

## Oportunidades en la Educación Secundaria mediante Currículo Flexible e Innovador: Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento en Costa Rica

### Opportunities in Secondary Education through a Flexible and Innovative Curriculum: The High School Diploma for Employability and Entrepreneurship in Costa Rica

Linda María Madriz-Bermúdez, Viviana González-Rojas, Andrés Solano-Fallas, Ana María Vargas-Viquez, Virginia Navarro Solano \* y Lizette Brenes-Bonilla

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

#### RESUMEN:

El artículo analiza el Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento (BEE) en Costa Rica, una iniciativa educativa virtual para personas jóvenes y adultas que no se graduaron de la educación media. El objetivo es evaluar el alcance del BEE en términos de matrícula, graduación y accesibilidad, alineado con el ODS 4. Este proyecto educativo utilizó un enfoque cualitativo descriptivo exploratorio, empleando entrevistas, grupos focales y observaciones. Los resultados muestran una alta tasa de graduación y una creciente demanda, con 5.000 personas graduadas en la primera cohorte y 10.000 inscritas en la segunda. La implementación de un enfoque por competencias y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) fue fundamental para propiciar la inclusión educativa y aumentar las posibilidades laborales de las 48.000 personas meta para esta propuesta educativa. Las conclusiones destacan la relevancia del BEE en la democratización de la educación, proponiendo mejoras continuas en accesibilidad y soporte técnico para mantener su efectividad y alcance a nivel nacional.

#### DESCRIPTORES:

Acceso a la educación, Educación de adultos, Relación empleo-formación, Nueva oportunidad educativa, Adaptación curricular.

#### ABSTRACT:

The article analyzes the High School Diploma for Employability and Entrepreneurship (BEE, for its acronym in Spanish) in Costa Rica, a virtual educational initiative for young and adult learners who did not graduate from secondary education. The objective is to evaluate BEE's impact in terms of enrolment, graduation, and accessibility, aligned with SDG 4. The study employed a qualitative descriptive exploratory approach, using interviews, focus groups, and observations. Results show a high graduation rate and increasing demand, with 5,000 graduates in the first cohort and 10,000 enrolled in the second. The implementation of a competency-based approach and Universal Design for Learning (UDL) was crucial in facilitating educational inclusion and improving job opportunities. Conclusions highlight BEE's relevance in democratizing education, suggesting continuous improvements in accessibility and technical support to maintain its effectiveness and reach.

#### KEYWORDS:

Educational access, Adult education, Employment-training relationship, Educational opportunity, Curriculum adaptation.

#### CÓMO CITAR:

Madriz-Bermúdez, L. M., González-Rojas, V., Solano-Fallas, A., Vargas-Viquez, A. M., Navarro Solano, V. y Brenes-Bonilla, L. (2024). Oportunidades en la educación secundaria mediante currículo flexible e innovador: bachillerato para la empleabilidad y el emprendimiento en Costa Rica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(2), 169-185.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-737820240002000169>

## 1. Introducción

Este artículo analiza el Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento (BEE) en Costa Rica como una iniciativa que ofrece una educación inclusiva y de calidad a personas jóvenes y adultas que no lograron finalizar su educación media entre 1988 y 2019. En respuesta a los desafíos educativos del país y al rezago causado por las pruebas nacionales de bachillerato, el BEE surge como una solución innovadora alineada con el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible de la ONU, que busca garantizar una educación equitativa y accesible para todos (Organización de las Naciones Unidas, 2018).

Durante más de tres décadas, las pruebas nacionales de bachillerato, vigentes entre 1988 y 2019, impidieron que más de 48.000 personas en Costa Rica, que completaron el plan de estudios, obtuvieran el título de bachillerato. Este hecho afectó el ámbito académico y limitó significativamente las oportunidades laborales y económicas de esta población, profundizando las desigualdades sociales. La eliminación de estas pruebas dejó al país con una urgente necesidad de desarrollar programas alternativos que respondieran a esta situación histórica de exclusión educativa.

El objetivo central de este artículo es evaluar el alcance del Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento (BEE) como un programa innovador que busca reducir las brechas educativas, ofrecer una formación flexible y accesible, distinta a los modelos educativos tradicionales propuestos anteriormente, y preparar a las personas participantes para insertarse al mercado laboral. En particular, se analiza cómo la combinación de competencias socioemocionales, digitales y de gestión de proyectos, dentro de un enfoque por competencias y emprendedor, contribuye al éxito de las personas participantes.

Ante este contexto, en 2022, la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y el Ministerio de Educación Pública (MEP) unieron esfuerzos para desarrollar el BEE. El programa fue concebido como una oferta educativa flexible y accesible, que combina competencias socioemocionales, digitales, de idioma, de gestión de proyectos y académicas de forma transversalizada con un enfoque funcional y emprendedor. El objetivo central del BEE es reducir las brechas educativas y preparar a las personas participantes para enfrentar los retos del mercado laboral contemporáneo.

El BEE fue aprobado por el Consejo Superior de Educación en 2023 y su implementación se realizó bajo el convenio MEP-UNED (Convenio MEP-UNED, 2023). A través de esta colaboración interinstitucional, el programa ofrece una alternativa innovadora y accesible para la finalización de la educación secundaria, adaptándose a las características y necesidades de una población diversa, favoreciendo así una transformación significativa en sus vidas.

## 2. Revisión de la literatura

### *2.1. Programas de educación flexible en la educación secundaria a nivel internacional y Costa Rica*

En el ámbito internacional y en Costa Rica, se han desarrollado e implementado diversos programas de educación secundaria flexible. Estos programas están diseñados para atender a poblaciones vulnerables, ofreciendo alternativas innovadoras a la educación tradicional. Su objetivo principal es facilitar la inclusión, reinserción y

continuidad educativa de aquellas personas que, debido a diversas circunstancias, enfrentan barreras para acceder y permanecer en el sistema educativo convencional. Estas iniciativas buscan adaptar la oferta educativa a las necesidades específicas de las personas estudiantes, promoviendo la flexibilidad curricular y metodológica para asegurar una educación más equitativa y accesible. En Colombia, por ejemplo, existen varias propuestas destacadas. Entre ellas, la Postprimaria y la Telesecundaria, las cuales se enfocan en personas jóvenes de 12 a 17 años que necesitan completar la educación secundaria básica. Estos programas combinan modalidades presenciales, semipresenciales y a distancia, y el desarrollo de proyectos pedagógicos productivos para complementar la enseñanza (Ministerio de Educación Nacional-Colombia, s.f.). Además, el Servicio de Educación Rural (SER) que promueve la educación secundaria a través de proyectos comunitarios y el desarrollo de competencias laborales (Ministerio de Educación Nacional-Colombia, s.f.). Paralelamente, el Programa de Educación Continuada (CAFAM) ofrece módulos en áreas clave como matemáticas, español, ciencias de la salud y ciencias sociales para jóvenes y personas adultas (Ministerio de Educación Nacional-Colombia, s.f.). Por su parte, el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) integra teoría y práctica en un currículo centrado en el servicio comunitario, para el desarrollo de capacidades específicas (Ministerio de Educación Nacional-Colombia, s.f.).

