



Trayectoria educativo-profesional, mecanismos de gestión y necesidades de desarrollo profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de supervisor de educación del MEP en el año 2021

-Informe final de investigación-

-Modificación-

Agosto, 2021

Tabla de contenido

I.	INTRODUCCIÓN	3
II.	JUSTIFICACIÓN.....	4
III.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
IV.	OBJETIVOS	9
V.	MARCO REFERENCIAL	10
VI.	METODOLOGÍA	15
	6.1 Operacionalización.....	16
	6.2 Técnicas de recolección de la información	19
	6.3 Población y muestra	20
	6.4 Técnicas de análisis de la información.....	21
VII.	RESULTADOS.....	22
	7.1 Trayectoria Educativo-Profesional.....	24
	7.2 Mecanismos de Gestión	28
	7.2.1 Herramientas tecnológicas implementadas	28
	7.2.2 Acciones ejecutadas para el ejercicio de sus funciones.....	30
	7.3 Necesidades de Desarrollo Profesional	35
VIII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47

I. INTRODUCCIÓN

Desprendiéndose de la línea de investigación “Gestión, liderazgo e innovación educativa” de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED, el presente estudio busca ser una investigación de corte exploratorio a fin de conocer de forma generalizada el gremio de supervisoras y supervisores que se encuentran actualmente ocupando el puesto de Supervisor Educativo; así, interesa conocerle desde tres dimensiones: su trayectoria educativo-profesional, los mecanismos de gestión que implementan en el ejercicio de su puesto y las necesidades de formación profesional que requieren para el adecuado cumplimiento de sus funciones.

El Manual Descriptivo de Clases Docentes del Servicio Civil establece una serie de requisitos base para optar por el cargo de Supervisor Educativo; si bien el puesto de supervisor tiene actualmente una orientación técnico-administrativa, prima lo pedagógico como eje transversal que guía sus funciones, por tanto, para optar por el puesto, es central la formación y la experiencia profesional. Atendiendo a lo anterior, la dimensión trayectoria educativo-profesional buscará dar cuenta de los estudios y la experiencia profesional que poseen las personas que actualmente se encuentran ocupando el puesto de Supervisor Educativo.

Con base en el Decreto Ejecutivo N° 35513-MEP y en el Manual de Puestos del Servicio Civil, el “Manual de Supervisión de Centros Educativos” concibe conceptualmente la supervisión desde una perspectiva de gestión, dando énfasis al papel de liderazgo del Supervisor Educativo, y enmarcándole específicamente desde el marco del “liderazgo pedagógico, las relaciones humanas y la rendición de cuentas” (DGDR, 2015). Es por esto que, la segunda dimensión de interés será la gestión que ejercen los supervisores y supervisoras; siguiendo a Antúnez (2003) se definen los mecanismos de gestión como el conjunto de acciones desarrolladas por un determinado órgano de dirección, subdirección o supervisión, en este caso concreto interesa distinguir cuáles son los mecanismos de gestión que implementan los Supervisores Educativos para el ejercicio de sus funciones.

Finalmente, teniendo como marco que el modelo de supervisión costarricense se orienta hacia una mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje (Decreto Ejecutivo No. 35513-MEP), la tercera dimensión de este estudio apela a determinar las necesidades de desarrollo profesional de las personas en el cargo de Supervisor Educativo. Para esto, se entenderán las necesidades de desarrollo profesional como las necesidades de capacitación o educación no formal que, en este caso concreto son requeridas por los supervisores y las supervisoras para potenciar el efectivo desempeño de sus labores.

II. JUSTIFICACIÓN

La demanda educativa contemporánea exige una gestión educativa interactiva y participativa donde prime el papel de las relaciones humanas (Martins, Cammaroto, Neris y Canelón, 2009). Aludiendo a los hallazgos del informe McKinsey sobre la mejora de los sistemas escolares de 20 países a lo largo del globo, Aguerro (2013) deja ver el papel central que cumple la supervisión en el alcance de la política educativa y en el mejoramiento continuo de la educación; como bien subraya la autora, los cuerpos de supervisión, en tanto capa mediadora entre escuela y centro político, cumplen una función central en el logro de la internalización de las políticas educativas, no entendiendo a los agentes de supervisión como personajes pasivos que transmiten las políticas y programas educativos desde los ámbitos de decisión política hasta las instituciones educativas sino como agentes activos, cuyos valores, intereses y acciones influyen de manera directa en los sistemas educativos (Aguerrero, 2013)

En la estructura organizativa y de gestión del sistema educativo costarricense, resulta central la figura de la persona supervisora de la Educación para la implementación de las normativas administrativas, pero de manera clave en la puesta en práctica de las políticas educativas y las orientaciones curriculares. De hecho, es fundamental el rol de la supervisión educativa en la implementación de objetivos, estrategias dentro de la planificación a nivel macro político que recoja las intenciones oficiales (Vázquez, 2017)

En esa línea, Costa Rica enmarca su Modelo de Supervisión bajo un enfoque funcional, organizacional y participativo en el cual las personas en el cargo de Supervisor Educativo orientan su trabajo hacia el mejoramiento de las capacidades de gestión de los centros educativos para el logro de una educación cada vez más efectiva en el desarrollo de seres humanos integrales (DGDR, 2018, Vargas-Ocampo, 2017); se apuesta así hacia un trabajo colaborativo donde los Supervisores Educativos lideran el proceso desde una perspectiva de gestión que prioriza la rendición de cuentas y las relaciones humanas bajo el marco del liderazgo pedagógico (DGDR, 2015).

En 2017 los resultados arrojados por la investigación denominada “La influencia del personal supervisor en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos” permiten evidenciar los primeros aciertos de apostar por el liderazgo de las supervisoras y supervisores educativos; según se revela en este estudio las estrategias de motivación y acompañamiento que han utilizado las personas en el puesto de Supervisor Educativo han favorecido la eficacia en la ejecución de las tareas en los Circuitos Escolares (Vargas-Ocampo, 2017).

Ahora bien, a pesar de estos hallazgos, la descripción del cuerpo de supervisores presentado en el Informe Nacional de Supervisión de 2015 reveló que las personas en el puesto de Supervisor Educativo se ven caracterizadas por una baja o nula experiencia en la administración de centros educativos distintos al I y II ciclos, lo cual supone una limitante directa para el manejo de otras modalidades educativas (MEP, 2015); en otras palabras, si bien se ha corroborado la influencia de las personas supervisoras en el alcance de la política educativa, las últimas caracterizaciones del personal supervisor costarricense evidencian cómo las falencias en este sector también pueden llegar a repercutir de forma negativa en la gestión de los centros educativos.

Teniendo como supuestos, primero, la influencia que ejerce el cargo de Supervisor Educativo en el logro de la política educativa y en el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y segundo, las limitantes que se han evidenciado por el MEP en el ejercicio del cargo, la Dirección de Gestión y Desarrollo Regional define la importancia de plantear estudios que permitan profundizar en el conocimiento de la Supervisión Educativa:

Conocer y comprender la naturaleza propia de la función supervisora en el MEP es una necesidad imperiosa en la actualidad, más aún cuando se requiere que la educación logre satisfacer las necesidades individuales y colectivas de una sociedad cada vez más compleja y exigente, en procura del bienestar humano y el desarrollo social desde un ejercicio ético y responsable (DGDR, 2018, p.14).

El interés de plantear el presente estudio surge en congruencia con este interés institucional del MEP por generar insumos que les permitan tomar decisiones fundamentadas para la mejora constante del proceso de supervisión educativa. Así, siendo que la última caracterización del gremio de supervisores fue ejecutada en 2015 y que para junio de 2021 se proyecta la celebración de la III Jornada Internacional de Supervisión Educativa bajo el tema: “Desafíos de la economía 4.0 - el nuevo rol de la supervisión educativa en los procesos de transformación de los sistemas educativos” se plantea la presente investigación como una estrategia que permite, por una parte, subsanar el vacío de información existente en relación con la trayectoria educativo-profesional que poseen las personas que actualmente se encuentran ocupando el cargo de Supervisor Educativo y por otra, facilita dibujar un panorama general tanto sobre los mecanismos implementados para la gestión, como sobre las necesidades de desarrollo profesional del gremio, definiendo así una base para la reflexión en torno a los desafíos que se presentan a la supervisión en los años venideros.

En esa línea, esta investigación no tiene como interés particular el realizar un aporte teórico directo, si bien, como se verá más adelante, se prioriza un enfoque cuantitativo de recolección de datos, la línea cuantitativa del estudio no busca corroborar ninguna hipótesis ni tampoco busca contrastar las teorías de supervisión existentes a fin de determinar su correspondencia o no con la práctica de supervisión que se ejerce actualmente en Costa Rica; esta investigación más bien busca subsanar un vacío de información entorno a una población específica.

El estudio se plantea entonces bajo un marco de utilidad práctica, por una parte para el MEP ya que le permitirá posicionarse frente a los retos que tiene en el desarrollo de su personal

supervisor, y por otra parte, bajo un marco de utilidad práctica para la UNED, ya que los resultados de este estudio serán un insumo que permitirá enriquecer la carrera de Administración Educativa, concretamente se espera que esta investigación sea un aporte en la construcción del nuevo plan de estudios y en la definición de procesos de capacitación y actualización continua que subsanen las necesidades de desarrollo profesional del Colopro.

El estudio Trayectoria educativo-profesional, mecanismos de gestión y necesidades de desarrollo profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de Supervisor de Educación del MEP en el año 2021, tiene relevancia por las siguientes razones:

- a) Fortalecer un ámbito de conocimiento en la formación inicial de la carrera de Administración Educativa, que es la supervisión y las implicaciones que tiene la misma en el sistema.
- b) Recuperar información clave para rediseño del plan de estudios y la generación de una asignatura vinculada a la temática.
- c) La articulación entre la carrera de Administración Educativa y el Departamento de Supervisión Educativa alrededor de la Tercera Jornada Internacional de Supervisión Educativa 2021. Qué en términos generales busca: Propiciar espacios de reflexión y el mejoramiento del quehacer de la supervisión educativa, generar procesos de actualización dirigidos a la gestión supervisora entre otros elementos
- d) Por tanto, la investigación se desprende de un interés de la carrera de Administración Educativa y del trabajo colaborativo en el contexto de la jornada de supervisión (ejes trazados por parte del equipo del MEP)

En consecuencia, la investigación centra su interés en la percepción de las personas supervisoras sobre experiencia, necesidades y desafíos. La visión de las personas supervisoras, resulta de interés para el MEP en la mejora del perfil profesional. En etapas posteriores se abordarán otros actores educativos (personal docente y personal directivo).

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Atendiendo a lo anterior, el problema que se plantea el presente estudio es subsanar el vacío de información que existe frente a una población particular, las personas que actualmente se encuentran en el cargo de Supervisor Educativo. Interesa categorizar esta población atendiendo a 3 dimensiones: la trayectoria educativo-profesional (entendida como los estudios y la experiencia profesional), los mecanismos de gestión implementados en el ejercicio de sus funciones y las necesidades de desarrollo profesional.

