



**ESTADO
DE LA EDUCACIÓN**

Octavo Informe Estado de la Educación (2021)

Investigación de base

Perfiles de personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Investigadora:
Tatiana Beirute Brealey

San José | 2021



370.7286
B422p

Beirute Brealey, Tatiana.

Perfiles de personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico / Tatiana Beirute Brealey -- Datos electrónicos (1 archivo : 1.400 kb). -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2021.

ISBN 978-9930-607-24-4

Investigación de Base del Octavo Informe Estado de la Educación (2021)
Formato PDF, 78 páginas.

1. ADMINISTRADORES ESCOLARES. 2. PERFIL PROFESIONAL. 3. CENTROS EDUCATIVOS. 4. LIDERAZGO PEDAGÓGICO. 5. TRANSFORMACIÓN CURRICULAR. 6. GESTIÓN EDUCATIVA. 7. COVID-2019. 8. COSTA RICA. I. Título.

Índice

Presentación	4
Principales hallazgos	4
Introducción	6
El liderazgo pedagógico y la persona directora: abordaje conceptual	7
El papel de las personas directoras en la transformación curricular: reconocimiento a su importancia, pero sin normativa que asegure que puedan desempeñar el rol que se requiere	10
Funciones que le competen a la persona directora favorecen la visión tradicional de la gestión educativa	12
Falta definir un rumbo estratégico en las funciones de los perfiles de las personas directoras	16
Falta definir las habilidades y actitudes esperadas de las personas directoras para alcanzar un liderazgo efectivo	24
La asignación del puesto de dirección: requisitos y procesos que apuntan al título y la antigüedad, pero no al mérito	27
Las capacitaciones no necesariamente aportan al desarrollo del liderazgo directivo	35
La gestión escolar como un trabajo en equipo liderado por los directores: una posibilidad solo para ciertos centros educativos	36
Recursos de apoyo en lo administrativo no necesariamente aseguran un descargo de funciones de este tipo para los directores	38
Recursos de apoyo académicos: los coordinadores académicos sin tener un fuerte rol de apoyo al liderazgo pedagógico de la persona directora.....	41
Actores sociales claves para gestionar cambios que promuevan un marco para la gestión y el liderazgo pedagógico en los centros educativos	45
Acciones estratégicas realizadas por el MEP en el contexto del COVID-19 y el rol de las personas directoras	46
Acciones estratégicas en el contexto del COVID-19.....	47
La emergencia sanitaria como oportunidad para hacer transformaciones en el Ministerio, aunque en las labores de los directores se sigue favoreciendo la gestión administrativa	53
Conclusiones y recomendaciones	57
Referencias bibliográficas	60
Anexo 1	66
Anexo 2	76

Presentación

Esta Investigación se realizó para el Octavo Informe Estado de la Educación (2021). El contenido de la ponencia es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el Octavo Informe Estado de la Educación (2021) en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Principales hallazgos

- La literatura internacional coincide en que el liderazgo pedagógico de las personas directoras es un factor que influye significativamente en el mejoramiento de la calidad de la educación y de los aprendizajes de las personas estudiantes. En este tema Costa Rica muestra un rezago importante respecto a los avances que evidencian países en América Latina y de la OCDE.
- El proceso de transformación curricular que está llevando a cabo el Ministerio está participando a los directores de los procesos de capacitación y acompañamiento. Sin embargo, más allá del reconocimiento de que éstos son fundamentales para que los centros educativos implementen la transformación, no hay normativas que garanticen que los directores puedan asumir ese rol ni se define con claridad los componentes sustanciales de ese perfil pedagógico.
- Pese a que el Ministerio implementa una serie de instrumentos para que la gestión de los centros educativos tenga un sentido estratégico, éstos no se vinculan con los perfiles de puesto, siendo que una de las mayores debilidades de éstos es que no promueven que los directores establezcan una misión estratégica en sus centros educativos.
- El análisis de las tareas que se establecen en los perfiles de puesto de las distintas clases de directores de preescolar, primaria y secundaria, evidencia que éstas se dirigen más a actividades relacionadas con la gestión administrativa, mientras que aquellas de la gestión curricular o técnica pedagógica son menores.
- En los perfiles de puesto de las personas directoras se definen habilidades y actitudes que éstos deben tener. Sin embargo, éstas no se enmarcan dentro de una política educativa específica del MEP que indique con claridad cómo se espera que dichas habilidades y actitudes se usen para mejorar los aprendizajes esperados de los estudiantes.
- Las competencias que debería tener la persona directora tienen que ser aspectos centrales en su preparación y también en el momento de su selección. Algunas de las que se relacionan con un liderazgo efectivo son la gestión flexible, las habilidades comunicacionales, la construcción de confianza y la articulación entre el conocimiento y la práctica.

- Los requisitos para poder ejercer como persona directora en Costa Rica están ligados a una visión más administrativa de la gestión.
- La asignación del puesto de una persona directora en el MEP se puede dar de diversas maneras, en ninguna de ellas se puede garantizar que quien asume el puesto de director tiene las competencias para poder ejercer un liderazgo pedagógico. No existe una norma que establezca que, si la persona no tiene las competencias necesarias para ejercer un determinado puesto, entonces no se puede nombrar.
- Del mismo modo, el procedimiento actual para los traslados y asensos de las personas directoras no favorece el desarrollo de los proyectos educativos de calidad. Únicamente se asocia al cumplimiento de requisitos.
- La facilidad con la que se permiten los traslados hacia Direcciones de mayor rango facilita la existencia de un sistema que permite utilizar los centros educativos con direcciones menores como un “trampolín” para llegar a los de mayor rango.
- El puntaje adicional que se da a las personas por contar con capacitaciones muchas veces es el elemento discriminador que define a quién se le asigna un puesto. El problema está en si estas capacitaciones no se vinculan con una visión estratégica sobre el tipo de dirección que se quiere en el MEP.
- La gestión escolar no es un tema que le competa únicamente a las personas directoras debe ser un trabajo de un equipo directivo, liderado por una persona directora. Estos equipos pueden beneficiar el desarrollo de un liderazgo pedagógico, sin embargo, su solo existencia no es condición inequívoca de que éste se vaya a dar.
- En Costa Rica existen apoyos directivos de tipo administrativos y técnicos, sin embargo, por normativa éstos se concentran principalmente en secundaria e incluso algunos de ellos no son una posibilidad para muchos tipos de dirección.
- Además de la modalidad educativa, el criterio de asignación que prima en la mayoría de los casos es el de la cantidad de matrícula del centro educativo.
- En el ámbito académico curricular existe la figura de los Coordinadores Académicos en secundaria. En este momento no hay seguridad de que quien asume esta Coordinación es realmente una persona con los conocimientos necesarios para poder aportar de manera importante en este ámbito.
- Se está en una coyuntura que podría ser favorable hacia el cambio en el perfil de las personas directoras tendientes a impulsar su liderazgo pedagógico. La mayoría de los actores relacionados con el tema vienen desarrollando acciones a favor de ello, pero si no se avanza en definiciones claves en materia de perfil y contratación el momento puede desaprovecharse.

- En la coyuntura del COVID-19 las funciones tradicionales de los directores se han mantenido privilegiando el ámbito del o administrativo y no tanto del pedagógico.
- La pandemia ha abierto oportunidades inéditas para fortalecer aspectos claves para promover el liderazgo pedagógico de las personas directoras.

Introducción

Esta investigación forma parte del capítulo Liderazgo directivo pedagógico en el sistema educativo costarricense que se está preparando para el Octavo Informe del Estado de la Educación junto con otros insumos.

En los centros educativos interactúan y se desempeñan una numerosa cantidad de actores sociales cuyas responsabilidades son diversas y en su conjunto deben velar por el buen funcionamiento del centro. Pocas de estas figuras tienen tanto peso en la calidad de una institución como las personas directoras. El tipo de gestión que desarrollen incide directamente en el buen o mal desempeño de la institución en su conjunto.

Es por ello que a nivel internacional se le ha venido prestando atención a este actor educativo apuntando a la necesidad de que tenga un importante liderazgo que construya y promueva un proyecto educativo y que impulse las acciones de la comunidad para alcanzar este objetivo.

La relación de la persona directora con la calidad de un centro educativo hace que sea de suma importancia conocer cómo se perfila en Costa Rica a esta figura fundamental, tanto a nivel de normativa como en la práctica, más aún si se toma en cuenta que la Política Educativa establece que el centro educativo es el eje de la calidad y que el resto del sistema debe apoyar “(...) mediante estrategias innovadoras, la labor de los directores y directoras de centros educativos, potenciando su gestión como autoridades educativas locales, de manera que sea flexible, innovadora, asertiva y que forme parte de la cultura de rendición de cuentas a la comunidad” (CSE, 2017: 23).

