gamboa, Kimberly Stacey Arguedas Pérez y Yoselin Meléndez Cisneros, estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Costa Rica, asesorados por las docentes Stephanie Valdivia Durán y Margarita Torres Hernández. La investigación, titulada *El aprendizaje basado en proyectos como metodología para el desarrollo de competencias ciudadanas en Costa Rica: un estudio del Programa de estudios de Educación Cívica 2009-2024*, se centra en este tema.

Se le ha contactado a usted en calidad de informante. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará que responda diversas preguntas sobre el tema mencionado, lo que toma aproximadamente entre 30 y 40 minutos. La información obtenida se utilizará únicamente para elaborar la investigación. Con el fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su permiso para grabar la conversación.

Si tiene alguna consulta sobre la investigación puede formularla cuando lo estime conveniente, con el fin de clarificarla de forma oportuna.

Al concluir la investigación, en el correo electrónico o medio de contacto que le solicitaremos, le enviaremos un mensaje que le permite conocer los resultados del estudio que se realizó.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que se utilice mi información en este.

Asimismo, estoy de acuerdo en que mi identidad sea tratada de manera confidencial. Es decir, que en la tesis no se hace ninguna referencia expresa a mi nombre y la tesista utiliza un código de identificación o un pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del participante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

Correo electrónico del participante: _____

Nombre de las personas investigadoras responsables:

Firma: _____

Firma: _____

Firma: _____

Fecha: _____

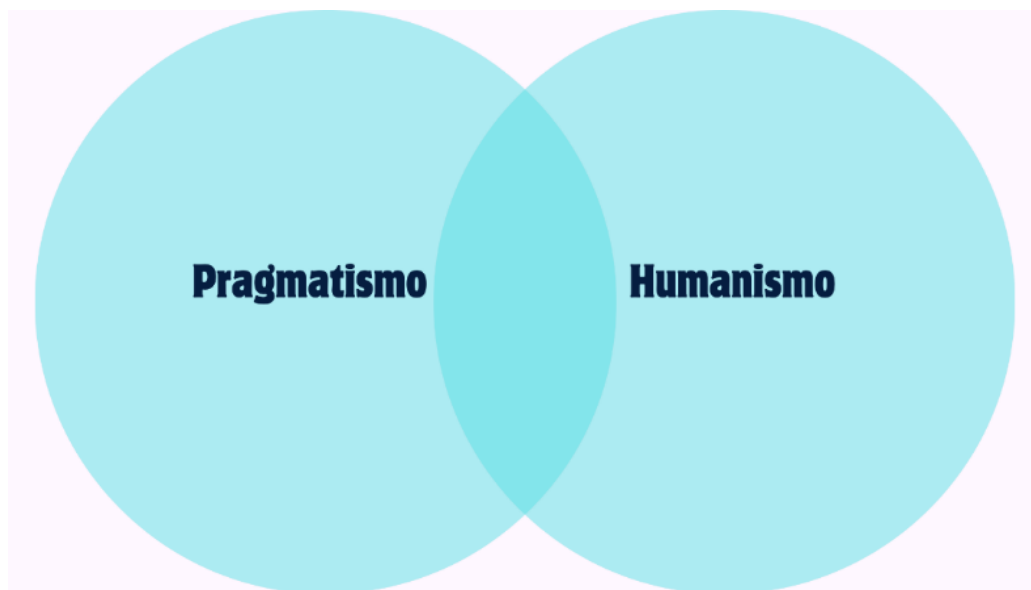
Entrevista semiestructurada al asesor

1. ¿Cuántos años ejerció como docente y cuánto tiempo ha sido asesor?
2. ¿Qué opina sobre el Programa de estudios de Educación Cívica? ¿Considera que este se ajusta a la idea de fomentar competencias y habilidades en las personas estudiantes?
3. ¿Existen planes concretos de capacitación docente del MEP sobre cómo fomentar competencias y habilidades blandas?
4. En lo que respecta a la implementación de proyectos en la Educación Cívica, ¿están planteados conforme a la idea de los ABP para fomentar competencias y habilidades?
5. En su opinión, ¿el Programa de estudios de Educación Cívica de 2009 responde al currículo de 2023 de acuerdo con sus nuevas disposiciones?
6. Desde su punto de vista como asesor, ¿considera que la estrategia que se utiliza hasta la fecha funciona? ¿Cuál es su opinión sobre cómo puede mejorarse el proceso de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias y habilidades en las personas estudiantes?
7. ¿Qué se propone para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en lo que respecta a la formación docente, para que estos sean capaces de responder adecuadamente a las necesidades de las personas estudiantes?
8. Desde la visión como asesor y docente ¿realmente los proyectos y el currículo promueven de forma efectiva y eficaz el desarrollo de competencias y habilidades en los diversos contextos y realidades educativas?