Esta investigación será un insumo que, en el marco de la III Jornada Internacional de Supervisión Educativa, facilitará la discusión y reflexión frente a los retos que tiene la Supervisión Educativa en Costa Rica; a su vez, se espera que los resultados permitan al MEP y a la carrera de Administración Educativa de la UNED, la toma de decisiones y el diseño de procesos de capacitación que faciliten la mejora continua del gremio, incidiendo así en la mejora constante de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Ministerio de Educación Pública.

IV. OBJETIVOS

General:

Analizar al grupo de personas que se encuentran ejerciendo el puesto de Supervisor Educativo del MEP en el año 2021 de acuerdo con su trayectoria educativo-profesional, los mecanismos de gestión implementados para el ejercicio de sus funciones y sus necesidades de desarrollo profesional.

Específicos:

- Identificar la trayectoria educativo-profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de Supervisor Educativo
- Distinguir los mecanismos de gestión implementados por el gremio de Supervisores Educativos para el ejercicio de sus funciones
- Determinar las necesidades de desarrollo profesional que presenta el gremio de Supervisores Educativos

V. MARCO REFERENCIAL

En Latinoamérica la inspección educativa nace desde mediados del siglo XIX como parte de los procesos de conformación de Estados Nación y la subsecuente definición de los sistemas educativos nacionales, así, bajo el marco de la influencia europea, en los nuevos estados latinoamericanos la inspección educativa surge con el fin de generar un control en el cumplimiento de las normas y una fiscalización de los procesos administrativos que permitiera expandir sistemas educativos homogéneos a lo largo de los nuevos territorios nacionales; las diversas modalidades de inspección van tomando forma de acuerdo con una mezcla entre la influencia colonial, la estructura de gobernanza adoptada por cada nación y las tradiciones nacionales (Aguerrondo, 2013).

Ahora bien, a lo largo del siglo XX, diversos fenómenos socioeconómicos tales como las tendencias que impulsan a los estados hacia la desregulación/privatización de sus funciones, los procesos de globalización y la apuesta internacional hacia una mayor profesionalización y especialización de los cargos públicos han incidido en la transformación del papel que cumple la supervisión de la educación en la actualidad (Aguerrondo, 2013; Bulfenson, S. G., 2019).

Sin dejar de estar marcada por las particularidades de los distintos contextos nacionales, los cambios acaecidos en el siglo XX han propiciado una complejización de los puestos de supervisión educativa, la cual ya no queda reducida al control de los sistemas educativos; en esa línea, actualmente el puesto de Supervisor Educativo mantiene diversas atribuciones según el país de pertenencia, por ejemplo, en el caso de la provincia de Buenos Aires, Argentina las funciones asignadas a este cargo tienden hacia la priorización de lo político, mientras en el caso del Estado de México, las tareas realizadas por los actuales supervisores van desde el control y vigilancia de la correcta aplicación de planes, programas y políticas, hasta el acompañamiento y asesoramiento de los cuerpos directivos y docentes de los distintos centros educativos (Aguerrondo, 2013; Bulfenson, S. G., 2019).

En el caso de Costa Rica la historia de la inspección educativa no resulta ajena a este contexto latinoamericano; para los tiempos de la colonia el control sobre la educación es ejercido por la iglesia católica, quien vigila la correcta enseñanza de letras, cálculo y doctrina cristiana, seguidamente, como parte de la conformación del estado costarricense, surge en 1823 el cargo de Inspección Escolar bajo la tutela de las municipalidades y poco más de 100 años después, a mediados del siglo XX, empieza a tomar forma el concepto de Supervisión Escolar como una función de carácter técnico-administrativa orientada al logro de mayor eficiencia; para la década de los ochentas se inserta lo curricular dándole al cargo de supervisión un carácter técnico-pedagógico; y finalmente, para inicios del siglo XXI se delega lo pedagógico y se retoma el seguimiento desde una línea técnico-administrativa consolidándose el rol de Supervisor Educativo bajo dicha área (DGDR, 2018; Vargas-Ocampo, 2017).

Actualmente, el modelo de supervisión de Costa Rica se encuentra bajo la tutela del Ministerio de Educación Pública (MEP), por lo que, si bien se define nuevamente una línea técnico-administrativa para el puesto de Supervisor Educativo, esta línea se encuentra orientada al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que quiere decir que si bien el carácter pedagógico no se encuentra como una función asociada directamente a este cargo, lo pedagógico sigue manteniéndose como un eje transversal que orienta las funciones no solo del Supervisor Educativo sino de la supervisión educativa como tal.

Como bien se señala en el Decreto Ejecutivo No. 35513-MEP: “la supervisión es una función inherente a los sistemas educativos, dirigida al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la capacidad de gestión de los centros educativos, en todos los ciclos, niveles y modalidades”, con lo cual, señala el Manual de Supervisión: “Corresponde, por tanto, a las y los supervisores de educación, con el respaldo de las autoridades educativas, prestar un servicio de calidad en pro de las y los estudiantes costarricenses” (DGDR, 2015) Atendiendo a este norte de mejora continua del proceso educativo el modelo de supervisión costarricense responde directamente a la Política Educativa vigente (“La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”); así se subraya en el documento

“Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo. Un modelo integral, pertinente y coherente con la educación costarricense” publicado por el MEP en 2018:

...se ratifica que el objeto de estudio de la supervisión en el Ministerio de Educación Pública es la política educativa, que demanda una adecuada interpretación y realización en todos sus contenidos. Por lo tanto, todas las acciones vinculadas a la supervisión de la educación estarán marcadas por la búsqueda de la comprensión, la contextualización, la implementación y el seguimiento en todas las dimensiones y los componentes de la Política Educativa vigente, con el fin de garantizar la excelencia educativa en los diferentes niveles, ciclos y modalidades, así como la vinculación entre la comunidad educativa para asegurar la equidad, la eficacia, la eficiencia, la justicia, el desarrollo integral del ser humano y el desarrollo social desde una perspectiva de sostenibilidad (DGDR, 2018, p. 19)

Bajo esta línea, la persona en el cargo de supervisión tiene como objetivo primordial ejercer la “Dirección, supervisión y administración del Circuito Educativo correspondiente, que facilite la gestión administrativa de los Centros de Educación para el continuo mejoramiento de los mismos, garantizando el desarrollo del proceso educativo” (DGSC, 2018, p.1), Esto implica, por una parte, que el puesto de Supervisión se encuentra supeditado jerárquicamente al Director Regional de Educación y, por otra, que las personas Directoras de los centros educativos se encuentren supeditadas al puesto de Supervisor Educativo, suponiendo así, para quien ejerce el cargo de supervisión, el compromiso de “orientar, asignar, promover y supervisar el trabajo de los Directores de centros educativos de su jurisdicción” (DGSC, 2018, p.2-3).

Concretamente, el Manual de Supervisión de Centros Educativos define 4 grandes áreas de trabajo para el puesto de Supervisor Educativo:

Tabla 1.

Áreas de trabajo y funciones del puesto Supervisor Educativo

Área de trabajo	Descripción	Funciones asociadas
Alcances e interpretación de la política educativa	<p>La política educativa sintetiza los objetivos estratégicos a ser alcanzados, además de proveer los lineamientos políticos, filosóficos y conceptuales que dan forma a los objetivos que se quieren alcanzar; así, desde la supervisión se debe velar porque la política educativa se encuentre reflejada en la planificación, mediación de contenidos, procesos de evaluación, recursos didácticos y capacitación del cuerpo docente. Aunado a esto, desde la supervisión se debe fortalecer a las direcciones regionales en aras de propiciar una mayor capacidad de gestión desde un enfoque participativo, incentivando para esto un papel de liderazgo en la persona directora, una mayor participación docente en la toma de decisiones y un empoderamiento de la comunidad educativa.</p> <p>Supervisión debe mantener una visión de globalidad sistémica “consciente de la integralidad y funcionalidad del sistema educativo en su conjunto” (DGSC, 2015, p. 46)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar a los directores de los centros educativos en la correcta interpretación de la política educativa, los planes y programas, las ofertas educativas y las disposiciones emanadas de los niveles nacional y regional • Supervisar el cumplimiento de la política educativa y las disposiciones establecidas para su implementación, en todos los ciclos, niveles y modalidades • Promover el intercambio de experiencia y buenas prácticas de gestión, tanto en el ámbito administrativo como académico, entre directores de centros educativos del Circuito Educativo y entre Circuitos Educativos de la Región. • Facilitar la comunicación entre las dependencias del nivel central y los centros educativos, para el desarrollo de programas y proyectos • Promover y facilitar el desarrollo de actividades que potencien el arte, la cultura, el deporte y la recreación como medio para fortalecer el arraigo y la identidad regional.
Planes de estudio	<p>Desde el cargo de Supervisor Educativo se debe procurar que exista una congruencia entre programas de estudio, planeamientos didácticos, prácticas pedagógicas y procesos de evaluación (DGSC, 2015)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar a los directores de los centros educativos en materia de planificación, organización y administración de centros educativos, con el fin de mejorar su capacidad de gestión a nivel académico
Participación de la Supervisión en los procesos de asesoramiento y actualización curricular	<p>El Supervisor Educativo debe facilitar la orientación de las personas directoras en la gestión curricular de sus centros educativos desde una perspectiva que permita “estimular y dinamizar el desarrollo del currículo en sus diferentes fases o etapas: investigación, programación, instrumentalización, ejecución y evaluación” (DGSC, 2015, p. 47). Para esto, la figura del Supervisor Educativo debe fungir como un mediador entre centros educativos y el Departamento de Asesoría Pedagógica “con el fin de promover jornadas de trabajo dirigidas al personal docente, técnico docente, administrativo docente y profesional, que coadyuven en la implementación de las políticas relacionadas con el desarrollo curricular, en todos los ámbitos del sistema educativo” (DGSC, 2015, p. 47)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar con el Departamento de Asesoría Pedagógica • Colaborar, en lo que corresponda, la formulación del Plan Anual Operativo (PAO) y el presupuesto anual correspondiente, así como proporcionar los insumos requeridos. • Participar y apoyar el desarrollo de las visitas colegiadas acordadas por el Consejo Asesor Regional, así como dar seguimiento a los planes de mejoramiento institucional derivados de las mismas.

Área de trabajo	Descripción	Funciones asociadas
Participación del supervisor (a) en el seguimiento de las normas técnicas y administrativas	El Supervisor Educativo será un apoyo para los centros educativos y, en esa línea, deberá establecer mecanismos de control y seguimiento que permitan velar porque los proyectos del MEP están siendo ejecutados en los centros educativos (DGSC, 2015, p. 48)	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar reuniones mensuales de coordinación con los directores de centros educativos de su jurisdicción • Asesorar a los directores de los centros educativos en materia de planificación, organización y administración de centros educativos, con el fin de mejorar su capacidad de gestión a nivel administrativo • Supervisar por que los directores de los centros educativos cumplan las disposiciones legales, administrativas y técnicas que regulan el funcionamiento de los centros educativos. • Atender consultas y denuncias presentadas por las comunidades educativas de su jurisdicción • Velar por el cumplimiento de los deberes y obligaciones del docente administrativo de su circuito, así como por el justo y oportuno reconocimiento de sus derechos.