Este documento pretende analizar los perfiles de directores de los centros educativos del Ministerio de Educación Pública (MEP) y a partir de ello poder estudiar qué acciones podrían impulsarse en materia de liderazgo pedagógico. Luego de esta introducción, se realizan algunos apuntes conceptuales sobre la importancia del liderazgo directivo y el pedagógico. Seguidamente se contextualiza el papel de la persona directora dentro de la transformación curricular que promueve el MEP.

Teniendo lo anterior en cuenta, se procede a analizar las funciones y responsabilidades que le competen a las personas directoras en Costa Rica y se comparan con las estipuladas en marcos de desempeño. De modo similar, en el siguiente apartado se analizan y comparan las competencias conductuales afines a un liderazgo directivo. En la siguiente sección se analiza el proceso de asignación de la persona directora a partir, tanto de los requisitos que se solicitan, como del proceso en sí mismo.

Luego se analiza otro de los factores relacionados con una gestión escolar efectiva, los equipos directivos. Para ello se describen aquellos administrativos y técnicos que la normativa del Ministerio dispone para ciertos centros educativos.

A partir de todo lo anterior, en la siguiente sección se presenta un análisis de los principales actores que pueden incidir en gestionar un cambio que promueva un marco para la gestión y el liderazgo pedagógico en los centros educativos.

Por último, se analizan las acciones estratégicas que el MEP ha venido desarrollando como respuesta a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 y sus consecuencias en el curso lectivo. Luego pasa a enfatizarse en las labores que se le han asignado a las directoras y los directores en este contexto.

El liderazgo pedagógico y la persona directora: abordaje conceptual

La literatura internacional coincide en que uno de los factores que más incide en el desarrollo de un centro educativo es el liderazgo. Diversos estudios cualitativos y cuantitativos han mostrado que este es el segundo factor intraescolar que influye en la calidad de la institución, únicamente superado por la enseñanza del docente en clase. (Barber y; Mourshed, 2008; OECD, 2013; Leithwood, Harris y Hopkins, 2008,). Dicho liderazgo educativo recae principalmente en la figura del director o directora.

Una investigación de Mckinsey & Company en el 2007 sobre los sistemas educativos de mayor rendimiento en las pruebas PISA concluyó que, “(...) un fuerte liderazgo educativo por parte del director es una variable muy relevante a la hora de lograr mejoras en la enseñanza”.(Egido, 2013: 23) En esa misma línea, “estudios muestran que el efecto puede darse en sentido contrario: un deficiente liderazgo de los directivos lleva a disminuir el aprendizaje de los alumnos, retrocediendo las escuelas en calidad” (Weinstein, 2009).

Estudios también apuntan a que los países con los mejores sistemas escolares incluyen dentro de sus políticas directivas “(...) iniciativas orientadas a concentrar a los directores en su función instruccional mediante políticas para reestructurar sus funciones, atribuciones e incentivos de manera que puedan focalizarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Marfán y Muñoz, 2011)

Por su parte, otras investigaciones apuntan a que para que una gestión escolar sea positiva y efectiva se requiere de un liderazgo directivo (Majluf, 2012). Uno de los componentes más importantes en donde esto se visualiza es a nivel de la motivación del trabajo del personal docente, lo que incide a su vez en el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de las personas estudiantes. “El liderazgo del director y el clima que genera en el colegio son fundamentales en la creación de lo que podría llamarse un círculo virtuoso, que se consigue cuando las actitudes de trabajo del docente lo llevan a motivarse más e interesarse por participar en cuestiones del colegio, lo que a la vez lo mantiene más contento y comprometido con su

trabajo. De ese modo, se motiva más y se interesa aún más, lo que vuelve a reforzar su satisfacción y compromiso. (Majluf, 2012: 302).

Este círculo virtuoso impulsa una mejora del ambiente de aprendizaje en el aula al facilitar el fortalecimiento de las capacidades del personal docente, e incidir positivamente en su motivación. En términos concretos un liderazgo directivo bien desarrollado "... consiste esencialmente en comprometerse y ejecutar prácticas que promueven el desarrollo de estas tres variables mediadoras: las motivaciones de los docentes, sus habilidades y capacidades profesionales, y las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores" (Anderson, 2010 citado en OEI, 2017: 29)

Esto significa además que el liderazgo directivo tiene incidencia en la disminución de la exclusión educativa. En esta línea "el objetivo prioritario de las políticas educacionales en el siglo XXI es garantizar a todos los estudiantes los aprendizajes imprescindibles que les posibiliten, sin riesgo de exclusión, la integración y participación activa en la vida pública. El liderazgo en la enseñanza está, sin duda, para hacerlo posible. Necesitamos, pues, los mejores equipos directivos que puedan ejercer un liderazgo educativo" (Bolívar, 2010)

De manera que, si bien es cierto lo que los docentes realizan en el aula afecta directamente el aprendizaje de las personas estudiantes, el liderazgo directivo tiene más un efecto indirecto "(...) ya que opera a través de variables organizacionales, como el establecimiento de una misión de la escuela que guíe el actuar de todos, la vigorosa selección y reemplazo de profesores, la focalización de todos los esfuerzos en el aprendizaje de los estudiantes, el apoyo a los profesores y un liderazgo instruccional de alto nivel. (Majluf, 2012: 302 y 303)

Ahora bien, la forma de ejercer este liderazgo es a través de la gestión escolar. La cual actualmente "(...) ha dejado de referir solo al conjunto de actividades administrativas y de organización de recursos, para incluir su impacto en la práctica docente, en el desarrollo académico de los estudiantes y en el impulso de la participación social en la educación" (OEI, 2019: 12). Esto significa que el trabajo de la persona directora en un contexto de liderazgo no puede limitarse al ámbito administrativo y debe más bien abrirse a otros ámbitos de acción.

En América Latina en los últimos años se están desarrollando políticas para potenciar el liderazgo directivo que incluyen una mayor claridad en las responsabilidades y roles de los directores, la introducción de nuevos sistemas de selección que son más profesionalizados y transparentes e incluso el establecimiento de sistemas de evaluación de su desempeño y de incentivos para alcanzar resultados (Weinstein, Cuellar, Hernández y Fleesa, 2015).

En esa misma línea, las recomendaciones para las políticas que se dirijan a potenciar el liderazgo directivo mencionan como aspectos clave, además de la redefinición de los roles, el distribuir el liderazgo escolar entre la comunidad educativa; el desarrollo de habilidades mediante la formación y el desarrollo de las capacidades de los líderes escolares; y hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva. (Weinstein y Hernández, 2014).

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) ha establecido cinco dimensiones que considera debe incluir la gestión escolar (Ver Cuadro 1): administrativa, política, curricular y de convivencia, y, adicionalmente, una dimensión que considera transversal que denomina liderazgo “(...) en la que se destacan las competencias conductuales que deben desarrollar quienes ocupan cargos directivos” (OEI, 2019:13) Esta dimensión más que un ámbito de acción se refiere a la forma en que se desarrollan los procesos.

Cuadro 1
Dimensiones de la gestión escolar según la OEI

Dimensiones	Descriptorios
Política educativa	<ul style="list-style-type: none"> -Asegurar el cumplimiento de las normas. -Seguimiento, regulación, vigilancia y control de objetivos y metas. -Autonomía y toma de decisiones. -Concertación, manejo y resolución de conflictos. -Articulación con instancias municipales, provinciales, centrales y con otras escuelas
Administrativa, financiera u organizacional operativa	<ul style="list-style-type: none"> -Gestionar el crecimiento de la escuela. -Gestionar recursos: humanos, financieros, materiales y tiempo. -Gestionar el desarrollo profesional del equipo docente y asistentes de la educación. -Gestionar los procesos a su cargo, evaluación y rendición de cuentas
Gestión curricular o técnica-pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> -Generar condiciones para la gestión de contenidos curriculares. -Desarrollar estrategias educativas del establecimiento e intencionalidad pedagógica. -Asesorar a los docentes en sus procesos de enseñanza, dotación e implementación de equipamiento y materiales didácticos. -Gestionar la mejora continua de los procesos y resultados de aprendizaje. -Orientar a los estudiantes hacia su desarrollo futuro. -Orientar a los estudiantes y sus familias
Gestión de convivencia escolar o social-comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> -Cultura organizativa, cultura propia: creencias, representaciones y expectativas. -Articulación con el contexto. -Gestionar redes sociales, interacción y convivencia escolar: familias, autoridades escolares y locales. -Prevenir situaciones de riesgo psicosocial
Competencias conductuales (liderazgo)	<ul style="list-style-type: none"> -Comprensión del contexto escolar -Liderazgo efectivo, toma de decisiones -Comunicación para la interacción: información, animación, sensibilización, formación y motivación -Trabajo en equipo, reuniones de trabajo, reflexión sobre la práctica: autoevaluación y evaluación, observaciones de cursos y demás actividades

Dimensiones	Descriptorios
	-Gestión de la innovación
	-El compromiso social

Fuente: OEI (2019) Liderazgo Directivo. Dimensiones para el análisis de la normativa sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica. Madrid, España.p13.