En España, el programa Enseñanza Secundaria para Personas Adultas (ESPA) permite a personas mayores de 18 años obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Este programa modular cubre los ámbitos de comunicación, social y científico-tecnológico, y se ofrece en modalidades variadas como presencial, semipresencial y a distancia. Estas modalidades se adaptan a las necesidades regionales y fomentan la flexibilidad en la integración de las personas adultas al sistema educativo (Sancho Monllor, 2017).

Por otro lado, en Argentina, el programa Adultos 2000 en Buenos Aires proporciona educación secundaria gratuita y virtual para jóvenes y personas adultas mayores de 18 años. Utiliza un aula virtual que organiza clases, recursos y actividades, y aplica un sistema de equivalencias para las materias previamente aprobadas, facilitando la continuidad educativa (Buenos Aires Ciudad, 2024a, 2024b).

De manera similar, en México, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) ofrece modalidades como el Programa Especial de Certificación, que acredita los conocimientos adquiridos de forma autodidacta o por experiencia laboral mediante pruebas (Secretaría de Bienestar - México, 2024). Asimismo, el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) se enfoca en desarrollar competencias en comunicación, solución de problemas, razonamiento y participación, ofreciendo un enfoque modular para la educación (Secretaría de Educación Pública - México, 2024).

En Costa Rica, el MEP ofrece modalidades flexibles a través del Departamento de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Por ejemplo, los Centros Integrados de Educación de Adultos (CINDEA) y los Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC), proporcionan educación académica, técnica y comunitaria mediante módulos en áreas académicas, socio-productivas y de desarrollo personal, con horarios adaptables (MEP, 2023a, 2023e).

Además, los Colegios Académicos Nocturnos (CAN) permiten a las personas jóvenes y adultas finalizar la secundaria, con una malla curricular que contempla las asignaturas básicas, así como opcionales y obligatorias de desarrollo sociolaboral y humano (MEP, 2023b). Por otro lado, el CONED en convenio con la UNED, facilita la educación secundaria a distancia y virtual, aprobando las asignaturas básicas por nivel y una

técnica por ciclo educativo (MEP, 2023c). Finalmente, la modalidad de Educación Abierta permite iniciar o concluir ciclos educativos y obtener el Bachillerato por Madurez Suficiente a través de pruebas que certifican el aprendizaje (MEP, 2023d).

## ***2.2. Pruebas Nacionales de Bachillerato en Educación Media (PNB-EM)***

Las Pruebas Nacionales de Bachillerato en Educación Media en Costa Rica (PNB-EM) tradicionalmente conocidas como pruebas de bachillerato, han sido un componente fundamental del sistema educativo de Costa Rica. Implementadas inicialmente en 1954 bajo la administración del Ministerio de Educación Pública (MEP), fueron evaluaciones estandarizadas y comprensivas de los contenidos para cada una de las asignaturas que conforman la educación diversificada: Español, Estudios Sociales, Educación Cívica, Ciencias, Matemáticas y Lengua Extranjera (Artavia-Aguilar et al., 2019).

El objetivo de estas pruebas de carácter sumativo fue “acreditar el dominio de los conocimientos básicos” así como “brindar información para la toma de decisiones y realimentar el proceso educativo” (Moreira, 2002, p. 123). De la aprobación de las pruebas, dependía la obtención del título de Bachiller en Educación Media, siendo la nota mínima para aprobar un 70 de una escala de calificación de 0 a 100, producto de la combinación del 60 % correspondiente a la calificación de la prueba, y el 40 % a la nota de presentación, compuesta por el promedio de las calificaciones obtenidas en la Educación Diversificada (Moreira, 2002).

Las PNB-EM, cuyo enfoque era academicista, las confeccionaban personas asesoras del MEP, con base en un temario unificado para todo el país, para determinar en el estudiantado el nivel de logro de los objetivos del currículo nacional básico (Moreira, 2002). Lo anterior, mediante una prueba estandarizada compuesta de forma exclusiva por ítems de selección única, y que se resolvían en convocatorias específicas para todo el país.

## ***2.3. Modelo Educativo de Aprendizaje en Línea***

Dada a la naturaleza de la oferta de BEE, es posible fundamentarla sobre un modelo educativo de aprendizaje en línea, caracterizado por una separación de espacio y tiempo entre la persona tutora y la persona participante; un proceso educativo independiente, seguido por la persona participante según sus posibilidades de tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje; con apoyo y soporte de una institución que a través de sus recursos humanos, da seguimiento al proceso de aprendizaje y lo acredita; y en el que existe un diálogo sincrónico y asincrónico entre la persona tutora y la persona participante, y de éstos entre sí, además de una interacción con los materiales y recursos didácticos (García Areitio, 2020).

El rol de la persona tutora o facilitadora dentro de este modelo educativo es primordial, ya que es quien acompaña a las personas aprendices a lo largo del proceso, mediante propuestas sistemáticas, intencionales y planificadas, con la finalidad de generar educación y de lograr aprendizajes valiosos (García Areitio, 2020; Salmon, 2000)

Las personas estudiantes recorren cinco etapas para alcanzar un nivel óptimo de aprendizaje, guiadas por la persona tutora o facilitadora: acceso y motivación, socialización en línea, intercambio de información, construcción del conocimiento y desarrollo. Durante este proceso, la comunidad estudiantil trabaja en línea a través de e-tivities, las cuales buscan facilitar el aprendizaje activo de manera individual o colectiva (Salmon, 2004).

Desde la perspectiva teórica de Salmon (2004), las personas facilitadoras tienen el rol de estructurar y crear nuevos escenarios productivos para promover un aprendizaje activo, acompañando al estudiantado en la construcción de su propio conocimiento. Por su parte, las personas participantes son responsables de su proceso de aprendizaje, desarrollando conocimientos a través de la interacción con sus pares y facilitadores.