Fuente: Elaboración a partir del documento Manual de Supervisión de Centros Educativos 2015

VI. METODOLOGÍA

El presente estudio se basa en un enfoque de investigación cuantitativo, esto quiere decir que tanto en el marco de la recolección de la información como en su posterior análisis se buscará establecer observaciones y mediciones concretas en torno a las variables de interés, permitiendo así construir una fotografía del objeto de estudio en un contexto y espacio histórico determinado.

Resulta importante subrayar que, para este estudio en particular, la selección de un enfoque cuantitativo no implica que haya un apego estricto hacia un paradigma positivista ni hacia la concepción de una realidad lineal en la cual se pueden establecer leyes generalizables más allá de los contextos; en contraposición a esto, en congruencia con Scribano (2008), se considera el actual contexto de la investigación como un contexto post-empirista en el cual se ha superado la confrontación entre enfoques cualitativo y cuantitativo en aras de buscar aproximaciones cada vez más certeras a los objetos de estudio; en esa línea, la selección del enfoque cuantitativo como estrategia metodológica responde primordialmente a las características propias del objeto de estudio a saber, ya que interesa establecer mediciones en torno a la trayectoria educativo-profesional, los mecanismos de gestión y las necesidades de desarrollo profesional de supervisores y supervisoras, con lo cual, siendo esta una población de más de 200 personas se considera que una aproximación desde la línea cuantitativa resulta la estrategia más pertinente.

En términos de diseño, el estudio se enmarca como una investigación transeccional, este carácter transversal supone que el análisis de las variables se da en un momento concreto, en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2014) esto resulta análogo a tomar una fotografía, donde el propósito del estudio es "...describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado" (p. 154). Por su parte, el alcance exploratorio de la investigación implica que este estudio permitirá dibujar un panorama general frente a una población sobre la cual no se cuenta con información actualizada, con lo cual abrirá el espacio para la definición de variables de interés y prioridades de investigación que podrían evaluarse en estudios futuros.

6.1 Operacionalización

A continuación, se detalla la operacionalización de los objetivos:

Objetivos específicos	Dimensión	Subdimensión	Definiciones Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
Identificar la trayectoria educativo-profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de Supervisor Educativo	Trayectoria educativo-profesional	Estudios	Se entenderá por estudios todos los títulos de educación formal universitaria que posea la persona. Además, se considerarán los certificados obtenidos como resultado de capacitaciones de aprovechamiento reconocidas por el Servicio Civil y que estén relacionadas con la Supervisión Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Sumatoria de títulos obtenidos en educación • Sumatoria de títulos obtenidos en áreas distintas a la educación • Cantidad de meses desde el último título obtenido • Cantidad de meses desde el último certificado de capacitación en Supervisión Educativa • Frecuencia mensual entre capacitaciones recibidas 	Encuesta. Preguntas de la 1.3 a la 1.4
		Experiencia Profesional	Se define experiencia profesional como la experiencia laboral que posea la persona en el área docente, el área administrativa, el área de dirección de centros educativos y el área de supervisión educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Sumatoria de modalidades de centro educativos en los que ha laborado como docente • Cantidad de años de experiencia como docente • Sumatoria de modalidades de centro educativos en los que ha laborado como director(a) de un centro educativo • Cantidad de años de experiencia como director(a) de un centro educativo • Cantidad de años de experiencia laborando en puestos administrativos en el MEP u otras instituciones públicas • Cantidad de años siendo Supervisor (a) Educativo en el circuito y dirección donde se encuentra actualmente • Cantidad de centros educativos que supervisa actualmente • Sumatoria de modalidades de centro educativos que supervisa actualmente • Cantidad total de años de experiencia como Supervisor (a) Educativo • Cantidad de circuitos escolares en que ha sido Supervisor (a) Educativo • Cantidad de direcciones regionales en que ha sido Supervisor (a) Educativo 	Encuesta. Preguntas de la 2.1 a la 2.15

Objetivos específicos	Dimensión	Subdimensión	Definiciones Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
Distinguir los mecanismos de gestión implementados por el gremio de Supervisores Educativos para el ejercicio de sus funciones	Mecanismos de gestión	Herramientas tecnológicas implementadas	<p>Siguiendo a Serafín Antúnez (2003) se definen los mecanismos de gestión como el conjunto de acciones que se desarrollan en órganos de dirección, subdirección o supervisión con miras a cumplir las funciones asociadas a su cargo.</p> <p>En el Manual de Supervisión de Centros Educativos se definen 4 grandes áreas de trabajo para el puesto de Supervisor Educativo. En la página 7 del presente documento se hace el desglose conceptual de estas áreas y sus respectivas funciones asociadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad de aplicaciones de Office 365 implementadas para el ejercicio de las funciones • Cantidad de redes sociales y plataformas de reunión virtuales con las que cuenta la Dirección Escolar • Cantidad de redes sociales y plataformas de reunión virtuales con las que cuenta el Circuito Escolar • Plataformas digitales y redes sociales implementadas para la ejecución de funciones asociadas al alcance de la política educativa • Plataformas digitales y redes sociales implementadas para la ejecución de funciones asociadas con la supervisión de planes de estudio • Plataformas digitales y redes sociales implementadas para la ejecución de funciones asociadas con la participación en los procesos de asesoramiento/actualización curricular • Plataformas digitales y redes sociales implementadas para la ejecución de funciones asociadas con el seguimiento de las normas técnicas y administrativas 	Encuesta. Preguntas de la 3.1 a la 3.8
		Acciones ejecutadas para el ejercicio de sus funciones		<ul style="list-style-type: none"> • Distribución porcentual de la percepción respecto a la frecuencia mensual con la cual se ejecutan acciones asociadas al alcance de la política educativa (Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) • Distribución porcentual de la percepción respecto a la frecuencia mensual con la cual se ejecutan acciones asociadas con la supervisión de planes de estudio (Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) • Distribución porcentual de la percepción respecto a la frecuencia mensual con la cual se ejecutan acciones asociadas con la participación en los procesos de asesoramiento/actualización curricular (Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) • Distribución porcentual de la percepción respecto a la frecuencia mensual con la cual se ejecutan acciones asociadas con el seguimiento de las normas técnicas y administrativas (Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) 	Encuesta. Preguntas de la 4.1

Objetivos específicos	Dimensión	Subdimensión	Definiciones Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
Determinar las necesidades de desarrollo profesional que presenta el gremio de Supervisores Educativos	Necesidades de desarrollo profesional	Conocimientos, actitudes o habilidades necesarias a adquirir, actualizar o desarrollar para el efectivo desempeño laboral	Se entenderá por Necesidades de desarrollo profesional las necesidades de capacitación o educación no formal; es decir, las necesidades de actividades de enseñanza-aprendizaje que faciliten la adquisición, actualización o desarrollo de actitudes, conocimientos y/o habilidades para el efectivo desempeño laboral (Dirección General de Servicio Civil, 2018)	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de las personas supervisoras frente a las habilidades que deben ser reforzadas en el gremio. Se cuenta con una escala que va de 1 a 9, donde 1 significa que la necesidad de reforzar dicha habilidad en la dirección regional donde se labora es muy baja, y 9 significa que la necesidad de reforzar dicha habilidad es muy alta. • Autopercepción frente a las necesidades de desarrollo profesional. Se cuenta con una escala que va de 1 a 5, donde 1 significa que su necesidad de reforzar dicha habilidad es muy baja, y 5 significa que su necesidad de reforzar dicha habilidad es muy alta 	Encuesta. Preguntas de la 5.1 a la 5.5

6.2 Técnicas de recolección de la información

Para recolectar la información se diseñó un cuestionario bajo la técnica de encuesta. El mismo contó con un total de 5 secciones que permitieron abarcar la totalidad de las dimensiones de análisis. La encuesta fue elaborada haciendo uso de la plataforma Limesurvey perteneciente al servidor de la carrera de Administración Educativa de la UNED y fue remitida vía correo electrónico a la totalidad de personas en el cargo de Supervisor Educativo. Valga aclarar que para este proceso se contó con el aval del Ministerio de Educación, entidad que elevó la participación en la investigación a un carácter obligatorio.

Aunado a lo anterior, como estrategia para evitar la no respuesta debida a dificultades en el llenado del cuestionario, se programaron reuniones con el objetivo de aplicar la encuesta y aclarar dudas; así, desde la Jefatura del Departamento de Supervisión Educativa del MEP se convocaron reuniones vía TEAMS en grupos de 30 Supervisores. En estas reuniones personas miembros del equipo de investigación de parte de COLYPRO, la Escuela de Ciencias de la Educación y el MEP, lideraron el llenado del instrumento leyendo una a una las instrucciones de cada pregunta, mientras, de forma paralela, las personas supervisoras procedían al llenado *online* del instrumento.

Las reuniones para llenar el instrumento fueron ejecutadas el día 22 de marzo de 2021 y se habilitó la opción de llenar el cuestionario de forma autoadministrada hasta el 15 de abril de 2021 para quienes no pudieron asistir a las reuniones convocadas. Durante las 4 semanas consecutivas que el cuestionario se mantuvo abierto en la plataforma *Limesurvey* el Departamento de Supervisión procedió reiteradamente a recordar la importancia de completar el cuestionario.

6.3 Población y muestra

A pesar de los esfuerzos para lograr censar al grupo de Supervisores Educativos, no se logró contar con la participación de la totalidad de personas supervisoras, por el contrario, al menos un 20% dejaron el instrumento inconcluso. En la tabla 2 se puede observar la cantidad de personas que completaron las diferentes secciones del cuestionario.

Tabla 2.

Cantidad de encuestas completas según apartado del cuestionario

Apartados del cuestionario	Cantidad de personas que completaron el apartado
I. Trayectoria educativa	191
II. Trayectoria laboral	181
III. Uso de herramientas tecnológicas	167
IV. Mecanismos de gestión*	167
V. Conocimientos, actitudes para adquirir	167

*Hubo 6 personas que no completaron esta sección, pero sí completaron las siguientes, por tanto, a fin de no perder los cuestionarios se optó por imputar la información faltante

Fuente: Elaboración propia

Como deja ver la tabla 2, si bien al menos 191 personas iniciaron el llenado del instrumento, solamente 167 lograron completar el mismo. Valga aclarar que, de estas 167 personas, hubo 6 informantes que no completaron algunas de las preguntas, principalmente en las secciones IV y V, sin embargo, dado que para estos individuos el porcentaje de respuestas incompletas fue menor al 30% se optó por imputar las respuestas faltantes. Para realizar esta imputación se utilizó la media en el caso de las variables en escala de razón y la moda en el caso de las variables ordinales y nominales.

En su diseño original el presente estudio se planteó como una investigación censal, es decir, se proyectó trabajar con la totalidad de la población, sin embargo, dado que este objetivo no pudo alcanzarse se optó por realizar los cálculos muestrales correspondientes y definir si la cantidad de instrumentos completos resultaba suficiente para inferir los resultados encontrados a la totalidad de la población de Supervisores Educativos.

En esa línea se aplicaron 2 ecuaciones, para las variables en escala nominal se aplicó un Muestreo Aleatorio Simple para proporciones:

$$n = Z_{\alpha/2}^2 N p q \frac{Z_{\alpha/2}^2 N p q}{e^2(N-1) + Z_{\alpha/2}^2 p q}$$

Donde: $Z_{\alpha/2} = 1.960$ // $N = 207$ // $e = 0.05$ // $p = 0.5$ // $q = 1-p$

Para el cálculo de este muestreo por proporciones se asumió un nivel de confianza del 95% y la mayor diferencia en términos de proporciones, es decir, que cada variable es convertida en una variable *dummy* donde la relación entre la proporción del atributo y su complemento es de 50-50. Bajo estos criterios se obtuvo una muestra de tamaño $n=135$.