Es decir, los centros educativos de hoy requieren de una visión amplia de la gestión escolar que sea dirigida por una persona con liderazgo educativo. En este sentido, a partir del análisis de diversos estudios, dicha Organización señala que el liderazgo se diferencia de la gestión principalmente en que el primero tiene que ver con la posibilidad de establecer una visión de cambio e innovación. De manera que las personas directoras son ahora concebidas como “(...) encargados de la construcción del proyecto escolar, más que administradores que cumplen con las disposiciones oficiales, son “los líderes que catalizan la creación de una visión compartida de lo que la comunidad escolar puede llegar a ser” (OEI, 2019: 14).

Uno de los ámbitos centrales en donde las personas directoras deben ejercer su liderazgo es en el pedagógico. La literatura internacional coincide en que el enfoque pedagógico del liderazgo directivo es fundamental cuando el objetivo final es el mejoramiento de la calidad de la educación y los aprendizajes de las personas estudiantes por medio del fortalecimiento de los centros educativos (OEI, 2019: 27).

Por su parte, en Costa Rica un estudio piloto realizado a una muestra de 14 centros educativos para analizar el clima escolar y el clima de clase evidenció que “(...) la calidad del liderazgo se asocia al grado en que los profesores se interesan por el aprendizaje de los alumnos, están pendientes de las necesidades emocionales de estos y tienen confianza en su propia capacidad para contribuir a la mejora del aprendizaje y el comportamiento de los alumnos. Asimismo, ha puesto de manifiesto que cuanto mejor es la calidad del liderazgo, el uso de estrategias aversivas que los alumnos perciben que los profesores utilizan es menor” (Tapia, 2017: 10).

Por su parte, un estudio de los directores de centros educativos de la Dirección Regional de Heredia ejerce varios tipos de liderazgo, especialmente el transformacional seguido por el transaccional (García y Cerdas, 2019). Es importante mencionar que este tipo de estudios son de suma importancia pues en América Latina hay un desbalance entre las medidas de política de liderazgo directivo y “(...) su sustento en investigaciones contextualizadas sobre la realidad del liderazgo escolar, lo que amplifica el riesgo de la “importación” de soluciones desconectadas de nuestras necesidades y posibilidades” (Weinstein, Muñoz y Flessa, 2019).

El papel de las personas directoras en la transformación curricular: reconocimiento a su importancia, pero sin normativa que asegure que puedan desempeñar el rol que se requiere

En el contexto de la transformación curricular, se están comenzando a hacer esfuerzos dirigidos a concebir a la persona directora como figura importante que debe liderar el proceso de esta transformación en cada centro educativo. Sin embargo, más allá del reconocimiento en el

discurso de que éstos son fundamentales en esta labor, y de su inclusión dentro de los procesos de capacitación y acompañamiento promovidos desde la Dirección de Desarrollo Curricular; aún no se han realizado cambios en la normativa sobre cómo desarrollar y asegurar ese perfil pedagógico que se requiere. Es decir, desde el ámbito curricular hay mayor claridad sobre el rol que deben cumplir (aunque no ha sido establecido concretamente en ninguna documentación), pero para que ello realmente ocurra, el tema debe salir de la Dirección de Desarrollo Curricular y permear a todas las instancias del Ministerio, definiendo claramente el rol de la persona directora no sólo en la transformación curricular, sino que en toda la gestión del centro educativo y generando los cambios normativos necesarios para que ello realmente pueda ocurrir.

El Ministerio de Educación Pública “viene desarrollando un proceso de transformación de la educación costarricense desde hace más de una década” (PEE, 2019, PEE, 2017), que ha provocado, entre otros elementos, la transformación de más de 42 programas de estudio (E: Ulate, 2020) (MEP, 2014). Como parte de dicha transformación en el 2019 se presentaron las “Orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades”, que representan un apoyo para los docentes para que, de acuerdo con el tipo de mediación pedagógica que impulsa el MEP actualmente, puedan orientar los procesos educativos requeridos por la transformación curricular, los cuales se basan en el desarrollo de habilidades (MEP, 2015).

Pese a que esta transformación se trata de un proceso que data desde el 2006, no es hasta recientemente que se ha empezado a concebir a las personas directoras como figuras claves para su implementación. Actualmente, desde la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), entidad que lidera este proceso, se manifiesta que existe claridad en que las personas directoras tienen un rol fundamental en esta transformación que se impulsa, pues éstas son finalmente quienes promueven estos cambios en los centros educativos y deberían ser quienes acompañen a las personas docentes en la implementación de esta nueva mediación pedagógica. “Si las personas directoras no están comprometidas con el cambio, éste no se va a dar” (E: Ulate, 2020)

Es por ello que el proceso de capacitación y acompañamiento que la DDC ha venido implementando incluye a las personas directoras, lo cual es un elemento novedoso pues ésta no era necesariamente la norma en los procesos de capacitación del Ministerio en temas curriculares, y va en la línea de lo señalado anteriormente respecto a que la DDC está haciendo esfuerzos para que en la transformación curricular se incluyan todos los actores que tienen algún rol en su implementación. Incluyendo también a las personas supervisoras. Debe recordarse que el Séptimo Informe del Estado de la Educación (PEE, 2019) había hecho un llamado a la importancia de incluir a estos actores dentro de los procesos curriculares, pues de lo contrario éstos no iban a poder ejercer un rol de apoyo a las personas directoras para que sean realmente líderes pedagógicos; y se estaba priorizando únicamente su rol administrativo.

Los esfuerzos de la DDC se manifiestan en que cuando se construyeron las “Orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades”, en 2019 dicha Dirección se abocó a visitar las 27 Direcciones Regionales de Educación (DRE) para darles acompañamiento y orientación. De modo que se realizaron las Jornadas de Trabajo “Mediación Pedagógica Transformadora para el Desarrollo de Habilidades”, en cada una de las 27 regionales. La convocatoria para estas

Jornadas incluía la Jefatura de Asesorías Pedagógicas y funcionarios(as) del Departamento de Asesorías Pedagógicas, Supervisores de Educación de todos los circuitos Educativos, Directores de Centros Educativos de todas las modalidades, y docentes i. Para el 2020 se tenía previsto continuar con el acompañamiento y visitar nuevamente a las 27 DRE, sin embargo, como resultado de la propagación del COVID-19, dichas visitas fueron suspendidas.

De manera que, el discurso desde lo curricular, en torno al rol de la persona directora en el nuevo proceso pedagógico es que éstos deben ser líderes, “que su papel en la mediación es central pues deben apoyar a los docentes en estos procesos nuevos” (E: Ulate, 2020). Se comprende que su función no puede estar solo abocada a lo administrativo, y se concibe incluso que “si los directores no tienen liderazgo pedagógico el centro educativo se estanca” (E: Flores, 2020). Sin embargo, el problema viene siendo la capacidad real de pasar de ese discurso a la práctica. Aunque se están gestando avances, como el mencionado anteriormente, no se ha establecido de forma clara en ninguna documentación oficial o en una política específica, cuál debe ser este rol, lo cual le resta peso al salto cualitativo que se requiere para que efectivamente ello pueda suceder. Esto resulta necesario. Informes de la OECD han recomendado que para potenciar el liderazgo directivo se deben “(...) definir las responsabilidades del liderazgo escolar, mediante una clarificación de las funciones y la orientación pedagógica del cargo” (Weinstein y Hernández, 2014: 53).

Prueba de lo anterior es que, desde la Dirección de Desarrollo Curricular también se reconoce que las personas directoras tienen a su cargo una cantidad importante de funciones, entre ellas muchas administrativas, que en algunos casos dificultan el desempeñar el papel de líderes pedagógicos que la transformación curricular exigeⁱⁱ.