#### ***2.4. La flexibilización curricular y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)***

La flexibilización curricular y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) son medios indispensables para la vivencia de una educación inclusiva y equitativa. Estos enfoques permiten adaptar la educación a las características y necesidades de todo el estudiantado, brindándoles la oportunidad de aprender y participar, aprovechando el potencial de las diversas formas de organización de las experiencias educativas que existen (Secretaría de Educación del Distrito, 2021).

Se entiende por flexibilización curricular el proceso de adaptación de un currículo básico, en el que se priorizan los aprendizajes fundamentales y oportunos para las vivencias y etapas de vida de las personas participantes, saliendo de las formas tradicionales de hacerlo, por medio de la generación de ambientes, experiencias y oportunidades diversas, que conduzcan a la conclusión satisfactoria de la trayectoria escolar del estudiantado (Secretaría de Educación del Distrito, 2021).

Es una estrategia fundamental para ajustar el sistema educativo a las realidades cambiantes de la sociedad y de las personas estudiantes. Este enfoque proporciona múltiples enfoques de contenido, proceso y producto, a partir de un ejercicio de discernimiento pedagógico a cargo de personas profesionales, para ofrecer oportunidades de una educación transformativa a todo el estudiantado, en condiciones de equidad y excelencia (MEP, 2016; Secretaría de Educación del Distrito, 2021).

El DUA por su parte, es un enfoque y modelo didáctico que se basa en la investigación en neurociencia, la educación inclusiva, las teorías del aprendizaje y las aportaciones de la tecnología, planteando el diseño de propuestas curriculares flexibles, que se ajusten a las necesidades e intereses de las personas estudiantes. Lo anterior, proporcionando múltiples formas de representación, de acción y expresión, así como de implicación y compromiso, de forma que todas las personas tengan la oportunidad de aprender y de desarrollar su potencial educativo y personal (Alba, 2019; CAST, 2018).

#### ***2.5. Enfoque por competencias***

El programa de BEE se fundamenta en un enfoque por competencias, definido como la “descripción del perfil profesional, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los ejercicios de su rol profesional” (Catalano et al., 2004, citado por Molina, 2016, p. 122). Las competencias constituyen un elemento generador, regulador y orientador del currículo, abarcando el saber hacer, conocer y ser de la futura persona graduada, y el contexto en el que evidenciará su aprendizaje, con el propósito de dar respuesta a las demandas del sector productivo y social, y que su participación en estos sea exitosa.

Desde este enfoque centrado en competencias, el estudiantado se convierte en el eje del proceso de aprendizaje. A partir de sus conocimientos previos y en interacción con el contexto, la persona estudiante construye su propio aprendizaje y es capaz de desempeñarse eficientemente. La persona mediadora, por su parte, debe servir de guía y orientación, asumiendo un rol tutor, evaluador y diseñador.

El diseño curricular por competencias está estrechamente vinculado al ámbito laboral, pero también se preocupa por la formación integral de la persona como ser humano, profesional y sujeto social. Según Navas y Ospina (2020, p. 199), “cualquier acto educativo tiene como fundamento la formación como persona, la formación para lo profesional (laboral) y la formación para vivir en sociedad”. De este modo, el diseño curricular por competencias busca formar a las personas estudiantes para la vida, capacitándolos para ejercer un oficio bajo los principios de los derechos civiles y democráticos que rigen el país.

## ***2.6. Pedagogía para adultos en la educación secundaria***

La pedagogía para adultos comprende los métodos, estrategias y principios que orientan el aprendizaje durante esta etapa de la vida. Dicho enfoque se basa en el principio del aprendizaje autodirigido, en el que las personas adultas apoyan su proceso en sus experiencias previas, así como en la búsqueda de conocimientos relevantes y aplicables a sus contextos personales y profesionales (Knowles et al., 2015). Toma en cuenta las características y necesidades únicas de las personas adultas, además de la preferencia de esta población, por un enfoque más práctico y centrado en la resolución de problemas, más que en el aprendizaje de teoría (Merriam y Bierema, 2014).

Las propuestas educativas dirigidas a las personas adultas, las concibe como el centro del proceso de aprendizaje. Apuntan al desarrollo de habilidades, destrezas o estrategias que le sean relevantes, a partir del reconocimiento e integración de su bagaje de experiencias pasadas y actuales, y del respeto por la diversidad cultural, social y económica en la que viven (Universidad Estatal a Distancia, 2005).

Desde esta concepción, la persona adulta construye su aprendizaje, conducida y orientada por una persona facilitadora, quien atiende, orienta y motiva como parte de sus funciones sustantivas, basadas en los principios de horizontalidad y participación, acorde con el aprendizaje colaborativo y el trabajo autodirigido. El propósito final es proporcionar a las personas participantes, una oportunidad para que logre su autorrealización (Castillo Silva, 2018).

En la actualidad, parte de la innovación en la mediación pedagógica con personas adultas, se refleja en el uso de tecnologías digitales y entornos de aprendizaje virtuales que amplían las oportunidades de acceso y flexibilidad. Las plataformas de educación a distancia y virtual proporcionan herramientas que permiten la gestión del tiempo y el ritmo de aprendizaje, la participación y la aplicación práctica de lo aprendido en contextos reales (Harasim, 2017). Este entorno de aprendizaje facilita el aprendizaje autodirigido y ofrece recursos y apoyos ajustados a las características y necesidades de cada persona participante.

## **3. Método**

El presente estudio empleó un enfoque cualitativo descriptivo y exploratorio, con el fin de obtener una comprensión profunda de las experiencias, percepciones y desafíos enfrentados por las personas participantes del programa Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento (BEE). Este enfoque fue seleccionado debido a su capacidad para explorar fenómenos complejos en contextos específicos, proporcionando una visión integral del alcance del BEE en la vida de sus participantes (Creswell, 2018).

Para la recolección de datos, se utilizaron tres técnicas principales: entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones en la plataforma virtual. Estas

herramientas permitieron obtener una visión diversa y detallada de las dinámicas educativas y las interacciones en el entorno virtual. Con respecto al análisis de datos se utilizó la técnica de análisis temático (Braun y Clarke, 2019), que permitió identificar patrones y temas a partir de las entrevistas, grupos focales y observaciones. La codificación de los datos se realizó de forma inductiva, categorizando los contenidos de manera que se destacaran los aspectos más relevantes para la evaluación del BEE. Este enfoque permitió descomponer las experiencias y percepciones en componentes manejables, lo que facilitó la comprensión de los factores que influyen en la participación y éxito en el programa.