Aunado a lo anterior, se calcularon muestras para un total de 49 de las variables en escala de razón. Para estos cálculos se asume igualmente un nivel de confianza del 95% y se aplica la ecuación de Muestreo Aleatorio Simple con corrección por población finita:

$$n_0 = \frac{\sigma}{((e * \bar{x})/Z_{\alpha/2})^2}; n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Donde: $Z_{\alpha/2} = 1.960$ // $N = 207$ // $e = 0.05$ // $\sigma =$ desviación estándar // $\bar{x} =$ media

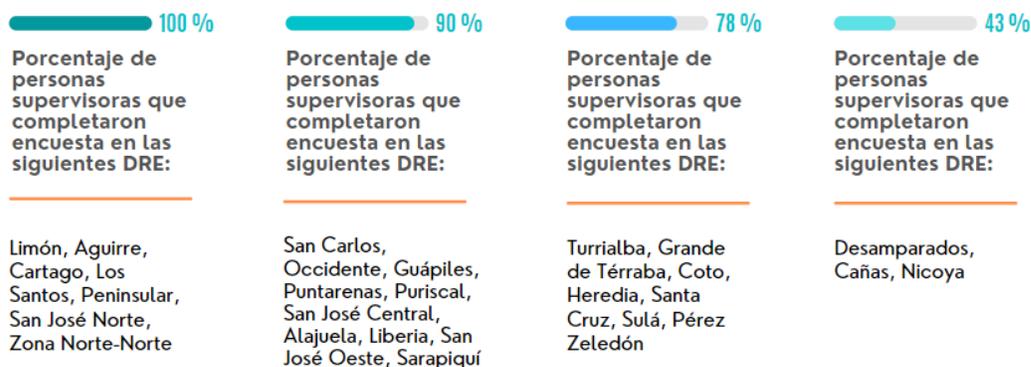
Como resultado de dicho proceso se determinó que para el 94% de estas variables se requiere una muestra igual o inferior a 166, concretamente solo en el caso de 3 variables la ecuación dio como resultado un n mayor a 166. Así, en tanto para las variables en escala nominal $n=135$ y para la mayor parte de las variables en escala de razón $n=166$ se determina que la cantidad de cuestionarios recolectados resulta una muestra suficiente para realizar inferencia a nivel de la población de Supervisores Educativos.

6.4 Técnicas de análisis de la información

Para el análisis de la información primeramente se ejecutaron tablas de contingencia y tablas cruzadas que permiten establecer una descripción general para cada uno de los objetivos planteados.

VII. RESULTADOS

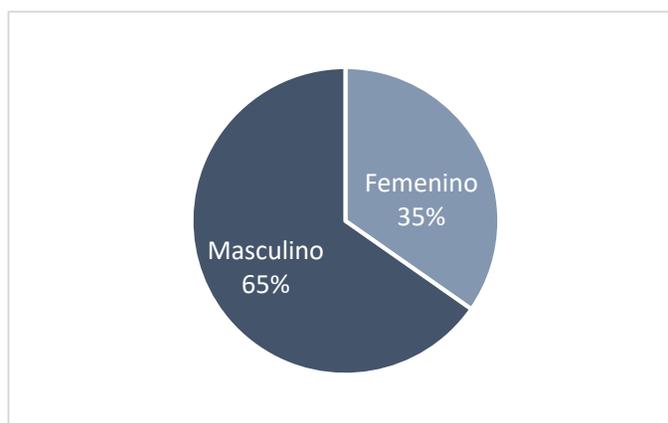
Del total de 207 personas que se encuentran ocupando el puesto de Supervisor Educativo se logró recolectar la información de 167 de estas personas, es decir, se lograron encuestas completas para el 80,67% de la población. Desglosado por Dirección Regional de Educación se puede decir que para 17 de las DRE (63%) el porcentaje de respuesta de la encuesta se mantuvo en el 80% o más, y solamente para 3 de las DRE el porcentaje de respuesta fue menor del 50% (gráfico 1), así también, la distribución porcentual de Supervisores Educativos por DRE mantuvo porcentajes similares a nivel poblacional y nivel muestral.



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 1. Distribución porcentual de Supervisores que completaron encuesta según DRE

Atendiendo a las variables sociodemográficas del gremio de supervisores se puede observar que el cargo de Supervisor Educativo es ocupado mayoritariamente por hombres, tal como se muestra en el gráfico 2, mientras el 65% de las personas que actualmente se encuentra ocupando el puesto de Supervisor Educativo se identifica a sí mismo bajo el género



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 2. Distribución porcentual de Supervisores Educativos según género con el cual se identifican

masculino, solamente el 35% se identifica bajo el género femenino (gráfico 2). Por su parte, a nivel etario el grupo de Supervisores Educativos se caracteriza por estar en una edad media, siendo la mediana de edad de 50años; el valor mínimo en términos etarios fue de 23 años y el valor máximo de 62 años.

En los siguientes subapartados se muestran los resultados para cada una de las dimensiones de análisis.

7.1 Trayectoria Educativo-Profesional

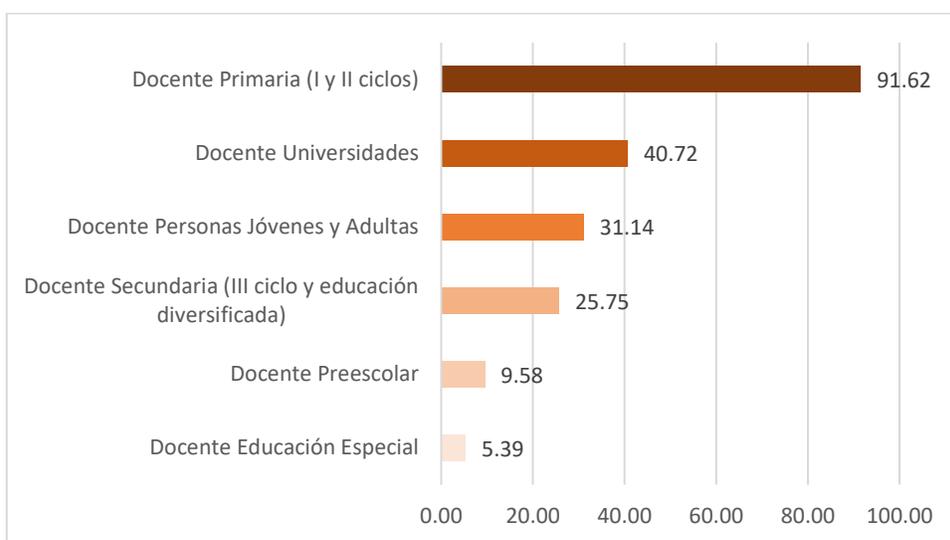
En promedio las personas que ocupan actualmente el cargo de Supervisor Educativo cuentan con entre 3 y 4 títulos de educación, siendo la maestría el último grado académico más frecuente (81%); solamente un 11% mantienen el grado de licenciatura como último grado académico y un 8% cuentan con doctorado. A nivel de trayectoria educativa los supervisores y las supervisoras se caracterizan, en su mayoría, por contar con estudios universitarios en educación de I y II ciclos, principalmente a nivel de bachillerato y/o licenciatura; seguidamente, casi la totalidad de supervisores (98%) cuentan con estudios en Administración Educativa ya sea a nivel de licenciatura, maestría o ambas.

En relación con la actualización profesional, en los últimos 6 años casi una cuarta parte de los supervisores se encontraban realizando estudios de educación formal, concretamente, entre 2015 y 2021 el 23% de supervisores reporta haber recibido algún título de educación formal. Por otra parte, en términos de capacitaciones en su ámbito profesional solamente un 56% señala haber realizado algún proceso de formación continua en los últimos 6 años (entre 2015 y 2021); este porcentaje disminuye al 11% en los últimos 3 años (entre 2019 y 2021).

De manera general se puede decir que la trayectoria educativa de un supervisor o supervisora promedio inicia con un bachillerato y licenciatura en I y II ciclos y continúa con una licenciatura o maestría en Administración Educativa, pero, sin embargo, se evidencia que los procesos de desarrollo profesional no son sistemáticos.

En congruencia con esta trayectoria educativa, la trayectoria laboral de las personas supervisoras también evidencia un inicio como docentes en I y II ciclo, seguido de un ascenso a la dirección de primaria y posteriormente un ascenso al puesto de Supervisor Educativo, concretamente el 80% de los Supervisores Educativos señalan que el último cargo que ejercieron antes de la supervisión fue el cargo de *director* de un centro educativo de primaria.

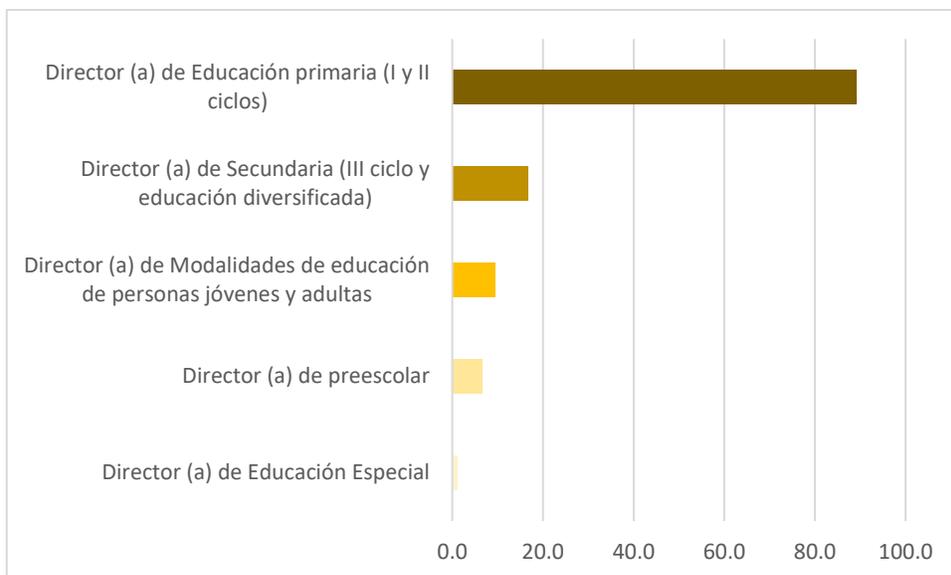
Como media una persona en el cargo de Supervisor Educativo cuenta con 14 años de experiencia docente; como se señaló anteriormente, para la mayoría de supervisores, esta experiencia docente fue ejercida en espacios de primaria (92%), así también poco menos de la mitad de este gremio cuenta con experiencia como docente universitario (41%), no obstante, en el caso la experiencia laboral docente en otras modalidades relacionadas con el ejercicio de su cargo como Supervisor Educativo son pocas las personas supervisoras que cuentan con esta trayectoria laboral, en el caso de las modalidades de Educación de Personas Jóvenes y Adultas solamente un 31% de las personas supervisoras trabajó como docente en instituciones de este carácter, en el caso de centros educativos de secundaria este porcentaje es del 26%; esta situación es más marcada en el caso de las modalidades de Preescolar (6%) y Educación Especial (5%) en las cuales las personas supervisoras que cuentan con experiencia en docencia en estas modalidades son la excepción (gráfico 3).