Los análisis que se presentan a continuación muestran que el desarrollo del liderazgo pedagógico es todavía un desafío pendiente del MEP y que para que las personas directoras puedan realmente ejercer esta función se deben hacer una revisión profunda de los perfiles vigentes de contratación en los que se definen sus funciones y habilidades/ actitudes. Pero, además, en los procesos de reclutamiento y de asignación de puestos de dirección.

Funciones que le competen a la persona directora favorecen la visión tradicional de la gestión educativa

El paradigma tradicional de la gestión escolar la vinculaba con el conjunto de actividades administrativas y de organización, sin embargo, la tendencia actual la relaciona más con su impacto en la práctica docente. Hacia esto están intentando migrar los distintos países latinoamericanos (OEI, 2017). Costa Rica se encuentra rezagada en este campo respecto a los países de la OECD e incluso de la región. La mayor cantidad de funciones y responsabilidades de las personas directoras son de corte administrativo, y aquellas vinculadas con lo pedagógico y curricular no establecen un sentido estratégico claro que a su vez se vincule con lo que el MEP quisiera de la persona directora en términos de liderazgo pedagógico, ni tampoco con otros instrumentos que tiene el mismo Ministerio para promover la calidad de los centros educativos, como lo es el MECEC.

En Costa Rica estudios señalan que “a pesar de sus múltiples funciones, en el quehacer de las y los directores privan las labores administrativas, en detrimento de las de seguimiento, acompañamiento y supervisión pedagógica” (Diálogo Interamericano y PEE, 2018: 33) Esto es problema común en América Latina. Por ejemplo, un estudio realizado por la OEI a los sistemas educativos iberoamericanos, mostró que cuando se analizan las funciones que tienen las personas directoras, en 13 de las 19 naciones, la mayor cantidad de funciones establecidas se encuentran en el ámbito de la gestión administrativa vinculada con el aspecto organizacional operativo (OEI, 2017) (Ver Cuadro 2)

Cuadro 2

Porcentaje de funciones de los directores de los países iberoamericanos según el ámbito de acción

	Relativas a la estructura y organización de los docentes y el personal a su cargo	Relativas al registro, evaluación, cuidado y control de los estudiantes	Relativas a la gestión administrativa en el aspecto organizacional operativo	Relativas a la gestión administrativa en el aspecto financiero	Relativas a la gestión administrativa respecto a los bienes materiales y de infraestructura	Relativas a la gestión política	Relativas a la gestión de convivencia social y comunitaria
Argentina	18.5	11.1	29.6	3.7	3.7	14.8	18.5
Bolivia	13.8	23.1	15.4	0.0	10.8	10.8	26.2
Chile	30.0	10.0	20.0	20.0	10.0	0.0	10.0
Colombia	13.8	13.8	24.6	13.8	9.2	6.2	18.5
Costa Rica	15.2	15.2	33.3	0.0	15.2	9.1	12.1
Cuba	12.0	19.6	25.0	4.3	9.8	7.6	21.7
Ecuador	15.0	15.0	35.0	0.0	5.0	15.0	15.0
El Salvador	23.1	19.2	23.1	3.8	7.7	11.5	11.5
España	21.4	7.1	28.6	21.4	0.0	7.1	14.3
Guatemala	5.4	19.4	24.7	11.8	9.7	7.5	21.5
Honduras	20.0	0.0	20.0	10.0	10.0	30.0	10.0
México	7.1	14.3	32.1	7.1	10.7	10.7	17.9
Nicaragua	17.4	17.4	23.9	2.2	13.0	8.7	17.4
Panamá	28.6	21.4	7.1	14.3	14.3	0.0	14.3
Paraguay	9.4	15.6	25.0	7.8	9.4	9.4	23.4
Perú	8.1	19.4	30.6	11.3	9.7	4.8	16.1
Portugal	40.0	13.3	20.0	0.0	13.3	6.7	6.7
República Dominicana	22.5	15.0	15.0	7.5	10.0	5.0	25.0
Uruguay	33.3	11.1	33.3	0.0	0.0	11.1	11.1

Fuente: OEI, 2017.

Con resultados similares, Weinstein y Hernández (2014) analizaron 9 sistemas escolares latinoamericanos y concluyeron que la gestión más débil en la mayoría de éstos es en el área pedagógica, salvo casos como el de Chile. Asimismo, se destaca que en todos los países al personal directivo se le establecen múltiples funciones administrativas.

Es decir, en general poco del tiempo que invierten las personas directoras se basa en estas otras dimensiones que se mencionan a nivel internacional (ver Cuadro 1), relacionadas con la construcción de un proyecto de institución y el desarrollo de objetivos en función de dicho proyecto, a partir de prácticas innovadoras y transformadoras en donde a través de su liderazgo también se mejore la práctica docente y se logre, mediante el trabajo colaborativo con los distintos actores de la comunidad educativa, alcanzar dichos objetivos.

En esa línea, desde el 2009 el Consejo de la Unión Europea expresaba la importancia de “(...) asegurar que los líderes de escuelas no estén sobrecargados con tareas administrativas, y se concentren en las cuestiones esenciales, tales como la calidad del aprendizaje, el currículum, las cuestiones pedagógicas, y la actuación, motivación y desarrollo del profesorado” (Consejo de la Unión Europea en Egido, 2013: 23)

A partir de lo anterior esta investigación se dio a la tarea de analizar las funciones de las personas directoras en Costa Rica para conocer si, al menos a nivel de normativa, existe coherencia entre éstas y las cuatro dimensiones que la OEI define como parte de lo que debe ser la gestión escolar. Del mismo modo el análisis permite observar si existe un peso mayor en alguno de estos ámbitos. Para ello se tomaron las tareas que de acuerdo con el Manual Descriptivo de Clases Docentes del Servicio Civil (2018) tienen distintos tipos de directores, y se agruparon en función de lo que establece la OEI (2019). Los resultados de este ejercicio se pueden observar en el Cuadro 3 (para más detalles ver Anexo 1).

Cabe mencionar que la normativa vinculada con la carrera docente no ha tenido transformaciones en décadas, el mayor cambio en el campo del puesto de dirección surgió cuando se incluyó el incentivo en el servicio civil de que los directores tuvieran una maestría en administración educativa, en el año 2010, lo cual vino a reforzar su perfil administrativo.

Cuadro 3

Tareas de los directores de centro educativo según las dimensiones de la gestión escolar propuestas por la OEI

Tipo de Puestor ^{a/}	Cantidad de tareas según dimensión ^{b/}			
	Política educativa	Administrativa, financiera u organizacional operativa	Gestión curricular o técnica-pedagógica	Gestión de convivencia escolar o social-comunitaria
Director de Enseñanza de Preescolar (1, 2 y 3) ^{a/}	5	7	2	2

	Cantidad de tareas según dimensión ^{b/}			
Director de Enseñanza General Básico (I y II Ciclos) 1, 2, 3, 4 y 5	5	7	2	3
Director de Colegio 1-2-3	6	9	2	1
Director de Colegio Técnico Profesional 1, 2 y 3	7	14	5	0

a/ Únicamente se realizó el análisis a estos puestos de Director que son los que engloban la mayor cantidad de centros educativos del país.

b/No toma en cuenta las funciones docentes de los Directores 1.

Fuente: DGSC (2018) *Manual Descriptivo de Clases Docentes del Servicio Civil*. Costa Rica.

Al observar el Cuadro 3 puede notarse que el número de tareas de los perfiles de puesto de la mayoría de las clases de dirección de centro educativo en Costa Rica se dirigen más a actividades consideradas de la gestión administrativa, mientras que aquellas de la gestión curricular o técnica pedagógica son las menos.

En lo administrativo destaca las que tienen que ver con la gestión del recurso humano, de la infraestructura, revisión de informes, manejo de archivos y expedientes, entre otros.

En segundo lugar, se encuentran aquellas tareas vinculadas con la dimensión de política educativa que se centra sobre todo en el tema de cumplimiento de normas y en el seguimiento y cumplimiento de objetivos y metas institucionales.

En tercer lugar está lo referido a lo curricular pedagógico, cuya representación en las tareas de las y los directores es bastante pequeña y se centra en la mayoría de los casos en dos funciones generales: “Impulsa el acercamiento de los padres de familia a la institución, con el fin de que sean asesorados en las técnicas y procedimientos para complementar la formación en el hogar”; y “Asesora y orienta al personal en aspectos curriculares y administrativos, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores”. Cabe mencionar que, en el caso de Director de Educación Técnica, el perfil incorpora algunas otras funciones relacionadas con la gestión de las especialidades técnicas.