El enfoque cualitativo utilizado en este proyecto educativo es particularmente adecuado para la exploración de la dinámica de programas educativos innovadores como el BEE, ya que permite captar tanto las experiencias individuales como las colectivas, y proporciona una comprensión profunda del alcance educativo y personal de este tipo de iniciativas (Creswell y Poth, 2017).

El BEE se diseñó como una alternativa educativa flexible y accesible, con el fin de desarrollar competencias para la inserción laboral y el emprendimiento. El programa se estructura en cuatro módulos, cada uno de los cuales aborda competencias socioemocionales, digitales, gestión de proyectos y manejo del idioma inglés. Cada uno de estos módulos sigue un enfoque por competencias, lo que significa que la evaluación se centra en el desempeño práctico de las habilidades adquiridas y su aplicabilidad en entornos contextualizados a la cotidianidad de las personas adultas.

### *Estructura del programa*

El programa está organizado en cuatro módulos:

1. *Competencias Socioemocionales*: Este módulo se presenta en las primeras dos semanas del programa y busca familiarizar a las personas participantes con la plataforma y los recursos disponibles, además de desarrollar habilidades emocionales como la autorregulación y el planteamiento de metas.
2. *Competencias Digitales*: Durante cuatro semanas, las personas participantes desarrollan habilidades relacionadas con el uso de tecnologías digitales, navegación, seguridad en línea, creación de contenido y publicación digital. Este módulo está diseñado para que el estudiantado sea capaz de manejar herramientas digitales en el entorno laboral.
3. *Competencias para la Gestión de Proyectos*: Este módulo de cuatro semanas se centra en habilidades prácticas para la creación de un mínimo producto viable, la gestión de negocios, el uso de herramientas como Excel y técnicas de negociación efectivas.
4. *Competencias en el Idioma Inglés*: Durante cuatro semanas, el estudiantado desarrolla competencias básicas en el idioma inglés, enfocándose en la estructura gramatical, la expresión de ideas y la construcción de oraciones sencillas en contextos laborales y personales.

Cada módulo está diseñado para la adquisición de competencias prácticas, con actividades y tareas que permiten a las personas participantes aplicar lo aprendido de manera inmediata.

### *Tipo de evaluación y medición*

El sistema de evaluación del BEE utiliza una combinación de evaluaciones formativas y evaluaciones sumativas. Las evaluaciones formativas conllevan la realimentación continua, permitiendo que las personas participantes ajusten y mejoren su rendimiento durante el proceso de aprendizaje. Las evaluaciones sumativas están diseñadas para medir el nivel de competencia alcanzado en relación con los objetivos de cada área.

- *Evaluaciones formativas:* Se enfocan en actividades interactivas, proyectos y ejercicios prácticos que permiten al estudiantado recibir realimentación constante. El progreso se mide a través de indicadores de logro predefinidos.
- *Evaluaciones sumativas:* Al concluir cada actividad de los módulos, se evalúan los productos y proyectos finales mediante rúbricas específicas que miden el desarrollo de competencias como la creación de contenido digital, la gestión de proyectos y la aplicación del idioma inglés.

### *Diseño de validación de los módulos*

El diseño de validación de los módulos del BEE se estructuró en torno a la revisión continua y rigurosa de los contenidos y la metodología de enseñanza, con el fin de asegurar la relevancia y la efectividad del programa en el desarrollo de competencias laborales y emprendedoras. Esta validación se llevó a cabo por medio de una colaboración entre el equipo académico del programa, personas expertas en pedagogía y representantes del sector empresarial. En particular, la participación de la Unión Costarricense de Cámaras y Asociaciones del Sector Empresarial Privado (UCCAEP) fue clave para que los módulos estuvieran alineados con las demandas del mercado laboral y que las competencias desarrolladas tuvieran una aplicabilidad práctica en el entorno profesional (Patton, 2015).

Cada uno de los módulos fue validado con base a los siguientes criterios:

- *Relevancia de los contenidos:* Se evaluó que los contenidos estuvieran actualizados y alineados con las competencias laborales y de emprendimiento necesarias para el contexto socioeconómico costarricense.
- *Coherencia pedagógica:* Se revisó que los métodos de aprendizaje fueran consistentes con el enfoque por competencias, con un énfasis en el aprendizaje práctico y la resolución de problemas, desde un abordaje pedagógico para personas adultas.
- *Accesibilidad y adaptabilidad:* Se evaluó que los módulos fueran accesibles para un público diverso, con materiales adaptables e implementado el Diseño Universal para el Aprendizaje.

### *Técnicas utilizadas para la validación*

Para llevar a cabo el proceso de validación de los módulos, se utilizaron diversas técnicas cualitativas y cuantitativas:

- *Revisión de expertos:* Personas especialistas en educación y desarrollo de competencias revisaron los módulos, proporcionando realimentación sobre la calidad y pertinencia de los contenidos y actividades. Esta revisión incluyó la evaluación de la coherencia del diseño curricular con las competencias establecidas en los cuatro módulos del BEE.

- Prueba piloto: Antes de la implementación a gran escala, los módulos fueron revisados y probados por el personal académico del proyecto para identificar posibles áreas de mejora. Esta fase piloto permitió evaluar la efectividad de las estrategias pedagógicas y hacer ajustes necesarios para mejorar la experiencia de aprendizaje.
- Encuestas de satisfacción: Al finalizar los cuatro módulos, se aplicó una encuesta al estudiantado para conocer su satisfacción con los contenidos, la metodología y los recursos utilizados. Las encuestas se diseñaron con preguntas tanto cerradas como abiertas, para permitir la recopilación de información cuantitativa y cualitativa.

#### *Evaluación de la implementación del programa*

Una vez validado el diseño del programa, se implementó con la primera cohorte de estudiantes, con quienes al final del proceso, se aplicó una evaluación para conocer la experiencia vivida de las personas participantes y su grado de satisfacción, así como para identificar fortalezas y oportunidades de mejora.