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 3. Porcentaje de Supervisores Educativos según experiencia docente

De manera análoga, en lo que respecta a la experiencia laboral como director o directora, en el gráfico 4 se puede ver igualmente una marcada tendencia hacia la experiencia laboral en centros educativos de primaria.



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 4. Porcentaje de Supervisores Educativos según experiencia como director o directora

Finalmente, en relación con la trayectoria profesional resta señalar que la actual cohorte de Supervisores Educativos se caracteriza por mostrar poca movilidad laboral tanto en términos de circuito como de Dirección Regional de Educación (DRE), en promedio, un supervisor ha ejercido su cargo en 2 circuitos diferentes, sin embargo, visto en términos porcentuales solamente un 18 de los supervisores señala haber laborado como supervisor en una DRE diferente a la que se encuentra actualmente.

Esta trayectoria educativo-profesional resulta *grosso modo* coincidente con la manera en que se encuentran distribuidos los centros educativos en los diferentes circuitos, ya que estos se caracterizan principalmente por instituciones de educación primaria; en otras palabras, una persona en el cargo de Supervisor Educativo se encuentra a cargo, como media, principalmente de centros educativos de primaria (Tabla 1).

Tabla 1

Cantidad de centros educativos que tiene a cargo un Supervisor Educativo según modalidades

	Mediana	Mínimo	Máximo
Educación preescolar	1	0	29
Educación primaria (I y II ciclos)	18	0	31
Educación secundaria (III ciclo y educación diversificada)	3	0	16
Educación de personas jóvenes y adultas	1	0	15
Educación Especial	1	0	23

Fuente: Elaboración propia

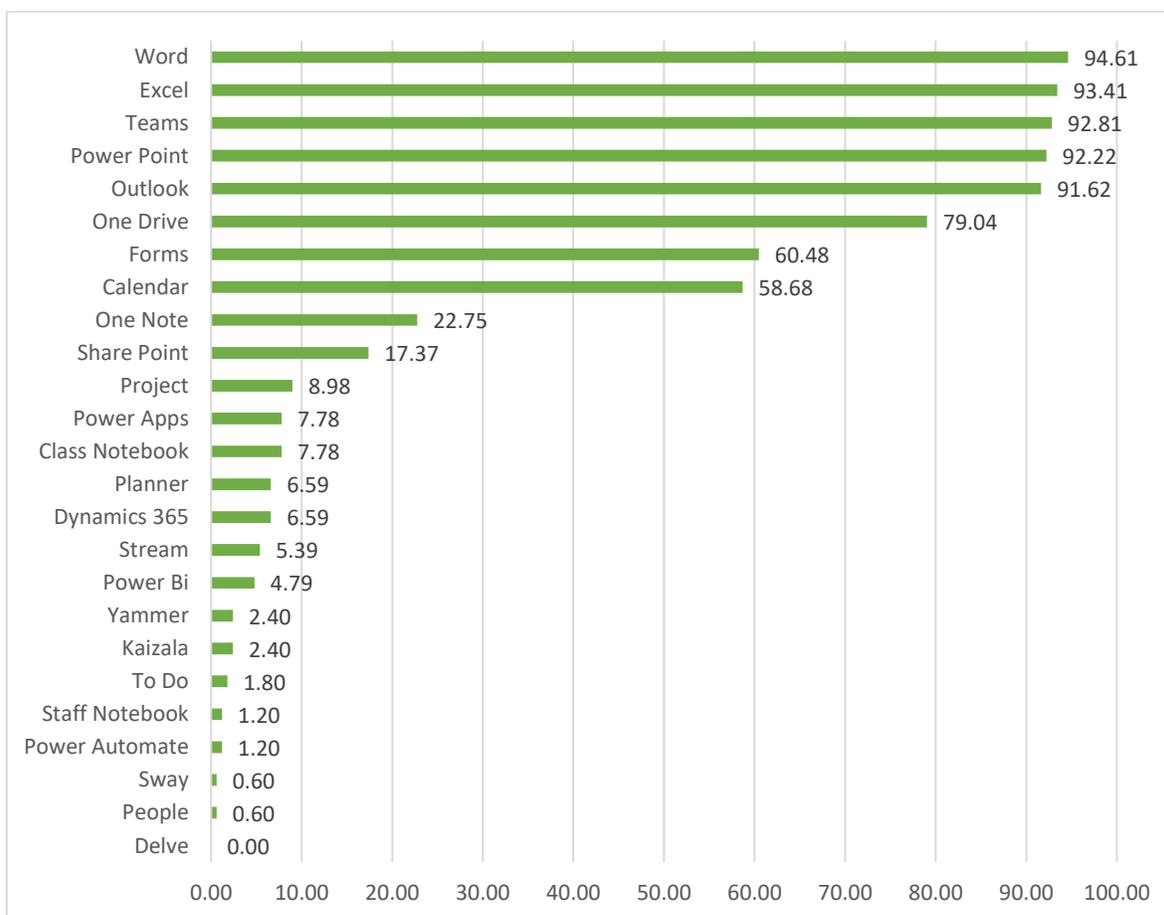
A pesar de esta diferencia en términos de la cantidad de centros educativos según modalidad que cada Supervisor Educativo tiene a su cargo, no se puede dejar de lado que los circuitos de las 27 Direcciones Regionales se caracterizan, en mayor o menor medida, por contar con centros educativos en primaria, secundaria, preescolar, educación especial y educación de personas jóvenes-adultas, por lo cual, la trayectoria educativa y profesional del cuerpo supervisor centrada principalmente en el área de primaria y con poco movilidad que le permita ganar experiencia en diferentes DRE supone una dificultad para atender las necesidades de dirección particulares a las diferentes modalidades y a los diferentes contextos educativos.

7.2 Mecanismos de Gestión

7.2.1 Herramientas tecnológicas implementadas

De las 25 aplicaciones de Office 365 existentes, las personas supervisoras emplean en el ejercicio de sus funciones un promedio de 7 aplicaciones (mediana). El mínimo de aplicaciones utilizadas por supervisor fue de 0 y el máximo de 17.

Como se muestra en el gráfico 5 las aplicaciones más utilizadas son Word, Excel, Teams, Power Point y Outlook, implementadas por más del 90% de los Supervisores Educativos; otras como One Drive, Forms y Calendar son utilizadas por entre el 59% y 79%, y el resto de las aplicaciones son utilizadas por menos del 23% de supervisores.



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 5. Porcentaje de Supervisores Educativos según utilización de aplicaciones Office 365 en el ejercicio de sus funciones

En congruencia con esto, solamente un 16% de las personas supervisoras menciona utilizar otro tipo de herramientas tecnológicas para el ejercicio de sus funciones, siendo las más señaladas WhatsApp (mencionada por 12 Supervisores) y Zoom (mencionada por 8 Supervisores); redes sociales como Facebook y YouTube fueron mencionadas por 3 y 2 personas respectivamente; aplicaciones de apoyo en la creación de presentaciones como Prezzi y Canva fueron mencionadas por 2 y 1 persona respectivamente; otras herramientas implementadas por al menos un Supervisor fueron Access, AnyDesk, CamScanner, Dropbox y Loom.

Valga subrayar que a pesar del bajo porcentaje de Supervisores que mencionan implementar otras aplicaciones o redes sociales en el ejercicio de sus funciones, las DRE y/ Circuitos sí parecen contar con acceso a dichas herramientas, como se muestra en la tabla 2, desde la perspectiva de las personas consultadas, en el 81% de las DRE se señala que la DRE o el circuito cuenta con página de Facebook, en el 78% de los casos se señala la existencia de página web, en el 59% de Zoom y un 52% cuenta con página de YouTube.

Tabla 2

Distribución porcentual de las DRE según se menciona la existencia de la plataforma adscrita a la dirección o circuito

	La DRE o el Circuito poseen Plataforma		Total
	poseen	No posee	
Facebook	81,48	18,52	100
Página web institucional (distinta de la oficial del MEP)	77,78	22,22	100
Zoom	59,26	40,74	100
YouTube	51,85	48,15	100
Blog	33,33	66,67	100
Google Meet	11,11	88,89	100
Instagram	7,41	92,59	100
Twitter	3,70	96,30	100

Fuente: Elaboración propia

7.2.2 Acciones ejecutadas para el ejercicio de sus funciones

Teniendo como referente las acciones ejecutadas en el último mes laboral, las personas supervisoras indican que la actividad que ejecutan de forma más repetida a lo largo del mes es “Divulgar directrices del MEP” como media, los Supervisores indican haber realizar esta actividad en 20 días (mediana) del mes (tabla 3).

Tabla 3

Cantidad de días en el mes durante los cuales los Supervisores Educativos realizaron las siguientes acciones:

Acción	Media	Desviación	Mediana	Mínimo	Máximo
Divulgar directrices emitidas por el MEP	16,13	7,91	20	0	40
Supervisar el cumplimiento de las disposiciones legales, administrativas y técnicas	6,11	6,19	5	0	31
Divulgar prácticas educativas o experiencias de gestión exitosas	4,75	6,72	2	0	30
Asesorar y capacitar a las personas directores en materia de gestión académica	4,2	6,1	2	0	31
Dar seguimiento a los proyectos de corte administrativo de los centros educativos	3,74	4,9	2	0	30
Asesorar y capacitar a las personas directores en materia de gestión administrativa	3,71	5,45	2	0	31
Ejecutar sesiones de trabajo colaborativo con las personas directoras	3,65	4,33	2	0	31
Ejecutar reuniones para promover el intercambio de experiencia y buenas prácticas de gestión	3,56	6,13	2	0	53
Evaluar que a lo interno de los centros educativos exista una congruencia entre programas de estudio, planeamientos didácticos, prácticas pedagógicas y procesos de evaluación	3,5	5,2	2	0	26
Ejecutar reuniones de coordinación con los directores	3,01	3,76	2	0	30
Ejecutar reuniones de coordinación entre nivel central y centros educativos	3	3,87	2	0	25
Coordinar visitas o apoyos a los centros educativos de parte del Departamento de Asesoría Pedagógica	2,45	2,99	2	0	22
Ejecutar reuniones con otros actores de la comunidad educativa (estudiantes, instituciones, organizaciones comunales, docentes, etc)	2,35	3,32	2	0	25
Dar seguimiento a los proyectos pedagógicos implementados por los centros educativos	3,03	5,13	1	0	30
Apoyar en la formulación del Plan Anual Operativo (PAO) y el presupuesto anual de los centros educativos	2,34	3,7	1	0	22
Divulgar o promocionar actividades artísticas, culturales, deportivas y recreativas que fortalezcan el arraigo y la identidad regional	1,75	3,31	1	0	20

Fuente: Elaboración propia

La siguiente actividad que fue ejecutada de forma más repetitiva fue “Supervisar el cumplimiento de las disposiciones legales, administrativas y técnicas”, con relación a esta acción, los Supervisores indican haberla realizado como media 5 días (mediana) en el último mes. Otras acciones como divulgar prácticas de gestión exitosas, capacitar y ejecutar reuniones de trabajo colaborativo se realizan de forma menos sostenida a lo largo del mes, según la información dada por las personas supervisoras, estas acciones se ejecutan como media 2 días del mes (mediana). Finalmente, las acciones que destacan como menos frecuentes, son el seguimiento a los proyectos pedagógicos, el apoyo en la formulación del PAO y la divulgación de actividades que fortalezcan el arraigo, en el caso de estas acciones, como media se ejecutan 1 día al mes (mediana).