En cuarto lugar, se encuentran aquellas que se vinculan con el entorno, tales como actividades sociales y culturales.

Por último, es importante señalar que en todos los perfiles de directores la primera tarea asignada es tan general que no se pudo incorporar en ninguna categoría de la OEI, pues podría abarcar cualquiera de todas las dimensiones. La misma se lee como “Planea, dirige, coordina y supervisa las actividades curriculares y administrativas de la institución a su cargo”, o también “Asigna, organiza, supervisa y controla las diversas actividades que se llevan a cabo en el colegio” (para el caso de los Colegios Técnicos).

De modo que a nivel de la normativa en Costa Rica sí existe un énfasis en que las personas directoras se enfoquen en tareas más de tipo administrativo e incluso en el cumplimiento de normas. Esto se aleja de la visión de la dirección con liderazgo pedagógico pues uno de los componentes básicos del liderazgo es su orientación al cambio y a la innovación. Es decir, las tareas establecidas en la normativa se centran en la visión más tradicional de gestión vinculada con “planificación, presupuestos, metas, estableciendo etapas, objetivos” (OEI, 2019: 12), y menos con “fijar una orientación, elaborando una visión de futuro junto con estrategias que permitan introducir cambios” que es propio del liderazgo. (OEI, 2019: 12)

Si bien es cierto la parte de la gestión vinculada a metas y objetivos es importante, también debe serlo aquella relacionada con la innovación y el mejoramiento a futuro.

Además, al establecer tareas tan generales como la reseñada anteriormente básicamente se difumina la orientación que se quiere dar a la labor de las personas directoras pues se está diciendo que deben hacerlo todo, en lugar de optar por una serie de opciones estratégicas que podrían llevar a desarrollar los centros educativos que se quieren impulsar desde la política educativa (CSE, 2017) y la transformación curricular (MEP, 2015). Al respecto cabe recordar que un estudio realizado en el marco del IV Informe del Estado de la Educación había evidenciado que, en el caso del perfil de puestos de las personas directoras de preescolar, el mismo incluía funciones muy generales y no tomaba en cuenta otras, que en la práctica los directores realizaban, y que se consideraban mucho más importantes para el buen funcionamiento de la institución y el bienestar de la población que atendían (Chaves, 2012). Lo mismo podría estar ocurriendo en los otros ciclos educativos, lo cual reitera la importancia de la revisión de estos perfiles.

Falta definir un rumbo estratégico en las funciones de los perfiles de las personas directoras

Cuando se compara a Costa Rica con los países de la OECD, o con las naciones latinoamericanas que han venido realizando avances en materia de liderazgo de la persona directora, como Chile, México, Ecuador y Perú, es posible observar que el país muestra un rezago importante en este tema pues los perfiles de puesto de las distintas modalidades de directores no tienen un rumbo estratégico en cuanto a las distintas dimensiones de la gestión escolar. Ello, aunque en la práctica el Ministerio haya desarrollado y se encuentre implementando instrumentos que sí van en esa dirección.

Una de las formas en la que los países han venido mejorando su figura de dirección ha sido a través de la creación de estándares y marcos de desempeño, esto en tanto que se han topado con dos desafíos, por un lado, el reclutamiento de las personas idóneas para ocupar estos puestos, y por otro, no siempre se había logrado definir las responsabilidades que se asocian al liderazgo educativo (OECD, 2013). En América Latina países como Brasil, Colombia, Chile, Perú, México y República Dominicana han hecho avances en esta materia (Weinstein y Hernández, 2014; Benavides, Donoso-Díaz y Araya, 2019). La creación de este tipo de instrumentos facilita esta delimitación y propicia el que las personas directoras puedan ocuparse de las tareas que

verdaderamente se desean impulsar y no que se termine por priorizar en otras con menor impacto para la gestión educativa.

Es decir, los Marcos de Actuación o los Estándares de Desempeño pueden orientar los procesos de selección, evaluación y formación de las personas directoras pues “(...) puede ser de utilidad para clarificar y especificar las funciones asignadas a los directivos escolares y las consiguientes exigencias”. (Weinstein, 2019)

Los objetivos de una política basada en la definición de estándares pueden variar según los países, los más frecuentes son (OECD, 2013):

- Los que especifican las funciones de los directores (lo que hace y lo que no hace)
- Los que guían el desarrollo profesional de esta figura
- Los que definen criterios para la evaluación
- Los que guían la selección de los directores

En un esfuerzo por sistematizar los principales dominios y descriptores que utilizan algunos países de la OECD que tienen marcos de desempeño relacionados con las funciones de los directores de sus sistemas educativos, se ubicaron cuatro dominios principales (OECD, 2013):

- Para establecer una misión rectora
- Para generar condiciones organizacionales
- Para crear armonía
- Para desarrollarse y desarrollar a otros
- Para hacer gestión pedagógica.

Al realizar un ejercicio analítico en el que las tareas que definen los perfiles de puestos de algunos de los tipos de personas directoras en Costa Rica se categorizan según las dimensiones que se promueven en países de la OECD, es posible observar un resultado como el que se muestra en el Cuadro 3.

Antes de iniciar con este análisis es importante mencionar que las funciones de los directores de los distintos niveles y modalidades educativas en Costa Rica son muy similares y presentan pocos cambios entre sí. El más diferente es el de Director de Colegio Técnico que por la particularidad de este tipo de educación, plantea una serie de funciones un tanto diferentes a las de los centros educativos académicos, aunque de todas formas comparten muchas similitudes.

Esta semejanza en los perfiles no necesariamente es negativa pues tal y como lo señala la OEI “(...) siendo cierto que el modelo de liderazgo siempre estará influenciado y condicionado por el contexto inmediato de la escuela, los principios de orden superior que orienten las políticas y la acción de los líderes escolares pueden y deben tener un carácter universal”. (OEI, 2019: 25). De modo que, aunque se trate de Directores de ciclos e incluso modalidades educativas diferentes,

las tareas esenciales de dichos puestos deben ser similares. El asunto sería que dicha similitud radicara precisamente en los aspectos relacionados con asegurar el desarrollo de liderazgo directivo.

Cuadro 4

Comparación en las funciones de las personas directoras en Costa Rica y los estándares establecidos en países de la OECD

Estándares de funciones de los directores en los sistemas educativos de países de la OECD ^{a/}		Funciones de Directores en Costa Rica
Dominio	Descriptor	
Para establecer una misión rectora	Relacionado con formular la misión de la Institución o el Proyecto educativo, orientado a asegurar la mejora, promover la excelencia y alineando todos los objetivos hacia el cumplimiento de esta misión	Planear, dirigir, coordinar y supervisar las actividades curriculares y administrativas de la institución a su cargo y preparar el Preparar el plan institucional del centro educativo que dirige integrando los proyectos académicos y técnicos y velar porque este plan se cumpla (mencionada solo para el Director de Colegios Técnicos)
Para generar condiciones organizacionales	Organización de los recursos incluyendo los humanos en función de la misión, vinculando a la institución con el entorno, promoviendo una cultura orientada a la mejora y a la colaboración, utilizando la tecnología y los sistemas de gestión para liderar la organización y respondiendo a las normas legales	Coordinar los diferentes programas y velar por su ejecución. Promover la proyección del centro educativo hacia la comunidad y de ésta a la institución e impulsar el acercamiento de los padres y madres de familia además de organizar y dirigir actividades administrativas, culturales, cívicas y sociales. Incluye también velar por el buen aprovechamiento de los materiales, útiles y equipos de trabajo, y asignar supervisar y controlar las labores del personal subalterno. También debe velar por la correcta aplicación de normas, disposiciones y reglamentos.
Para crear armonía	Tiene que ver con facilitar un clima de seguridad y bienestar que favorezca el aprendizaje, gestionando la resolución de conflictos y abordando las necesidades especiales de los alumnos y de la comunidad en apego a las normas	Velar porque se cumplan las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo bajo su responsabilidad
Para desarrollarse y desarrollar a otros	Va desde motivar intelectualmente a los docentes, promoviendo su desarrollo profesional (y el	Establecer y procurar actividades de capacitación y actualización del personal a su cargo (mencionada solo en el caso Director de Colegio Técnico)

Estándares de funciones de los directores en los sistemas educativos de países de la OECD ^{a/}		Funciones de Directores en Costa Rica
Dominio	Descriptor	
	propio), desarrollando su capacidad de liderazgo, reconociendo y celebrando sus contribuciones y logros (y las del colectivo) y guiando la gestión de recursos humanos según criterios de calidad definidos	
Para hacer gestión pedagógica	Requiere de conocimiento pedagógico y se relaciona con el análisis de la información para la toma de decisiones dirigidas a la mejora y la gestión de la planificación relacionada con los planes de estudio; supervisando a los docentes y al aprendizaje y el buen uso de los datos; implementando acciones para la mejora curricular y difundiendo buenas prácticas y tecnologías para la enseñanza	Asesorar y orientar al personal en aspectos curriculares y administrativos, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores. Además, coordinar y evaluar los resultados de los programas bajo su responsabilidad y recomendar cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales Asistir a reuniones para la coordinación de actividades, mejora institucional, resolución de conflictos o actualización de conocimientos, entre otros. Establecer criterios sobre planeamiento pedagógico y técnico en cada especialidad impartida en la institución (solamente en los Directores de Colegio Técnico)

a/ El estudio contempló 11 países de la OECD. Aquí se muestran las dimensiones y dominios más comunes, no necesariamente todos son tomados en cuenta en los 11 países.