#### *Conformación de instrumentos de recolección de información*

Para la recolección de datos en el proceso de evaluación de la implementación del programa, se diseñaron y utilizaron los siguientes instrumentos:

- Guías de entrevistas semiestructuradas: Estas guías permitieron recoger información detallada sobre las experiencias del estudiantado y del personal docente, incluyendo percepciones sobre la calidad de los contenidos, la utilidad de los recursos y las áreas de mejora en la implementación de los módulos (Kvale y Brinkmann, 2015).
- Cuestionarios de encuestas: Los cuestionarios fueron diseñados con preguntas que abarcaban tanto aspectos específicos de los módulos (contenido, metodología, herramientas tecnológicas) como la experiencia general del estudiantado en el BEE. Las preguntas de tipo Likert y abiertas permitieron evaluar tanto la satisfacción como las recomendaciones de mejora.
- Rúbricas de evaluación: Se diseñaron rúbricas específicas para evaluar los productos y proyectos desarrollados por las personas estudiantes al finalizar cada módulo. Estas rúbricas medían competencias como la creatividad, el pensamiento crítico, el uso de herramientas digitales y la aplicación del conocimiento adquirido en contextos prácticos.

#### *Técnicas de análisis de datos*

Para el análisis de los datos recopilados en la evaluación de la implementación del programa, a través de las entrevistas, encuestas y observaciones, se emplearon las siguientes técnicas:

- Análisis temático: Se utilizó esta técnica para identificar patrones y temas clave en las entrevistas y grupos focales. El análisis temático permitió categorizar las respuestas en función de las experiencias y percepciones del estudiantado, identificando áreas de éxito y aspectos que requerían ajustes (Braun y Clarke, 2019).

- **Análisis descriptivo:** Los datos obtenidos a partir de las encuestas fueron analizados utilizando estadísticas descriptivas para identificar tendencias generales en la satisfacción y efectividad de los módulos.
- **Análisis comparativo:** Se realizó un análisis comparativo entre las diferentes cohortes del programa para identificar cómo los cambios implementados en las fases iniciales influyeron en la satisfacción y el rendimiento académico. Este análisis permitió evaluar la evolución de los módulos y la efectividad de las mejoras realizadas.
- **Triangulación de datos:** Se empleó la triangulación de datos para validar los hallazgos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información (entrevistas, encuestas, grupos focales). Esta técnica garantizó la coherencia y fiabilidad de los resultados al contrastar los datos obtenidos de distintos métodos (Creswell y Poth, 2017).

## 4. Resultados

El análisis de los datos obtenidos en el proceso de evaluación sobre la implementación del BEE se realizó utilizando un enfoque cualitativo que permitió profundizar en las experiencias y percepciones de la comunidad educativa. Este enfoque facilitó la identificación de patrones y temas emergentes, lo que proporcionó una visión detallada de cómo las personas participantes interactúan con el programa y los desafíos que enfrentan. Los hallazgos se organizaron en cuatro dimensiones: calidad educativa, apoyos pedagógicos, matrícula y permanencia.

### 4.1. *Calidad educativa*

En la dimensión de calidad educativa, las personas participantes expresaron de manera consistente que los módulos por competencias del BEE eran percibidos como altamente efectivos y relevantes. Una persona participante afirmó que “los contenidos de los módulos se organizan muy bien con lo que necesitamos para el mercado laboral, especialmente en las habilidades prácticas” (Participante 1, Grupo Focal1). Otra estudiante expresó “No nos regalaron nada, ya que este título fue compromiso, disciplina para poder combinar el trabajo (...) poder cumplir con las horas necesarias que implican ver videos hacer tareas, leer mucho, y entregar el último proyecto que de VDD fue todo un reto” (Alfaro, 2024).

La evaluación de los módulos mostró que las personas estudiantes apreciaban la estructura del programa, particularmente su enfoque práctico. Esto confirma que el enfoque por competencias fue eficaz en proporcionar habilidades aplicables a los contextos cotidianos del estudiantado. Este hallazgo coincide con estudios previos que destacan la importancia de la relevancia y aplicabilidad de los contenidos contextualizados en los programas educativos dirigidos a personas jóvenes y adultas (Merriam y Baumgartner, 2020).

### 4.2. *Apoyos pedagógicos*

Los resultados destacaron cuatro aspectos: la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el acceso a la plataforma virtual, la disponibilidad de recursos de apoyo y de soporte técnico, y la flexibilidad del programa. La implementación del DUA fue descrita como “fundamental” por el personal docente, ya que “permitió que los contenidos fueran accesibles a una población muy diversa,

con diferentes niveles en el conocimiento tecnológico” (comunicación personal, 02 de noviembre de 2023). El estudiantado valoró la posibilidad de acceder a los contenidos en diferentes formatos (texto, audio, video) y de ajustar las fechas de entrega según sus necesidades. “El hecho de que pudiera escuchar y ver los materiales en lugar de solo leerlos fue muy útil para mí, ya que trabajo todo el día y no siempre tengo tiempo de sentarme a leer” (comunicación personal, 26 de octubre de 2023). Una persona estudiante mencionó: “El apoyo del profesor fue muy importante, estuvo la mayor parte del tiempo disponible para responder las dudas y ayudarnos” (comunicación personal, 26 de octubre de 2023). Lo anterior, expone la congruencia del BEE con los principios de la educación inclusiva y muestra cómo el uso del DUA generó un entorno de aprendizaje flexible, permitiendo al estudiantado continuar con sus estudios a pesar de las circunstancias personales (Merriam y Baumgartner, 2020).

Sin embargo, algunas personas enfrentaron desafíos técnicos al adaptarse a la plataforma virtual, lo que plantea la necesidad de realizar mejoras en este aspecto. Un desafío emergente identificado fue la falta de familiaridad con las herramientas tecnológicas: “Al principio, no sabía cómo andar en la plataforma, pero las guías y los tutoriales me ayudaron mucho” (comunicación personal, 23 de noviembre de 2023). Otra persona participante señaló: “La plataforma fue difícil de usar al principio, pero soporte técnico y la profesora me ayudaron a resolver los problemas” (comunicación personal, 23 de noviembre de 2023). Lo anterior, revela la diversidad de la población participante, desde adultos con poca o nula experiencia con el uso de herramientas digitales, hasta jóvenes y adultos con conocimientos previos y experticia en el tema, que les facilitó el proceso de aprendizaje a distancia con un modelo virtual. Este hallazgo destaca la importancia de un apoyo técnico más robusto y de un proceso de inducción, que se empezó a implementar a partir de la segunda cohorte, que facilite una experiencia de aprendizaje más fluida para todos y todas, lo que también refuerza la relevancia de contar con una estructura clara de los contenidos y estrategias pedagógicas efectivas en entornos virtuales (Kirkwood y Price, 2016). Asimismo, la necesidad de ampliar los horarios de atención para resolver problemas de manera más rápida y eficiente, considerando que existen personas participantes tienen empleos que les dificultan acceder a la plataforma durante el horario laboral (Anderson & Dron, 2017). A pesar de que la accesibilidad general fue adecuada, algunas personas estudiantes enfrentaron desafíos técnicos iniciales.