Tabla 4

Mecanismos de gestión que las personas en el cargo de Supervisor de Educación perciben realizar con mayor frecuencia durante el último mes laboral

Acción	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
Coordinación previa entre Supervisor y Asistente de Supervisión para la comunicación de la información	79,04	10,78	1,80	1,80	6,59	100
Mantiene diversos canales de comunicación con todas las personas directoras para dar acompañamiento y solución a inquietudes de manera oportuna y adecuada	76,65	12,57	8,38	0,00	2,40	100
Elabora circulares con detalle de asuntos por atender	66,47	16,77	7,78	5,39	3,59	100
En las reuniones mensuales de la supervisión con directores-as analiza aspectos técnicos, administrativos mediante actividades variadas, haciendo uso de metodologías activas y de trabajo colaborativo	64,67	17,37	10,78	4,79	2,40	100
Insiste en el papel permanente del líder pedagógico, predicando siempre con el ejemplo	61,68	17,37	11,38	4,19	5,39	100
Hace uso de los instrumentos de visita como medios de control para el avance en temas específicos	59,28	19,76	10,78	6,59	3,59	100
Da motivación dirigida a directores/as y funcionarios de las instituciones hacia el logro de metas, uso eficiente de los recursos económicos y humanos para el alcance de los objetivos	58,68	20,36	11,98	6,59	2,40	100
Realiza planificación anual y mensual de los temas y tareas por desarrollar desde la supervisión en procura del uso eficiente del tiempo	57,49	21,56	10,78	7,78	2,40	100
Visita a los centros educativos para la aplicación de observaciones o realizar jornadas de acompañamiento en equipo para mejorar procesos institucionales (presupuestos, procesos de contratación, elaboración de PAT, inventarios institucionales y otros)	54,49	20,36	18,56	3,59	2,99	100
Realiza reuniones de inducción con toda nueva persona directora que se integra al circuito en las que se les da a conocer la misión, visión, valores circuitales, organización, delegación de funciones, se analizan sus funciones acordes al puesto, otros	52,69	20,96	14,37	5,99	5,99	100

Nota: Se consideran las acciones de gestión para las cuales al menos el 50% de los Supervisores Educativos percibe realizarlas siempre

Fuente: Elaboración propia

En congruencia relativa con la cantidad de días dedicados al ejercicio de sus funciones, se puede observar que la mayoría de los Supervisores perciben realizar “Siempre” tareas relativas a la divulgación de directrices y a supervisar el cumplimiento de las disposiciones; así, más del 64% de las personas supervisoras destacan 4 mecanismos de gestión como acciones que ejecutan siempre: 1) coordinar con la persona asistente los procesos de comunicación e información, 2) mantener diversos canales de comunicación con las personas directoras a fin de dar acompañamiento y solución a inquietudes de manera oportuna, 3) elaborar circulares, 4) analizar aspectos técnicos y de la administración en las reuniones mensuales con directores.

Por su parte, como se puede observar en la tabla 5, la mayoría de las funciones asociadas a aspectos como solicitud de informes de gestión, realizar procesos de autocapacitación, visitar diversas modalidades educativas, promover actividades de corte artístico-deportivo-científico, divulgar logros, ejecutar capacitaciones o dar acompañamiento directo en la elaboración del PAT en los centros educativos se mantienen, desde la percepción de sus ejecutores, en un nivel de frecuencia medio.

Tabla 5

Mecanismos de gestión que las personas en el cargo de Supervisor de Educación perciben realizar con frecuencia media durante el último mes laboral

Acción	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
Solicita informes de gestión realizados y de tareas ejecutadas	49,70	23,35	13,17	5,39	8,38	100
Autocapacitación, mediante lectura personal o espacios de diálogo y reflexión para analizar normativas Ministeriales	47,90	26,35	13,77	7,78	4,19	100
Visita a centros educativos de diferentes modalidades	47,90	27,54	17,37	5,39	1,80	100
Realiza promoción y apoyo de la participación en actividades de índole artístico, deportivo, científico y otros que le permitan al estudiantado el desarrollo integral	46,71	19,76	16,17	7,78	9,58	100
Realiza divulgación de logros y éxitos alcanzados por la comunidad educativa de las instituciones del Circuito, por medio del correo electrónico, difusión de videos, otros, tanto a lo interno como a la proyección regional y nacional	46,11	22,16	13,77	10,18	7,78	100
Realiza seguimiento a incidencias que surjan en centros educativos, con instrumentos diseñados, solicitud de reportes o gestión de reuniones	45,51	21,56	16,17	10,18	6,59	100
Fomenta del desarrollo integral de los estudiantes mediante la continua promoción de la importancia al acceso de una oferta educativa multidisciplinaria	44,31	23,95	16,17	8,38	7,19	100
Realiza intervención con acompañamiento en centros educativos para resolver situaciones que son manifestación de conflicto	41,92	17,96	14,97	14,37	10,78	100
Organiza del plan de supervisión con enfoque en resultados	41,92	27,54	13,77	9,58	7,19	100

Acción	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
Realiza seguimiento al logro de metas presentes en el Plan de Supervisión	40,72	24,55	17,96	7,19	9,58	100
Delega la coordinación de comités y actividades circuitales	39,52	25,75	20,96	10,78	2,99	100
Aplica el Manual de Prevención de conflictos del MEP	38,92	19,16	18,56	12,57	10,78	100
Organiza equipos de trabajo que apoyen los espacios de trabajo en planificación institucional, como elaboración del PAT institucionales	38,92	29,34	16,17	4,19	11,38	100
Inventarios de activos institucionales con instrumentos estructurados en los que se plasman fortalezas, debilidades, conclusiones y recomendaciones	37,13	18,56	15,57	13,77	14,97	100
Ejecuta capacitaciones para la atención de funciones concretas: en materia de Programas de Equidad (comedores estudiantiles, transporte, otros), inventarios, normativa docente, acompañamiento en procesos de contratación, elaboración de presupuestos, otros.	35,33	26,35	15,57	10,78	11,98	100
Realiza seguimiento trimestral del Plan de Supervisión	34,73	27,54	13,17	10,18	14,37	100
Realiza acompañamiento a directores/as en la planificación estratégica por resultados a mediano plazo (PMQ) con el logro de productos que orienten a dichos resultados de forma anual (PAT).	33,53	27,54	16,77	9,58	12,57	100
Realiza consultas al Asesor Legal de la Dirección Regional en materia de la legislación	32,93	16,77	20,36	11,98	17,96	100
Realiza reuniones con representantes de ciclos, niveles y ofertas educativas del Circuito	32,93	20,36	19,76	14,37	12,57	100
Realiza elaboración de PAT, inventarios de activos, procesos de contratación, capacitaciones, otros	31,74	26,35	19,16	8,38	14,37	100
Realiza actividades de capacitación con los distintos ciclos respecto a temas específicos: evaluación, medicación pedagógica o andragógica según sea el caso, entre otros	31,14	27,54	23,35	11,38	6,59	100
Realiza consulta a entes ministeriales para aplicación del correcto proceder	30,54	20,96	23,35	13,77	11,38	100
Realiza capacitaciones circuitales de planificación estratégica	27,54	23,95	17,96	13,77	16,77	100
Da acompañamiento en la elaboración de los Plan de Mejoramiento Quinquenal y Plan Anual de Trabajo institucionales.	26,95	23,35	20,96	16,17	12,57	100
Realiza seguimiento del alcance de metas planteadas en los PAT y en los PMQ institucionales	26,95	30,54	20,36	11,38	10,78	100
Realiza seguimiento trimestral de los PAT institucionales y anual de los PMQ de los centros educativos	26,95	33,53	17,96	8,38	13,17	100

Nota: Se consideran las acciones de gestión para las cuales al menos el 30% de los Supervisores Educativos percibe realizarlas de a veces a casi siempre

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, de la lista de mecanismos de gestión consultados destacan 3 acciones que las personas supervisoras perciben realizar de casi nunca a nunca, en orden de menor frecuencia estas acciones son: involucrar a las personas directoras en la elaboración del plan de supervisión, implementar capacitaciones circuitales en temas de legislación educativa y organizar actividades sociales distritales para promover el clima organizacional (tabla 6)

Tabla 6

Mecanismos de gestión que las personas en el cargo de Supervisor de Educación perciben realizar con frecuencia media durante el último mes laboral

Acción	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Total
Distribución de Supervisores Educativos según percepción de frecuencia con la cual realiza organización de encuentros circuitales cortos de actividades sociales, para promover el clima organizacional	16,17	19,76	16,17	19,16	28,74	100
Distribución de Supervisores Educativos según percepción de frecuencia con la cual realiza gestión e implementación de capacitaciones circuitales en temas de legislación educativa	20,96	19,76	20,36	13,17	25,75	100
Distribución de Supervisores Educativos según percepción de frecuencia con la cual realiza involucramiento de las personas directoras en la elaboración del Plan de Supervisión	31,14	16,17	19,76	14,37	18,56	100

Nota: Se consideran las acciones de gestión para las cuales más del 30% de los Supervisores Educativos percibe realizarlas de casi nunca a nunca

Fuente: Elaboración propia

7.3 Necesidades de Desarrollo Profesional

Visto de manera general, las personas supervisoras muestran una tendencia muy similar frente a las habilidades que consideran deben reforzarse en el gremio de Supervisores Educativos, en esa línea, vemos en la tabla 7 que se muestran valores medios para todas las habilidades sugeridas, siendo ligeramente mayor la percepción frente a la necesidad de reforzar las habilidades relativas a la conducción del cambio y las habilidades para la gestión por resultados.

Tabla 7

Percepción de los Supervisores Educativos sobre qué tan necesario resulta reforzar habilidades en la DRE donde laboran (Escala del 1 al 10)

Habilidad	Media	Desviación	Mediana	Mínimo	Máximo
Habilidades para la conducción del cambio: proactividad, innovación, visión estratégica, creatividad, trabajo bajo presión, gestión del cambio, gestión de redes colaborativas, gestión digital y administración de políticas	6,54	3,03	7	1	10
Habilidades para la gestión por resultados: liderazgo, comunicación efectiva, resolución de problemas, planificación, gestión del desarrollo de personas, manejo de conflictos, toma de decisiones, dirección y orientación de proyectos	6,24	2,96	6,24	1	10
Habilidades para la gestión de vínculos y competencias para el trabajo en equipo, manejo emocional, capacidad interpersonal, orientación al ciudadano, relaciones institucionales, negociación y gestión de la participación ciudadana	6,20	3,04	6,20	1	10
Habilidades para la gestión de equipos de trabajo, la articulación y la generación de alianzas para la cooperación con distintos actores sociales	6,18	2,96	6,18	1	10
Habilidades para la gestión de las políticas educativas, programas, normas, directrices o medidas implementadas por distintas instancias del sistema educativo	6,16	2,98	6,16	1	10
Habilidades analíticas para resolver situaciones imprevistas, para organizar y dirigir el trabajo del personal subalterno	5,88	2,82	5,88	1	10
Habilidades de gestión institucional: Integridad, compromiso con el servicio público y desarrollo de las relaciones interpersonales	5,82	3,05	5,82	1	10

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, considerando el valor de la mediana, en la tabla 8 podemos observar que ciertas habilidades son consideradas más necesarias en algunas DRE que en otras. Así, las habilidades analíticas para resolver situaciones imprevistas fueron consideradas por las

personas supervisoras de las DRE Aguirre, Heredia, Alajuela, Coto, San José Oeste, Liberia y los Santos como habilidades cuya necesidad de ser reforzada resulta muy alta (mediana entre 7 y 9); en contraposición, esta misma habilidad fue percibida con una necesidad baja en el caso de las DRE de Pérez Zeledón, Santa Cruz, Nicoya, San José Central y Cañas (mediana menor a 5).