Fuente: Elaboración propia con base en OECD (2013) y DGSC (2018).

A partir del Cuadro anterior es importante realizar ciertas observaciones según cada dimensión. En lo que concierne al tema de la misión rectora, esta dimensión, central, es una de las principales ausentes de los perfiles analizados en Costa Rica. La tarea más cercana a ésta y sus descriptores sería la que dice en términos generales que la dirección “Planea, dirige, coordina y supervisa las actividades curriculares y administrativas de la institución a su cargo”. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la misma se trata de una función muy general dentro de la cual podría incluirse todo lo concerniente a un centro educativo sin requerir necesariamente un norte o un objetivo estratégico. Es decir, en los perfiles que definen las tareas de los distintos tipos de dirección del centro educativo no se promueve que éste plantee una visión estratégica de su centro educativo, que sea la que guíe todas sus acciones y que esté ligada con la promoción de la excelencia, el logro de los objetivos y su pertinencia respecto al entorno y la comunidadⁱⁱⁱ. Únicamente el perfil de Director de Colegios Técnicos menciona la importancia de desarrollar un plan institucional y velar por que se cumpla, sin embargo, los otros elementos relacionados con orientar las acciones hacia conseguir la mejora también están ausentes.

Sobre este tema cabe mencionar que, pese a que en los perfiles de puesto estos elementos no se establecen de manera clara, en la práctica dentro del Ministerio de Educación existen instrumentos, tanto de planificación como de gestión de la calidad, que sí lo establecen. En el primer caso, todos los años los directores deben entregar un Plan Anual de Trabajo del centro educativo el cual debe ser aprobado por los supervisores. Dicho Plan debe estar articulado con otro, el Plan de Mejoramiento Quinquenal, el cual se enmarca dentro de las acciones que deben desarrollar las personas directoras, junto a su Equipo Coordinador de la Calidad del Centro Educativo, en el marco del Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense (MECEC). Cabe mencionar que en el caso de los Colegios Técnicos estos dos planes deben a su vez estar articulados con el Plan de Desarrollo Quinquenal (E: Oviedo, 2020).

El Plan de Mejoramiento Quinquenal del MECEC “(...) es la acción concreta y real que corresponde ejecutar para conseguir la educación de calidad que se quiere construir con los/las discentes del país (...) (MEP, 2016:8) Además es “(...) la guía en el desarrollo y cumplimiento de la misión institucional y los objetivos estratégicos, que persigue la institución o centro educativo. Como también el seguimiento y monitoreo del proceso realizado hacia el mejoramiento de la calidad de la instancia educativa. (MEP, 2016: 8). Es decir, se trata de un instrumento donde los directores deben establecer una visión estratégica de su centro educativo.

Siendo que éste y el PAT se tratan de mecanismos de mucha importancia para la gestión y el funcionamiento de las instituciones y del sistema educativo en general (por ejemplo, los presupuestos de los centros están vinculados con el diseño y aprobación de los PAT), llama la atención que no estén visualizados dentro de las funciones que se establecen en el perfil del puesto, a pesar de ser tan estratégicos y de que las personas directoras tienen un papel tan importante en su implementación y desarrollo (E: Oviedo, 2020 y PEE, 2017).

En el caso del MECEC, su articulación clara en el perfil de puesto podría incluso darle un mayor impulso a su implementación, pues de momento aunque es obligatoria desde el 2011, al día de hoy no hay ningún centro educativo que se haya certificado en este modelo de gestión de calidad e incluso algunos de ellos están todavía en las etapas tempranas del proceso (E: Oviedo, 2020)^{iv}.

Por otro lado, la dimensión vinculada con generar condiciones organizacionales es la que tiene más elementos afines a las tareas del perfil de Directores de Costa Rica, pues toma en cuenta elementos como el cumplimiento de normas, la vinculación con la comunidad y las familias y la coordinación de los diferentes programas del centro educativo y el velar por su correcta ejecución. Sin embargo, temas claves como la promoción de una cultura orientada a la mejora y a la colaboración, que son fundamentales para una visión de gestión escolar con liderazgo pedagógico, están ausentes.

En el ámbito de la creación de la armonía dentro de la escuela hay también bastante afinidad en tanto que se relaciona principalmente con asegurar el cumplimiento de las normas, incluyendo las disciplinarias. Donde se observan las debilidades es hacia dónde deben de ir dichas normas, que en el caso del liderazgo directivo tendría que dirigirse a facilitar un clima de seguridad y

bienestar que favorezca el aprendizaje. Los vacíos en este campo son comunes en muchos países iberoamericanos.

Un estudio de la OEI (2017) sobre la normativa en torno a las funciones de los directores en los sistemas educativos de 20 países iberoamericanos, mostró que, en torno a la relación con los estudiantes, la gran mayoría de los países destinan a los directores funciones como la inscripción, matriculación, pase, admisión y transferencia; y el fomento y colaboración en sus procesos de evaluación de aprendizajes. Sin embargo, otras funciones que contemplan entre un 40% y un 50% de las naciones iberoamericanas no son parte de lo que se establece como tareas del director en Costa Rica, tales como la labor de la persona directora en definir y promover el tipo de estudiante que se intenta desarrollar en la Institución (la cultura que se promueve) y el ambiente que debe generarse en ésta (vinculado a los derechos humanos, la participación y la no exclusión educativa). Todos ellos ligados a la visión más amplia de lo que debe entenderse por gestión escolar.

En Costa Rica, una vez más, pese a que en la práctica las personas directoras tienen funciones relacionadas con el desarrollo de esa persona estudiante “como sujeto transformador de la sociedad” que se impulsa desde la política educativa (CSE, 2017), y que no se limita únicamente a lo académico; la normativa en cuanto a cómo debe ser la relación de esta figura con las personas estudiantes no lo señala. Esto, al igual que en el caso del MECEC, puede afectar incluso el buen desarrollo de las acciones que se destinan desde el nivel central para este ámbito. Debe recordarse que el Ministerio implementa una serie de programas extracurriculares que buscan fomentar el desarrollo integral de los estudiantes a través de la Dirección de Vida Estudiantil. Sin embargo, “mucho del desarrollo de estas iniciativas dependen del compromiso de los directores” (E: Valverde, 2020). Pese a que en todos se deben implementar, no en todos se hace de la misma manera ni con el mismo ímpetu. De establecerse claramente y estratégicamente como parte de sus tareas, podría potenciarse un mayor compromiso en este tipo de iniciativas más integrales.

Por otro lado, la dimensión de desarrollarse y desarrollar a otros que contemplan muchos de los marcos de desempeño de los países de la OECD, es en la que no se logró encontrar ninguna tarea en los perfiles de puesto de directores costarricenses (salvo en el caso de los Colegios Técnicos). Esto resulta una debilidad importante pues la persona directora debe tener un papel central en el impacto de la práctica docente. Un estudio de McKinsey & Company a 25 sistemas educativos, entre los que se encontraban 10 de los que tenían mejor desempeño evidenció que “Los directores de escuelas pequeñas de la mayoría de los sistemas con más alto desempeño dedican el 80% de su tiempo a mejorar la instrucción y exponer un conjunto de conductas que cimientan la capacidad y motivación de sus docentes, para mejorar en forma constante su propia instrucción (Barber, y Mourshed, 2008: 31)

Asimismo, la literatura internacional apunta a que entre las prácticas de liderazgo utilizadas por líderes escolares exitosos se encuentran la relacionadas con la comprensión y el desarrollo de las personas, las cuáles no solo influyen positivamente en la motivación, sino que su objetivo principal es “(...) construir no sólo el conocimiento y las habilidades que los docentes y el resto

del personal requieren para alcanzar sus metas organizacionales, sino además la disposición (compromiso, capacidad y resiliencia) para persistir en la aplicación de este aprendizaje y estas habilidades (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008: 30)

En esa misma línea un estudio que analizó las prácticas de liderazgo directivo que diferencian a los directores de escuelas con buenos resultados de las que tienen malos resultados de la región metropolitana de Chile, identificó las siguientes: “(...) preocuparse de la satisfacción de los profesores por su trabajo; generar altas expectativas de rendimiento en la comunidad educativa; fomentar la construcción y materialización de objetivos grupales; valorar, reconocer y acompañar el trabajo que hacen los profesores; dar a conocer los logros, fortalezas y virtudes de la escuela a la comunidad para posicionarla en su comuna”. (Reeves, 2012: 319)

Los espacios como los consejos de profesores “podrían ser óptimos para que la persona directora pueda desarrollar acciones en esta dimensión” así como en la del liderazgo pedagógico (E: Díaz, 2020).