### ***4.3. Matrícula y permanencia***

En la dimensión de matrícula y permanencia, se observaron hallazgos importantes en relación con la demanda del programa y la efectividad de las estrategias implementadas para garantizar la finalización del proceso educativo. La alta tasa de matrícula en las primeras dos cohortes (7.500 en la primera y 10.000 en la segunda) indica que el programa ha sido bien recibido por la población meta. Una persona participante comentó: “El proceso de matrícula es fácil y muy simple, eso me motivó a inscribirme” (comunicación personal, 22 de mayo de 2024). Sin embargo, se identificaron áreas de mejora en la comunicación y el soporte técnico durante la inscripción para las personas con menos experiencia en el uso de plataformas digitales.

Además, la estrategia de reincorporación diseñada para atraer a las personas que habían abandonado el programa en la primera y segunda cohorte resultó efectiva. Como se señaló en los grupos focales, el regreso de las personas estudiantes que por distintos motivos no concluyeron el programa, fue facilitada por el uso de medios de comunicación como redes sociales y correos electrónicos, permitiendo la reinscripción de aproximadamente 1.000 estudiantes a la tercera cohorte. “Recibí una notificación

por correo invitándome a reincorporarme, me explicaron como inscribirme y comenzar de nuevo. Fue volver a tener otra oportunidad” (comunicación personal, 22 de mayo de 2024).

El personal docente subrayó la importancia de mantener una comunicación constante con el estudiantado para fomentar la permanencia. “La retroalimentación continua y el apoyo constante que el estudiante se sienta más seguro y evita que deserte” (comunicación personal, 23 de julio de 2024).

Desde la filosofía de la educación inclusiva, este tipo de estrategias, como la oportunidad de reinserción al proyecto educativo, en una cohorte distinta a la inicial, promueve las posibilidades de éxito, al romper las barreras para el aprendizaje de las personas participantes. Es decir, la propuesta de BEE promueve la inclusión, mediante estrategias de acompañamiento cercano, tomando en cuenta las necesidades de apoyo y la realidad del estudiantado, ofreciendo una realimentación y seguimiento de su avance que permita a las personas estudiantes reflexionar sobre las acciones desarrolladas y retomar las mismas para concluir las metas propuestas (Moliner y Fabregat, 2021).

#### ***4.4. Cambios realizados en la implementación del proyecto educativo BEE***

Con base en los resultados de la evaluación referentes a la implementación del BEE, se identificaron áreas de mejora que han sido ajustadas para optimizar el programa:

- *Migración a una plataforma más accesible:* El BEE adoptó la plataforma Moodle, mejorando así la accesibilidad y la experiencia de usuario para el estudiantado y personal docente. Esto ha facilitado una navegación más intuitiva y una mayor eficiencia en la gestión del aprendizaje en línea.
- *Actualización y renovación de los recursos didácticos:* Los materiales educativos han sido revisados para incluir más recursos multimedia y actividades interactivas, lo que permite una mejor adaptación a las diferentes formas de aprendizaje y refuerza el enfoque práctico del programa.
- *Mejora en la atención y seguimiento al estudiantado:* Se implementaron mecanismos de atención sincrónica con el personal docente, así como estrategias de alerta temprana, que identifican a las personas estudiantes que no han accedido a la plataforma por más de dos semanas, permitiendo intervenciones oportunas para evitar la deserción.

## **5. Discusión y conclusiones**

El análisis de los datos proporcionados por el INEC (2019, 2021, 2024), el PEN (2021) y el MEP (Convenio MEP-UNED, 2023) revela que las pruebas estandarizadas de carácter sumativo incrementaron las brechas de acceso a la educación, afectando de manera significativa a las poblaciones vulnerables. Estas pruebas, vigentes durante 31 años, se convirtieron en un obstáculo importante para la obtención del título de bachillerato, lo que restringió el acceso a oportunidades académicas y laborales. Las consecuencias fueron tanto académicas como emocionales, laborales y económicas, limitando la posibilidad de mejorar la calidad de vida y el desarrollo personal de las personas afectadas, para un aproximado de 48.000 personas rezagadas por no poder concluir sus estudios de educación secundaria, por una o varias pruebas que realizaron en múltiples ocasiones aumentando su frustración y pérdida de interés en los estudios.

Durante este período, a pesar de las múltiples alternativas educativas para concluir la secundaria en Costa Rica, la mayoría de ellas presentaban limitaciones de accesibilidad, geografía y horarios, además de tener un enfoque academicista y requisitos de pruebas. Estas alternativas no lograron cerrar las brechas, dejando a una gran parte de la población sin una oportunidad real de inclusión educativa. Es decir; los diferentes formatos seguían incluyendo una prueba tradicional para aprobar, exponiendo a las personas participantes a una continua frustración y desmotivación por los desafíos señalados anteriormente. Con base en lo que plantea la educación inclusiva, con el BEE se buscó adoptar “medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo” (Echeita y Ainscow, 2010) haciendo uso de una propuesta de aprendizaje flexible que respondiera a las características y a la diversidad del estudiantado meta.

En este contexto, los resultados del Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento (BEE) ofrecen valiosas lecciones sobre cómo formular y rediseñar programas educativos inclusivos desde su construcción bajo los fundamentos del DUA, la flexibilización curricular, la accesibilidad geográfica y temporal por el respeto a los tiempos de aprendizaje asincrónico de cada participante que favorecen los programas de educación virtual. La experiencia del BEE resalta la importancia de enfoques educativos flexibles y accesibles, que respondan a las necesidades de la población adulta en situaciones diversas. Las políticas educativas deben ajustarse a esta realidad, priorizando la equidad y ofreciendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. El enfoque del BEE muestra cómo se pueden reducir las brechas educativas a través de modelos ajustados a las características de las personas participantes. Evidencia de lo anterior, es la matrícula masiva que se reflejó y se ha mantenido, con una primera cohorte de más de 7.000 personas matriculadas y una segunda Cohorte de 10.000 personas matriculadas, marcando un hito para el país y validando la necesidad de que el sistema educativo genere oportunidades educativas inclusivas.