Tabla 8

Percepción de los Supervisores Educativos sobre qué tan necesario resulta reforzar habilidades según DRE donde laboran (mediana)

DRE	Habilidades analíticas para resolver situaciones imprevistas	Habilidades de gestión institucional	Habilidades para la gestión por resultados	Habilidades para la gestión de vínculos y competencias para el trabajo en equipo	Habilidades para la conducción del cambio	Habilidades para la gestión de las políticas educativas, programas, normas, directrices	Habilidades para la gestión de equipos de trabajo, la articulación y la generación de alianzas
Aguirre	9	9	10	10	10	9	10
Alajuela	8,5	9,5	9	9	8,5	9	8,5
Cañas	2	2,5	2	1	1	1,5	1
Cartago	5	5	5,5	6	6	4,5	5
Coto	8	7,5	7	7	8	7	8
Desamparados	6	5	4	7	7	7	6
Grande de Térraba	6	5,5	5	5	5,5	6,5	6
Guápiles	5	5	4	5	6	5	4
Heredia	9	8	8	8	10	8	9
Liberia	7	9	9	9	8	7	7,5
Limón	6	6	6	6	7	6	6
Los Santos	7	5	5	5	2	2	5
Nicoya	3	3	3	3	5	5	6
Occidente	5,5	4	4,5	5	6,5	5,5	6
Peninsular	5,5	6,5	6,5	5,5	6	4,5	5,5
Pérez Zeledón	4	8,5	8	6,5	8,5	5,5	5,5
Puntarenas	6	5	6	5	5	6	6
Puriscal	6,5	4,5	5	5	7	6,5	7,5
San Carlos	6	6	6	6	6,5	7	7
San José Central	3	6	7	7	7	3	7
San José Norte	5	4,5	5	5	6,5	4,5	6,5
San José Oeste	7,5	8	8	8	8	8	8
Santa Cruz	4	3	4	5	8	4	6
Sarapiquí	5	4,5	4	4,5	3	1,5	1,5
Sulá	5,4	8	7	7	7,3	8	7
Turrialba	6	5	5	8	9	9	5
Zona Norte-Norte	5,5	6	6	5,5	8	7,5	6

Fuente: Elaboración propia

En relación con las habilidades de gestión institucional estas son consideradas como muy necesarias de reforzar (mediana entre 7 y 9) para Alajuela, Aguirre, Liberia, Pérez Zeledón, Heredia, San José Oeste, Sulá y Coto; mientras su necesidad de ser reforzadas se considera poca (mediana menor a 5) en Puriscal, San José Norte, Sarapiquí, Occidente, Santa Cruz, Nicoya y Cañas. Con una división por DRE muy similar, las habilidades para la gestión por resultados son percibidas como muy necesarias (mediana entre 7 y 9) por Aguirre, Alajuela, Liberia, Pérez Zeledón, Heredia, San José Oeste, Sulá, Coto y San José Central, pero percibidas como poco necesarias (mediana menor a 5) para Occidente, Desamparados, Guápiles, Sarapiquí, Santa Cruz, Nicoya y Cañas.

Las habilidades para la gestión de vínculos fueron mencionadas como muy necesarias a desarrollar (mediana entre 7 y 9) por Aguirre, Alajuela, Liberia, Heredia, San José Oeste, Turrialba, Sulá, Coto, San José Central y Desamparados; en el caso de estas habilidades solamente 3 DRE consideraron baja de necesidad de reforzarlas (mediana menor a 5): Sarapiquí, Nicoya y Cañas. La necesidad de reforzar las habilidades para la gestión del cambio fue percibida como muy alta para 15 de las 27 DRE, de las 12 DRE restantes, 9 consideran que la necesidad de reforzar estas habilidades es media y solamente 3 perciben como baja la necesidad de reforzar las mismas (mediana menor a 5), concretamente Sarapiquí, Los Santos y Cañas.

En relación con las habilidades para la gestión de políticas esta fue considerada como importante de reforzar (mediana entre 7 y 9) por Aguirre, Turrialba, Alajuela, Heredia, San José Oeste, Sulá, Zona Norte-Norte, Liberia, Coto, Desamparados y San Carlos; por su parte, se consideró poco necesaria de reforzar (mediana menor a 5) para San José Norte, Cartago, Península, Santa Cruz, San José Central, Los Santos Sarapiquí y Cañas. Finalmente, las habilidades para la gestión de equipos de trabajo fueron consideradas como muy necesarias de reforzar (mediana entre 7 y 9) en Aguirre, Heredia, Alajuela, San José Oeste, Coto, Liberia, Puriscal, Sulá, San Carlos y San José Central; mientras que, solamente Guápiles, Sarapiquí y Cañas consideran poca la necesidad de reforzarla (mediana menor a 5).

Por otra parte, con respecto a las habilidades que las personas supervisoras perciben como necesarias de reforzar para la gestión en contextos interculturales, se puede observar que, en términos generales, el gremio de supervisores percibe como más necesarias de reforzar las habilidades para el trabajo bajo presión, las habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación-utilización de tecnología educativa y las habilidades para desarrollar procesos de seguimiento y evaluación de las actividades educativas (tabla 9).

Tabla 9

Percepción de los Supervisores Educativos sobre qué tan necesario resulta reforzar habilidades para la gestión de contextos interculturales (Escala del 1 al 10)

Habilidad	Media	Desviación	Mediana	Mínimo	Máximo
Habilidades para el trabajo bajo presión	6,25	3,12	7	1	10
Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)	6,8	3,01	7	1	10
Capacidad para desarrollar procesos de seguimiento y evaluación de las actividades educativas	6,22	3,02	6,22	1	10
Resolución de situaciones imprevistas	6,16	3,04	6,16	1	10
Capacidad analítica y de negociación	6,12	3,03	6,12	1	10
Capacidad para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo	6,05	3,17	6,05	1	10
Iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural	5,87	2,96	6	1	10
Capacidad para la gestión e implementación de políticas en contextos interculturales	5,98	2,92	6	1	10
Sensibilidad ante los diferentes problemas que atañen el circuito respectivo	5,86	3,04	5,86	1	10
Comunicación oral y escrita en contextos socioculturales diferenciados	5,73	3,11	5,73	1	10
Liderazgo (credibilidad y respeto dentro de las organizaciones y miembros de las comunidades)	5,64	3,08	5	1	10
Comprensión y aceptación de los valores socio –culturales de las diferentes culturas y comunidades	5,4	3,06	5	1	10

Fuente: Elaboración propia

No obstante, de manera análoga a las habilidades generales para la supervisión, si se desglosan estos resultados por DRE podemos observar que las prioridades en el desarrollo de habilidades para atender contextos interculturales difieren según dirección regional (tabla 10).

Tabla 10

Habilidades que los Supervisores Educativos consideran más necesarias de desarrollar para atender contextos interculturales según DRE

DRE	Habilidades
Aguirre	Liderazgo (credibilidad y respeto dentro de las organizaciones y miembros de las comunidades) Resolución de situaciones imprevistas Habilidades para el trabajo bajo presión Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Alajuela	Resolución de situaciones imprevistas Habilidades para el trabajo bajo presión
Cañas	Iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural Capacidad para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo
Cartago	Liderazgo (credibilidad y respeto dentro de las organizaciones y miembros de las comunidades)
Coto	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Desamparados	Iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural
Grande de Térraba	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Guápiles	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc) Capacidad para la gestión e implementación de políticas en contextos interculturales
Heredia	Liderazgo (credibilidad y respeto dentro de las organizaciones y miembros de las comunidades) Habilidades para el trabajo bajo presión Capacidad analítica y de negociación Capacidad para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo
Liberia	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Limón	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Los Santos	Sensibilidad ante los diferentes problemas que atañen el circuito respectivo
Nicoya	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)

DRE	Habilidades
Occidente	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc) Sensibilidad ante los diferentes problemas que atañen el circuito respectivo
Penínsular	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Pérez Zeledón	Capacidad para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo
Puntarenas	Habilidades para el trabajo bajo presión
Puriscal	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
San Carlos	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
San José Central	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
San José Norte	Sensibilidad ante los diferentes problemas que atañen el circuito respectivo
San José Oeste	Resolución de situaciones imprevistas Habilidades para el trabajo bajo presión Iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural Capacidad para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo Capacidad para la gestión e implementación de políticas en contextos interculturales Capacidad para desarrollar procesos de seguimiento y evaluación de las actividades educativas
Santa Cruz	Habilidades para el trabajo bajo presión Capacidad analítica y de negociación
Sarapiquí	Habilidades para el trabajo bajo presión
Sulá	Iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural
Turrialba	Resolución de situaciones imprevistas Habilidades para el trabajo bajo presión Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)
Zona Norte-Norte	Habilidades para orientar el trabajo hacia la incorporación y utilización de tecnología educativa (computadoras, plataformas, equipos tecnológicos, etc)

Nota: Se consideran las habilidades que presentaron el valor más alto (mediana) para cada DRE. Si una DRE presenta el valor más alto para varias habilidades se colocaron todas las habilidades correspondientes con dicho valor

Fuente: Elaboración propia

En ese sentido, además de las habilidades orientadas al trabajo bajo presión, la incorporación de tecnología educativa y el seguimiento que fueron mayormente puntadas como prioritarias, para DRE como Aguirre, Alajuela, San José Oeste y Turrialba la capacidad de resolución de situaciones imprevistas resalta como una habilidad muy necesaria de desarrollar para atender la interculturalidad. En el caso de las DRE de Cañas, Desamparados, San José Oeste y Sulá consideran muy necesario desarrollar la iniciativa para impulsar cambios orientados hacia la calidad de la educación desde un eje intercultural; mientras que, para San José Norte, Occidente y Los Santos, la prioridad es el desarrollo de sensibilidad ante los diferentes problemas que atañen el circuito respectivo. A su vez la habilidad mayormente puntada como necesaria por Pérez Zeledón y Heredia fue el desarrollo de capacidades para promover relaciones asertivas y de trabajo en equipo.