Apéndice E. Figuras

Figura 8

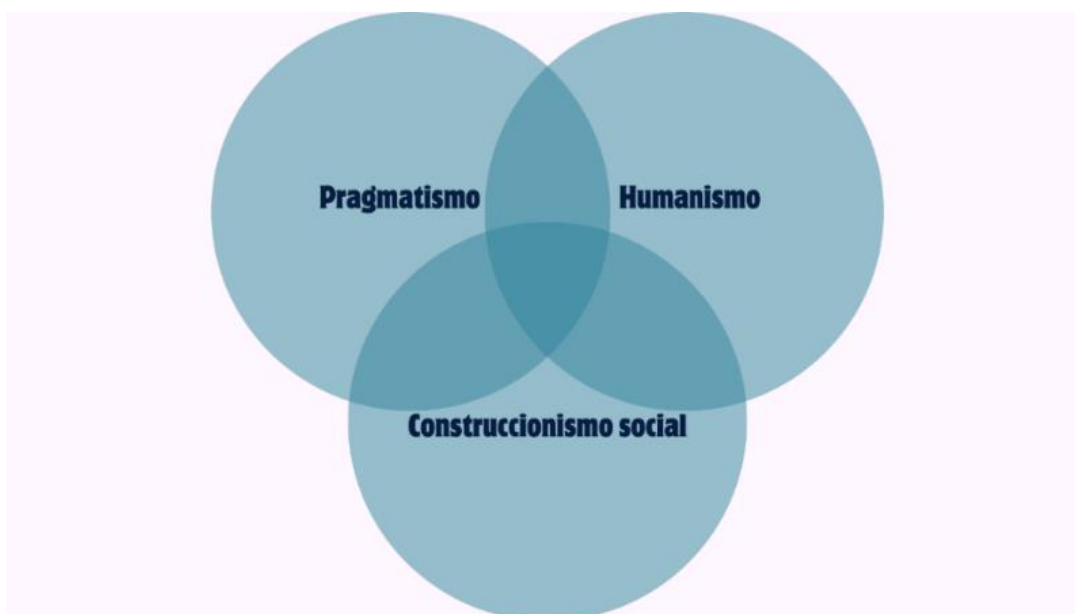
Enfoques filosóficos del documento: Guía de competencias conceptos generales y trabajo metodológico (2023)



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar un referente visual de las perspectivas filosóficas del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023).

Figura 9

Enfoques filosóficos del documento: Programa de estudios de Educación Cívica (2009)



Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar un referente visual de las perspectivas filosóficas del documento: Programa de estudios de Educación Cívica del (2009).

Figura 10

Vinculación entre ambos documentos

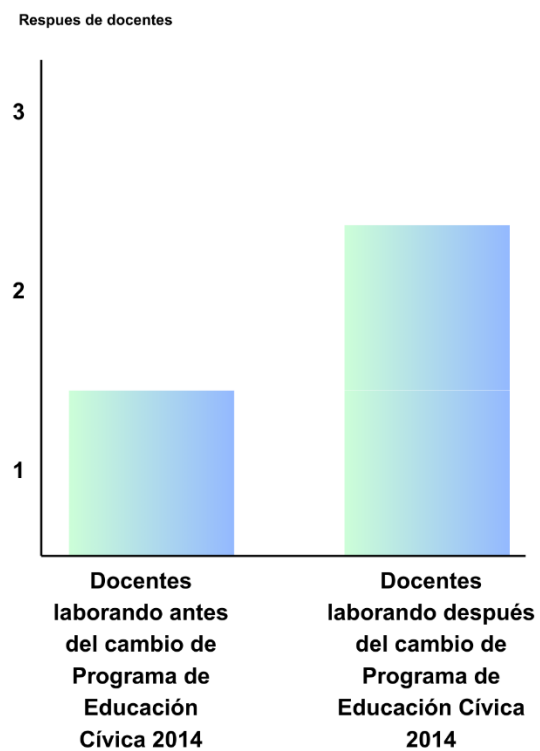


Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar un referente visual de las perspectivas filosóficas del documento: Guía de competencias, conceptos generales y trabajo metodológico (2023) y del

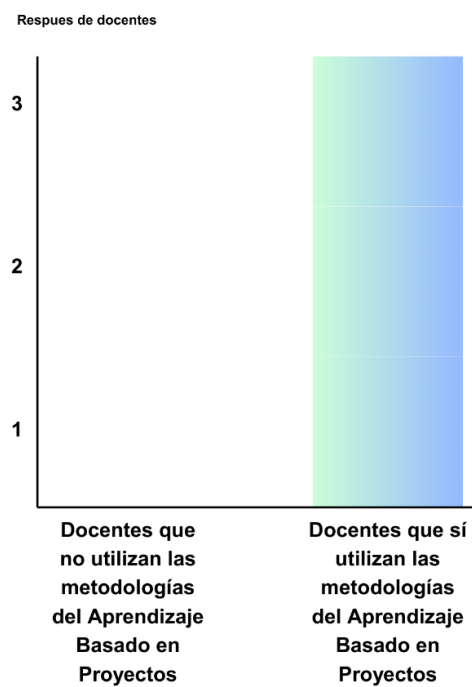
Programa de estudios de Educación Cívica (2009).