La implementación del BEE pone de relieve la necesidad de desarrollar ofertas educativas disruptivas, innovadoras y flexibles que proporcionen nuevas oportunidades a quienes ya completaron el plan de estudios de secundaria, pero que no obtuvieron el título debido a las pruebas estandarizadas cuya población en el país sobrepasa el millón de personas. El programa rompe con el academicismo tradicional que se ha perpetuado en el país por décadas y se enfoca en competencias prácticas, lo que permite una evaluación auténtica, significativa y aplicable al contexto laboral y personal de las y los participantes. Aunado con una mayor posibilidad de éxito académico, otra característica de la educación inclusiva y que se convierte para esta población en un impulso para continuar estudiando o construyendo nuevas metas partiendo de esta oportunidad.

El BEE ha respondido eficazmente a la necesidad de abordar el rezago educativo en Costa Rica y ha mostrado su capacidad para adaptarse y evolucionar a partir de las experiencias y percepciones de su comunidad educativa. Los ajustes metodológicos y tecnológicos implementados en la segunda oferta, como la migración a la plataforma Moodle y la renovación de los recursos didácticos, así como la estrategia de alerta temprana para evitar la deserción que demuestran un compromiso constante con la mejora y la inclusión. Estos cambios facilitan el acceso a una educación adecuada para cada persona participante, independientemente de su contexto, la edad y las condiciones personales de la diversidad estudiantil que atiende esta oferta.

Un aspecto distintivo del BEE es su enfoque en el desarrollo de competencias prácticas y socioemocionales, que promueven el emprendimiento y proporcionan a las personas

participantes herramientas necesarias para enfrentar los retos del día a día y el mundo laboral. La inclusión de estas competencias permite la permanencia de las personas estudiantes en el programa, ya que les ofrece apoyo tanto en habilidades emocionales como técnicas, que son insumos importantes para promover paulatinamente sus posibilidades de inclusión laboral, social, de crecimiento personal y profesional.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el BEE destaca por proporcionar una oportunidad significativa de aprendizaje a personas que anteriormente estaban excluidas del sistema educativo tradicional o que estaban intentado obtener su título de bachillerato por medio de otras modalidades educativas.

La colaboración interinstitucional entre la UNED y el MEP ha sido decisiva para que este programa cumpla con sus objetivos educativos y, además, promueva la equidad y la inclusión social, acorde con lo propuesto en el objetivo 4 de los ODS. Este modelo de trabajo colaborativo entre instituciones es un ejemplo de cómo las alianzas estratégicas en la educación pueden mejorar significativamente los resultados educativos y sociales (Schleicher, 2018). La educación inclusiva precisa del trabajo en equipo y el desarrollo de colectivos académicos, además de un “liderazgo distribuido”, pues representa el motor para activar la participación, así como el pegamento que puede unir al país en torno a un propósito común. (Echeíta y Ainscow, 2010)

Por último, la experiencia del BEE abre nuevas posibilidades para investigaciones futuras sobre su impacto a mediano y largo plazo. Es esencial realizar estudios longitudinales que sigan el desarrollo personal y profesional de las personas graduadas y el impacto en sus familias, además de explorar las mejores prácticas para replicar este tipo de programas en otros contextos. También se deben estudiar formas de optimizar la combinación de competencias técnicas y socioemocionales para maximizar el éxito educativo y laboral de las personas participantes.

El Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento de Costa Rica se presenta como una iniciativa de educación inclusiva que va más allá de lo académico, contribuyendo al progreso socioeconómico del país. El programa ha logrado ofrecer una solución accesible, promoviendo habilidades y oportunidades necesarias en el contexto actual. El enfoque del BEE, que se centra en las necesidades y características diversas de su población, representa un avance importante hacia una educación más equitativa y accesible para todas las personas en Costa Rica, sin importar sus circunstancias.

Para concluir, se debe trabajar en crear opciones similares para la población adulta que no ha logrado graduarse en otras de las modalidades tradicionales y cerrar la brecha entre las personas graduadas de secundaria y las que la dejaron incompleta lo que aumenta desigualdad social.

## Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-68.
- Alfaro, H. (2024, 10 de abril). [@Hellen Alfaro]. No nos regalaron nada, ya que este título fué compromiso, disciplina para poder combinar el trabajo (...) poder cumplir con las horas necesarias que implican ver videos hacer tareas, leer mucho, y entregar el último proyecto que de VDD fue todo un reto. [Comentario de post de Facebook]. *Facebook* <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=122153548298085025&set=pb.61552550753007.-2207520000&type=3>

- Anderson, T. y Dron, J. (2017). *Teaching crowds: learning and social media*. AU Press.  
<https://doi.org/10.15215/aupress/9781927356807.01>
- Artavia-Aguilar, C. V., Calderón-Ramírez, G., Ramírez-González, A., González-Alvarado, F., Chaverri-Chaves, P. y Cruz-Arroyo, E. (2019). Análisis de resultados de las pruebas nacionales de bachillerato de educación media de los colegios que conforman las direcciones regionales de educación en zonas fronterizas costarricenses. 2013-2016. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.23-3.1>
- Braun, V. y Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.  
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Buenos Aires Ciudad. (2024a, 19 de junio). *Educación Adultos 2000* [Página web].  
<https://buenosaires.gob.ar/tramites/educacion-adultos-2000>
- Buenos Aires Ciudad. (2024b, 19 de junio). *Qué es Terminá la Secundaria* [Página web].  
<https://buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/termina-la-secundaria-0/que-es-termina-la-secundaria>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST.
- Castillo Silva, F. (2018). Andragogía, andragogos y sus aportaciones. *Voces de la Educación*, 3(6), 64-76.
- Convenio MEP-UNED. (2023). *Convenio específico de cooperación entre el Ministerio de Educación Pública y la Universidad Estatal a Distancia, que establece el desarrollo de la estrategia Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento*.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W. y Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2010). *Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes* [Comunicación]. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Granada, España.
- García Areitio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...?. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>
- Harasim, L. (2017). *Learning theory and online technologies* (2nd ed.). Routledge.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2019). *Encuesta Continua de Empleo al tercer trimestre de 2019. Resultados Generales*. INEC.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2021). *Encuesta Continua de Empleo - ECE*. INEC.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2024). *ECE. JAS Trimestre 2010 - FMA Trimestre 2024. Costa Rica: Población nacional según indicadores generales de la condición de actividad*. INEC.
- Kirkwood, A. y Price, L. (2016). *Technology-Enhanced Learning and the Science of Instruction*. John Wiley & Sons.
- Kvale, S. y Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Sage Publications.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. y Swanson, R. A. (2015). *The adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Routledge.