La ausencia de tareas en los perfiles de dirección en esta dimensión es bastante común en la región. El estudio de la OEI (2017) anteriormente mencionado mostró que únicamente el 45% de los países iberoamericanos (tales como Bolivia, Colombia, Cuba, Guatemala, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana) incluyen dentro de sus normativas sobre las funciones de las personas directoras temas como “Trabajo colaborativo (en equipo) con los docentes y personal a su cargo” y “Promover la actualización o capacitación de los docentes, directivos y personal a su cargo”. Las funciones más comunes en temas vinculados con la estructura y organización de las personas docentes y el personal a cargo de los Directores, en Costa Rica y el resto de la región, se relaciona más con temas como la supervisión y control del cumplimiento de las funciones y la evaluación del desempeño. Cabe mencionar que los alcances reales de dicha evaluación podrían ser limitados. De hecho, un estudio en Costa Rica concluyó que la evaluación docente no tiene fines formativos, ni reconoce al buen educador. (Diálogo Interamericano y PEE, 2018)

Por último, en lo que refiere a la gestión pedagógica, algunas de las tareas que se definen en los perfiles de puestos de dirección de centro educativo de Costa Rica tienen afinidad con esta dimensión relevante en los países de la OECD, en tanto que promueven la evaluación y mejora de los programas para el logro de resultados, la asesoría y orientación al personal en aspectos curriculares y administrativos, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores, entre otros.

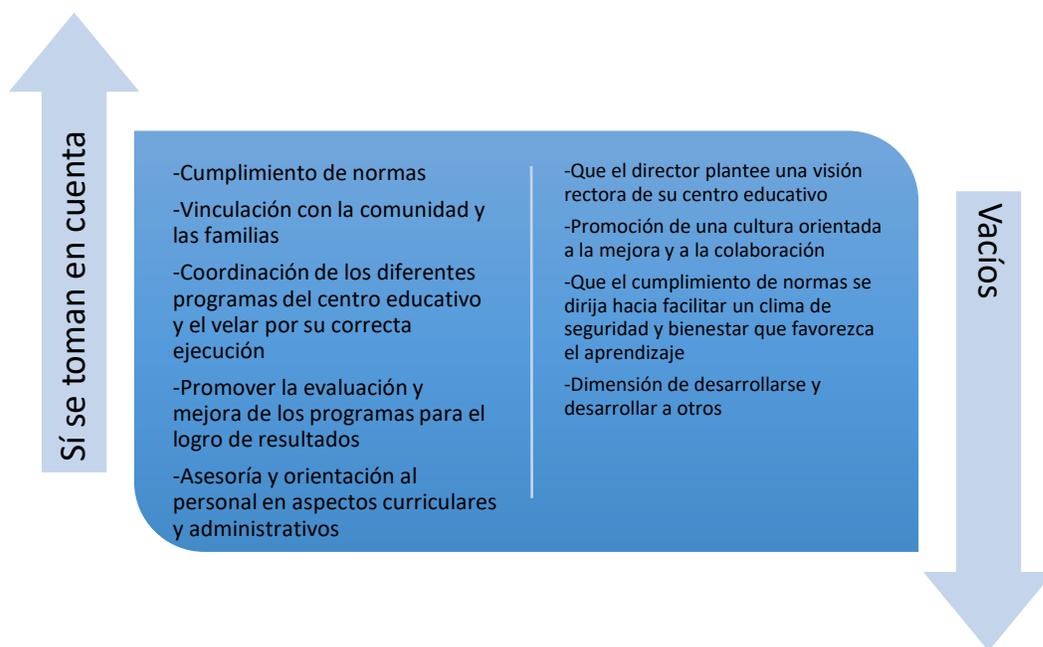
Sin embargo, sobre este aspecto surge la preocupación de las posibilidades reales que tienen las personas directoras del país de hacerlo. Ello en términos de sus conocimientos. Pues la estructura actual del Ministerio muestra debilidades que pueden incidir negativamente en este ámbito. Esto porque si bien desde la Dirección de Desarrollo Curricular se ha señalado que se ha estado haciendo un esfuerzo por capacitar a las personas directoras para que puedan comprender el tipo de mediación pedagógica que se impulsa (que busca el logro de aprendizajes esperados por medio del desarrollo de habilidades), el problema radica en que no existe dentro

de la estructura MEP un actor que le pueda dar acompañamiento a los directores para apoyarles y fortalecer sus capacidades en los aspectos pedagógicos que a su vez les permitan a éstos fortalecer las de las personas docentes. Ni existe una política explícita en esta línea. Como se señaló en el Séptimo Informe del Estado de la Educación (2019), los supervisores, que son por normativa quienes deben dar asesoría y acompañamiento a las personas directoras, tienen un perfil mucho más administrativo. Por su parte, los asesores regionales tienen relación directa por normativa únicamente con los docentes de aula. Su relación con las personas directoras depende de la voluntad y del interés de cada director y de cada asesor. “De manera que, bajo la lógica actual, no existe una figura que tenga la función o la capacitación necesaria para acompañar y apoyar a los directores en desarrollar en sus centros educativos un efectivo liderazgo pedagógico, que permee a toda la institución y que facilite la aplicación de los nuevos programas de estudio de la manera en que fueron concebidos” (Beirute Brealey, 2018: 74).

En síntesis, el análisis comparativo realizado en esta sección sobre la normativa nacional respecto a las tareas de las personas directoras con relación a las dimensiones que se promueven en marcos de desempeño a nivel internacional, permite observar que los espacios en donde hay más vacíos en Costa Rica corresponden a la visión misma del Director como un líder pedagógico que establece una misión hacia la cual se debe mover el centro educativo, promoviendo una cultura y ambiente institucional (organizativo y de aprendizaje) colaborativo y afín a este, y en la que tiene un rol fundamental, entre otros aspectos, como instructor de este liderazgo en las personas docentes encargadas de llevar el aprendizaje a las aulas tal y como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Elementos que se contemplan y que no se contemplan en el perfil de puesto de la persona directora en Costa Rica en comparación con las dimensiones que se promueven a nivel internacional



Fuente: Elaboración propia.

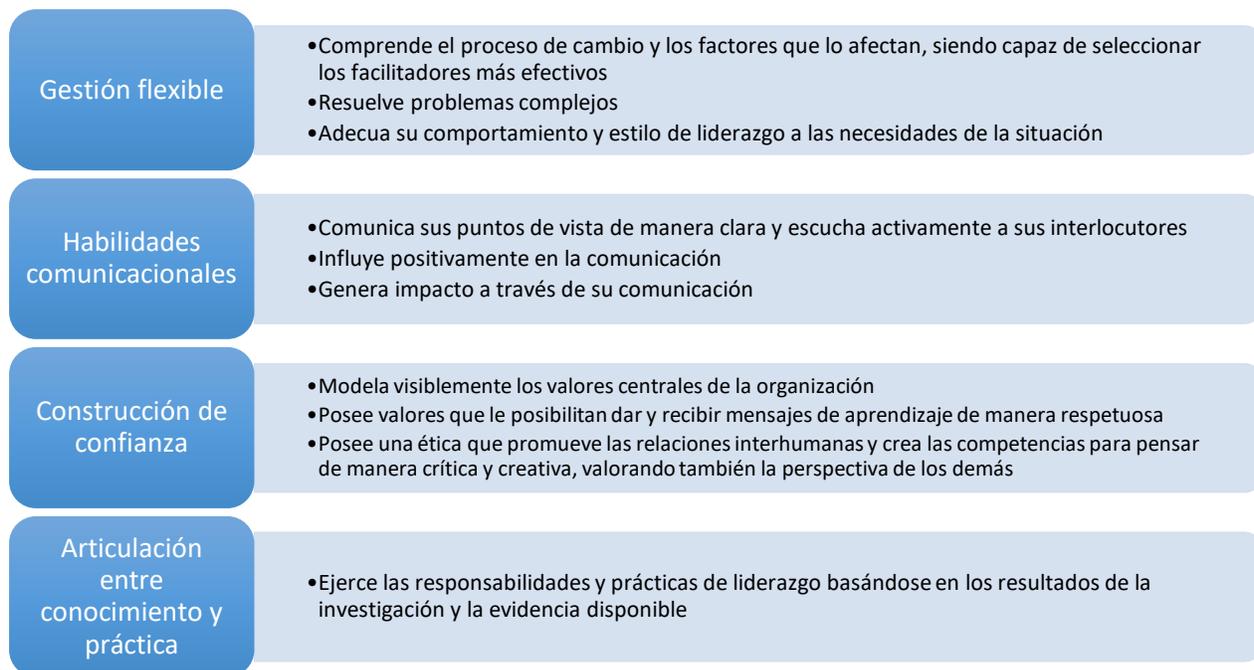
Falta definir las habilidades y actitudes esperadas de las personas directoras para alcanzar un liderazgo efectivo