Figura 11

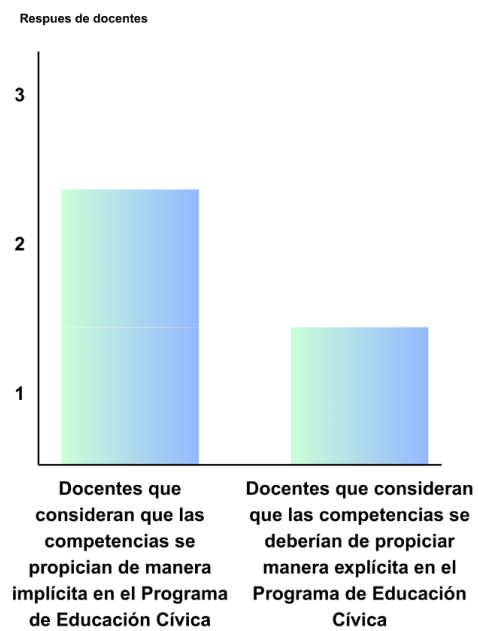
Gráfico Bloque I



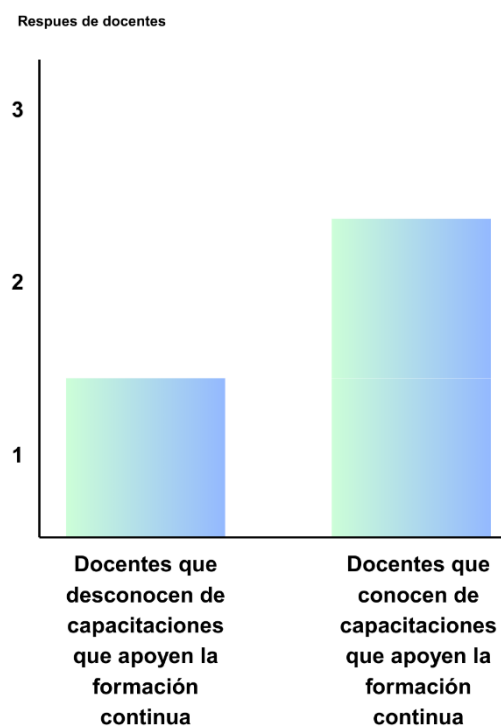
Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Figura 12*Gráfico Bloque II*

Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Figura 13*Gráfico Bloque III*

Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Figura 14*Gráfico Bloque IV*

Nota. Esta figura fue creada por las autoras y el autor de la tesis para representar, como referente visual, las respuestas de las entrevistas a las personas docentes, de forma gráfica, para facilitar la comprensión.

Apéndice F. Carta de aprobación del filólogo

Cartago, 17 de junio de 2025

Los suscritos, Elena Redondo Camacho, mayor, casada, filóloga, incorporada a la Asociación Costarricense de Filólogos con el número de carné 0247, portadora de la cédula de identidad número 3-0447-0799 y, Daniel González Monge, mayor, casado, filólogo, incorporado a la Asociación Costarricense de Filólogos con el número de carné 0245, portador de la cédula de identidad número 1-1345-0416, ambos vecinos de Quebradilla de Cartago, revisamos el trabajo final de graduación que se titula: *El aprendizaje basado en proyectos como metodología para el desarrollo de competencias ciudadanas en Costa Rica: un estudio del Programa de estudios de Educación Cívica 2009 2024*, sustentado por Marco V. Arce Gamboa, Kimberly S. Arguedas Pérez y Yoselin Meléndez Cisneros.

Hacemos constar que se corrigieron aspectos de ortografía, redacción, estilo y otros vicios del lenguaje que se pudieron trasladar al texto. A pesar de esto, la originalidad y la validez del contenido son responsabilidad directa de la persona autora.

Esperamos que la participación de Filólogos Bórea Costa Rica satisfaga los requerimientos de la Universidad Nacional.

17/6/2025

X Elena Redondo C.

Elena Redondo Camacho
Filóloga - Carné ACFIL n.º 0247
Firmado por: ANA ELENA REDONDO CAMACHO (FIRMA)

17/6/2025

X Daniel González M.

Daniel González Monge
Filólogo - Carné ACFIL n.º 0245
Firmado por: DANIEL ALBERTO GONZALEZ MONGE (FIRMA)