- Merriam, S. B. y Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. John Wiley & Sons.
- Merriam, S. B. y Bierema, L. L. (2014). *Adult learning. Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación Nacional – Colombia. (s.f.). *Portafolio de Modelos Educativos*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2016). *Programa de Transformación Curricular. Fundamentación pedagógica de la transformación curricular 2015. Educar para una nueva ciudadanía*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023a). *Directrices y lineamientos para las Modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Centros Integrados de Educación de Adultos (CINDEA)*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023b). *Directrices y Lineamientos para las Modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Colegio Académico Nocturno (CAN)*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023c). *Directrices y Lineamientos para las Modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Colegio Nacional de Educación a Distancia (CONED)*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023d). *Directrices y Lineamientos para las Modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Educación Abierta*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023e). *Directrices y Lineamientos para las Modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas: Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC)*. MEP.
- Molina, Z. (2016). *Planeamiento didáctico: Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo*. EUNED.
- Moliner, O. y Fabregat, P. (2021). Nuevos roles y estrategias de asesoramiento psicopedagógico para promover la educación inclusiva en la Comunidad Valenciana. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 59-75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.3074>
- Moreira, T. E. (2002). Estudio correlacional entre las pruebas de bachillerato en la educación media y el rendimiento en educación diversificada. *Educación*, 26(1), 121-133. <https://doi.org/10.15517/revedu.v26i1.2885>
- Navas, M. y Ospina, J. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. La experiencia de dos universidades en Colombia. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), 195-217. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6729>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage Publications.
- Programa Estado de la Nación (PEN). (2021). *Octavo Informe del Estado de la Educación*. PEN.
- Rose, D. H. y Meyer, A. (2016). *Universal design for learning: theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Salmon, G. (2000). *E-moderating: The key to teaching and learning online*. Kogan Page.
- Salmon, G. (2004). *E-actividades: El factor clave para una formación en línea activa*. UOC.
- Sancho Monllor, G. (2017). La Educación Secundaria para Personas Adultas. Una propuesta de intervención educativa para el ámbito social. *PublicacionesDidacticas.com*, (80), 587-609.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.

Secretaría de Educación del Distrito. (2021). *Flexibilización curricular, Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica. Volumen 1: ¿Qué entendemos por flexibilización curricular?* Educación Bogotá.

Secretaría de Educación Pública – México. (2024). *El Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVYT) es el programa educativo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, que constituye la mejor alternativa de alfabetización, primaria y secundaria, para las personas jóvenes y adultas en México.* Gobierno de México.

Secretaría de Bienestar – México. (2024). *Los adultos pueden terminar su primaria o secundaria fácil y en poco tiempo con el Programa Especial de Certificación.* Gobierno de México.

Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2005). *Modelo Pedagógico.* UNED.

Universidad Estatal a Distancia – Ministerio de Educación Pública (UNED-MEP). (2023). *Bachillerato para la Empleabilidad y el emprendimiento. [Diseño curricular].* UNED.

## Breve CV de las autoras/autor

### Linda María Madriz-Bermúdez

Docente de educación especial por decisión y vocación, Máster en Investigación Educativa y Doctora con mención en Mediación Pedagógica. Labora como Decana de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED desde el año 2019. Tiene 30 años de experiencia profesional en trabajo de aula con personas en situación de discapacidad y más de 20 años de experiencia como profesora universitaria. Con amplia trayectoria en proyectos de extensión social que coordina de forma ad honorem como por el ejemplo el Colectivo de Arte Inclusivo Rompecabezas que ofrece oportunidades de inclusión social a través del arte en Costa Rica desde hace 8 años. Es autora de dos libros y múltiples artículos académicos. También, es ponente y conferencista en el ámbito nacional e internacional. Email: [lmadriz@uned.ac.cr](mailto:lmadriz@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2079-3987>

### Viviana González-Rojas

Bachiller y Licenciada en Educación Especial de la Universidad de Costa Rica. Máster en Estimulación Temprana de la Universidad Santa Paula. Profesora de apoyo académico de la Escuela Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. Colaboradora del Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento UNED- MEP. Email: [vgonzalez@uned.ac.cr](mailto:vgonzalez@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3114-4416>

### Andrés Solano-Falla

Encargado de la Catedra de Filosofía de la Educación de la Escuela de Ciencias de la Educación, de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), y docente en la Sección de Filosofía y Pensamiento, de la Escuela de Estudios Generales, de la Universidad de Costa Rica (UCR).

Bachiller, licenciado y master en Filosofía, por la Universidad de Costa Rica (UCR); bachiller en teología, por el antiguo convenio Universidad Estatal a Distancia (UNED) y Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Doctorando del programa Doctorado Interdisciplinario en Estudios Sociorreligiosos (DIES) de la Universidad Nacional de

Costa Rica (UNA). Actual colaborador del programa Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento. Email: [asolanof@uned.ac.cr](mailto:asolanof@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1763-861X>

### **Ana María Vargas-Viquez**

Encargada de la Práctica Docente y Licenciatura en Educación Especial de la Escuela Ciencias de la Educación de la UNED. Cuenta con una maestría Educación a Distancia y Aprendizaje en Línea de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), además, es Bachiller y Licenciada en Educación Especial de la Universidad de Costa Rica donde se graduó con honores. Actualmente se encuentra a cargo de múltiples investigaciones donde destaca Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento” UNED- MEP que se realiza a nivel nacional. Email: [anvargasv@uned.ac.cr](mailto:anvargasv@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8909-7897>

### **Virginia Navarro-Solano**

Máster en Administración Educativa de la Universidad Americana, Máster en Psicopedagogía de la Universidad Latina, Licenciada y bachiller en Educación Especial con énfasis en Integración de la Universidad Nacional de Costa Rica, Diplomado en Educación General Básica con énfasis en I y II Ciclo de la Universidad Nacional de Costa Rica. Profesora de apoyo académico de la carrera en Educación Especial de la UNED. He colaborado en investigaciones nacionales de la UNED en áreas como educación inclusiva, tecnología y específicamente en el programa Bachillerato para la Empleabilidad y el Emprendimiento. Email: [vnavarros@uned.ac.cr](mailto:vnavarros@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5352-1676>

### **Lizette Brenes-Bonilla**

Es investigadora, escritora, Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales, Master en Administración de Negocios con énfasis en Gerencia y promotora de innovación social. Ha publicado textos universitarios y numerosos artículos en reconocidas revistas indexadas internacionales. Actualmente es quien lidera el OMIPYMES+ de la UNED. Email: [lbrenesb@uned.ac.cr](mailto:lbrenesb@uned.ac.cr)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3743-1264>