Aunada a lo anterior, en términos de prioridades de capacitación a nivel individual, el gráfico 6 nos permite observar que las 3 habilidades sobre las cuales el personal supervisor considera más necesario recibir procesos formativos son las competencias digitales, el desarrollo de habilidades para el seguimiento-control de procesos y el desarrollo de habilidades para la promoción de trabajo colaborativo.



Fuente: Elaboración propia. n=167

Gráfico 6. Distribución porcentual de Supervisores Educativos según percepción frente a qué tan necesario resulta, a nivel personal, la capacitación en las siguientes habilidades

En contraposición a lo anterior, desde la percepción de los Supervisores Educativos, no resulta tan necesarios los procesos formativos en liderazgo, integración de diversos actores al proceso educativo o desarrollo de capacidades de autoregulación.

VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las características sociodemográficas de la población actual de personas supervisoras evidencian dos retos para el ámbito educativo, por una parte, el gremio de supervisión expone la prevalencia de una inequidad de género en puestos directivos, como se señaló anteriormente, la actual población de Supervisores Educativos se caracteriza por ser mayoritariamente masculina, con lo cual, se vuelve necesario cuestionar las dinámicas socioculturales y estructurales que continúan limitando el acceso de las mujeres a puestos de poder; en esa línea, surge como primer reto plantear investigaciones y proyectos que permitan transformar las dinámicas de desigualdad de género que se reproducen en el ámbito educativo.

En segundo reto que surge del ámbito sociodemográfico es la media de edad, la cual como se señaló, ronda en los 50 años, con lo cual, permite ver que las personas supervisoras constituyen una población pronta a la jubilación, en consecuencia, resulta relevante en materia de política públicas establecer los mecanismos de transición y la preparación de los nuevos profesionales ante un espacio medular. Así, un reto del sistema educativo es el acompañamiento y la incorporación a puestos claves de nuevos profesionales, para garantizar la implementación pertinente de las políticas educativas y el desarrollo de respuestas integrales a los distintos contextos (Mercado, 2013).

En línea con lo anterior, los saberes y conocimientos de los futuros supervisores y supervisoras, enfrentan el debate sobre sus trayectorias, preparación inicial, capacitaciones desarrolladas, en general sus competencias para su futuro desempeño; desde esos elementos nos cuestionamos: ¿Qué conocimientos y saberes son necesarios?, ¿De qué manera su trayectoria y experiencia es determinante para el éxito profesional? Como ya se señaló, respecto a la trayectoria educativa la mayoría de las personas supervisoras cuentan con una formación pertinente en el campo educativo, no obstante, el perfil predominante en la formación inicial es en Educación General Básica; asimismo, a nivel de trayectoria

profesional la mayoría cuenta con experiencia en puestos de docencia y dirección en el ámbito de primaria. Desde esos elementos generales surgen una serie de interrogantes: ¿Cómo incide la persona supervisora en otras modalidades a partir de su formación base? ¿Qué factores son determinantes en la visión de acompañamiento desde la experiencia de las personas supervisoras en modalidades distintas a su campo de especialización?

Profundizar en el tema de la trayectoria educativo-profesional resulta por tanto un eje de importancia central para fortalecer el desempeño del sistema educativo, partiendo de reconocer y describir las características e historia de esta trayectoria para comprender el desempeño, la planificación, y las acciones prácticas de gestión que se implementan; ahondar en la comprensión de estos recorridos y sus implicaciones en el ejercicio de la supervisión se concibe como ámbito que permitiría favorecer las mejoras del sistema educativo desde la formación inicial y el desarrollo profesional (Osorio, 2015).

Por otro lado, el ejercicio del puesto de supervisión tiende a ser muy estable, la mayoría de las personas participantes se mantienen laborando en una misma DRE y tampoco resulta frecuente la rotación entre circuitos educativos, sin embargo, desde una caracterización de la función supervisora como dinámica en materia de la relación con los objetivos de la política educativa y los resultados esperados, la búsqueda de alternativas e innovaciones en gestión para responder a la realidad educativa, resulta central el cambio en procura de la calidad (Useda y Delgado, 2019). Hasta qué punto la falta de rotación incide en la modificación de una cultura organizativa en los ámbitos de supervisión, ¿Cómo la falta de confrontación a nuevos desafíos afecta la innovación?

Con relación al uso de tecnologías la mayoría de las personas supervisoras conocen y utilizan las herramientas básicas direccionadas por el sistema, asimismo, tienen un conocimiento de otros recursos tecnológicos y su implementación, sobre todo redes sociales y plataformas de comunicación virtual, sin embargo, no se evidencia un aprovechamiento de los recursos tecnológicos en el ejercicio de la supervisión; en términos generales se puede decir que la

actual población de Supervisores Educativos muestra competencias tecnológicas esenciales que no reflejan las demandas actuales ni los mecanismos requeridos para un acompañamiento y aportación significativa con las personas directoras, como bien subraya Fajardo (2010), los avances científicos y tecnológicos forman parte del cambio acelerado que caracteriza al mundo moderno, con lo cual es innegable la implicación que estos deben tener en las transformaciones de las organizaciones, entre ellas, los sistemas escolares. Desde esa perspectiva, cabe preguntarse ¿Cuál es la relación entre los ritmos de las personas supervisoras y las demandas tecnológicas y sociales actuales? ¿Qué respuestas se generan para buscar un equilibrio entre las implicaciones derivadas la integración social y la respuesta educativa desde el ámbito de la supervisión?

En el ámbito de las acciones que realizan las personas supervisoras, el foco de atención es centralmente administrativo, luego la coordinación y comunicación. Las acciones centradas en la parte pedagógica y las mejoras educativas resultan menos prioritarias según los criterios de los participantes en la investigación. Al respecto, es indudable que la supervisión educativa, se ubica en un marco normativo y administrativo orientada al cumplimiento de los objetivos y resultados de los procesos educativos, en el que resultan actores claves directores y personas docentes. Sin duda, el peso administrativo incide en el desempeño de la función supervisora, con lo cual se vislumbra como reto el trasladar el foco de atención al proceso formativo en las distintas modalidades del sistema y a otras áreas esenciales para el pleno desarrollo de las personas.

Unido a lo anterior, los mecanismos de gestión se concentran en las áreas de seguimiento, control e implementación de las normativas del sistema, tiene menos relevancia las acciones orientadas la innovación, promoción de la cultural y fortalecimiento de las capacidades humanas. El desafío a nivel del liderazgo intermedio es generar acciones para trasladar las políticas educativas en metas y objetivos puntuales, que reflejen las realidades educativas de las distintas modalidades educativas. Para tal fin, se hace necesario construir espacios colaborativos y de visión compartida de los diversos actores educativos respecto factores asociados a problemáticas diversas, promoviendo de estrategias contextuales y diferenciadas

para la resolución de los retos (Montecinos y Trujillo, 2018). La gran tarea de la función supervisora es avanzar hacia un liderazgo sistémico y contextualizado.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2013) El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas. *Educar*, 49(1), 13-27. https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2013m1-6v49n1/educar_a2013m1-6v49n1p13.pdf
- Antúnez, S. (2003). Formación de directoras y directores de centros educativos: gestión institucional. Ministerio de Educación de Barcelona
- Bulfenson, S. G. (2019). Algunos aportes al debate del rol de la formación docente continua en la formación de supervisores educativos: el caso de la provincia de Buenos Aires y del Estado de México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(16), 55-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7240232>
- Díaz, L.G., Morales, M.A. (2009). *Análisis estadístico de datos categóricos*. Editorial Universidad Nacional de Colombia
- Dirección General de Servicio Civil-DGSC (2018). *Supervisor de Educación. Manual Descriptivo de Clases Docentes* [Documento donde se describen las funciones del puesto de Supervisor de Educación]. http://www.dgsc.go.cr/ts_clase_docente/Clases%20Docentes/Supervisor_de_Educacion.pdf
- Dirección General de Servicio Civil-DGSC (2008). *Guía instructiva para el reconocimiento de actividades de capacitación*. <http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/INS-03%20GU%c3%8da%20INSTRUCTIVA%20%20Reconocimiento%20de%20actividades%20capacitaci%c3%b3n%20VF.pdf>
- Dirección General de Servicio Civil-DGSC (2010). *RESOLUCIÓN DG-021-2010* [Documento legal]. [http://cidseci.dgsc.go.cr/\(S\(wp01eyogsqy3tgxp3fppqxa\)\)/datos/Resoluciones/R-021-2010%20MODIFICACION%20DE%20CLASES-INF-CD-002-10.pdf](http://cidseci.dgsc.go.cr/(S(wp01eyogsqy3tgxp3fppqxa))/datos/Resoluciones/R-021-2010%20MODIFICACION%20DE%20CLASES-INF-CD-002-10.pdf)
- Dirección de Gestión y Desarrollo Regional-DGDR (2015). *Manual de Supervisión de Centros Educativos*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Dirección de Gestión y Desarrollo Regional-DGDR (2018). *Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo. Un modelo integral, pertinente y coherente con la educación costarricense*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/modelo-supervision.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education
- Martins-Pestana, F. Cammaroto-Torotoza, A, Neriz-Díaz, L y Canaleón-Rodríguez, E (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos

- descentralizados. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-27. <http://revista.inie.ucr.ac.cr>.
- Mercado Cruz, E. (2013). *Acompañar al otro: saberes y prácticas de los formadores de docentes*. Ediciones Díaz de Santos. <https://elibro-net.cidreb.uned.ac.cr/es/ereader/uned/62857?page=61>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica-MEP (9 de setiembre, 2009). *Decreto N° 35513 [Organización Administrativa de las Direcciones Regionales]*.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica-MEP (15 de julio, 2013). *Decreto N° 37801 [Reforma del Subsistema de Educación Indígena]*. https://www.uned.ac.cr/ece/images/noticias/decreto37801educacion_indigena_ME_P.pdf
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica-MEP (febrero, 2015). *Presentación de resultados-Informe Nacional. Algunas características relevantes de la población de Supervisores y Supervisoras de las 27 Direcciones Regionales de Educación [Organización Administrativa de las Direcciones Regionales]*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica
- Montecinos, C. y Trujillo, D. (2018). *Liderazgo escolar en los distintos niveles del sistema: Notas técnicas para orientar sus acciones (Vol 2)*. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Osorio Madrid, J. R. (Coord.) (2015). *Formación y trayectoria profesional de docentes y directivos de escuelas secundarias*. Newton Edición y Tecnología Educativa. <https://elibro-net.cidreb.uned.ac.cr/es/ereader/uned/130374?page=13>.
- Pascagaza, E. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Signos*, (40). 10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089.
- Scribano, A. (2008) *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo
- Trejos, J., Castillo, W., González, J. (2014). *Análisis Multivariado de Datos. Métodos y aplicaciones*. Editorial UCR
- Useda Sanchez, E. Y., Delgado Munévar, W. G. (2019). Modelos de supervisión y política de calidad en la educación. *Revista Boletín Redipe*, 8(3), 117–124. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i3.704>
- Vargas-Ocampo, A. (2017). *La influencia del personal supervisor en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos*. Dirección de Planificación Institucional, Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/informe-final-estudio-supervisio%CC%81n-deie-2017.pdf>

Vázquez Cano, E. (2017). *La inspección y supervisión de los centros educativos*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://elibro-net.cidreb.uned.ac.cr/es/ereader/uned/48900?page=161>