Además del foco adonde deben apuntar las funciones y tareas que tienen que desarrollar las personas directoras, otro conjunto de elementos que son centrales para poder asegurar que éstas sean realmente líderes efectivos en sus centros educativos, tiene que ver con sus competencias conductuales. A nivel nacional los procesos de contratación de personal no han migrado todavía a un enfoque por competencias, aunque se están haciendo esfuerzos para ello. Pese a esto, los perfiles de los directores definen una serie de habilidades y actitudes que se supone deben tener estas personas. Sin embargo, no se explicita a qué responden éstas en términos de si se busca que con ellas se pueda ejercer un liderazgo pedagógico, o a qué tipo de gestión apuntan y cómo podrían estar aportando en este sentido a una política mayor del Ministerio, por ejemplo, para mejorar los aprendizajes esperados de las personas estudiantes.

La literatura internacional y la experiencia de distintos países que han apostado por el liderazgo pedagógico de sus directores y directoras apuntan a que las capacidades, habilidades y conocimientos que debería tener este actor educativo tienen que ser aspectos centrales en su preparación (OEI, 2019) y también en el momento de su selección. En ese sentido se han definido una serie de competencias conductuales que se esperan de una persona directora para que pueda desarrollar un liderazgo efectivo. Incluso, países como los de la OECD han diseñado perfiles o estándares de competencias que sirven como punto de referencia para “(...) guiar la formación, selección, contratación y desarrollo profesional de los directores” (Egido, 2013:26)

Si se analizan algunos de estos esfuerzos se puede observar que las competencias que se recomiendan son muy similares. El análisis de la literatura sobre el tema de Marfán y Muñoz (2011) coincide con las dimensiones que se establecen en algunos de los países de la OECD (2013). Los mismos pueden observarse en la siguiente figura.

Figura 2
Competencias conductuales para un liderazgo efectivo



Fuente: Marfán y Muñoz (2011).

En línea similar establecía la OEI (2019) las competencias conductuales relacionadas con la gestión escolar mencionadas en el Cuadro 1.

Específicamente, a partir de la realidad costarricense también hay estudios que han establecido cuáles deben ser competencias necesarias para un buen liderazgo escolar (García, Rojas y Campos, 2002, en Garbanzo y Orozco):

- Temperamento equilibrado
- Tolerancia a la crítica
- Seguridad y capacidad de decisión
- Claridad a fin de evitar ambigüedades y confusión
- Actitud de reflexión y autocrítica
- Actitud democrática
- Congruencia con la actuación
- Facilidad de comunicación
- Conciencia de que cada institución determina sus ideas, valores, políticas y acciones
- Capacidad de implementar el liderazgo como ejercicio indispensable de influencia, con un alto nivel de convocatoria
- Agilidad en la conducción de grupos

Por otro lado, al analizar los perfiles de puesto de las personas directoras establecidas en el Manual de Puestos Docentes (2018) del Servicio Civil, se puede observar las siguientes como las habilidades y actitudes que se espera deben tener las personas directoras (Figura 3).

Figura 3
Habilidades y actitudes que deben tener las personas directoras

Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Liderazgo• Habilidad para la comunicación oral y escrita• Capacidad analítica• Habilidad para redactar• Habilidad para organizar y dirigir el trabajo de personal subalterno• Iniciativa• Creatividad• Habilidad para adaptarse y tolerar la crítica• Habilidad para resolver situaciones imprevistas y trabajar bajo presión	<ul style="list-style-type: none">• Discreción con respecto a los asuntos que se le encomienden por la información confidencial y los casos particulares que conoce• Trato amable con superiores, compañeros y usuarios• Toma acertada de decisiones• Presentación personal acorde con las actividades que desarrolla

Fuente: DGSC (2018).

En términos puntuales, a nivel de los perfiles de puestos en Costa Rica, se incluyen algunos (no todos) de los aspectos que usualmente se recomiendan en los marcos de desempeño y a nivel internacional y nacional. Sin embargo, al anotarlos como un listado se pierde el sentido por cuanto estas no se enmarcan dentro de una política educativa específica del MEP que indique con claridad cómo se espera que estas habilidades y actitudes de los directores se usen para mejorar los aprendizajes esperados de los estudiantes. Es por ello que utilizar un instrumento como un marco de desempeño podría ser más favorable pues encuadra de manera estratégica las competencias conductuales que se esperan de la persona directora y de esta forma se puede seleccionar cuáles necesariamente deben estar contemplados y cuáles no.

Es decir, no es lo mismo establecer que debe tener “habilidad para la comunicación escrita”, como lo menciona el Perfil de Puestos Docentes (2018), a señalar que la persona directora debe “Comunicar sus puntos de vista de manera clara y escucha activamente a sus interlocutores; influir positivamente en la comunicación y generar impacto a través de su comunicación”. Este nivel de detalle y de planteamiento estratégico facilita el garantizar que se contemple este perfil de competencias a lo largo del proceso de reclutamiento, capacitación, desarrollo y evaluación de la persona directora.

En todo caso, más allá de la necesidad de revisar estos aspectos en los perfiles de puestos, dicha tarea no tendría mucha utilidad si a la hora de la contratación los únicos aspectos que pesan realmente son los relacionados con la formación y experiencia, siendo la sección de “habilidades y actitudes” solo de referencia. En la siguiente sección se ahondará sobre este tema.

La asignación del puesto de dirección: requisitos y procesos que apuntan al título y la antigüedad, pero no al mérito

En torno a la forma en que se designa una persona en el puesto de dirección de un centro educativo intervienen al menos dos procesos fundamentales. Los requisitos para poder optar por el puesto y el proceso mismo de asignación de éste. En ninguno de ellos se favorece la selección vinculada a la posibilidad o capacidad de una persona directora de ejercer un efectivo liderazgo pedagógico.

Sobre los requisitos: no hay garantía de que se seleccione a líderes pedagógicos

En torno a los requisitos, es importante evidenciar que, en Costa Rica, al igual que la mayoría de los países latinoamericanos se apuesta como primer (y en ocasiones único filtro) a la formación profesional y la experiencia (ver Cuadro 5).

Cuadro 5

Criterios de elegibilidad para puesto de dirección, según país de América Latina

País	Criterios de Elegibilidad
Argentina	-Título docente -Estar en situación activa en cargo anterior -Desempeño en misma área -Buena calificación como docente -Antigüedad docente -Otros adicionales en algunas provincias
Ceará/Brasil	-Título de nivel superior -Experiencia mínima de dos años de enseñanza -Curso de especialización en gestión y liderazgo -Otros referidos a obligaciones morales y civiles
Chile	-Licenciatura de al menos 8 semestres -Experiencia docente de al menos 3 años.
Colombia	-Título profesional en cualquier área del conocimiento -Años de experiencia profesional (6 en áreas urbanas y 4 en áreas rurales)
Costa Rica	-Licenciatura o Bachillerato en la Enseñanza Media o en la Enseñanza Técnico Profesional afines a las características del centro educativo -Licenciatura o Maestría en Administración Educativa o en Educación Técnica, o Licenciatura o Bachillerato en una carrera afín con la enseñanza media o la Enseñanza Técnico-Profesional o Licenciatura o Maestría con estudios pedagógicos para ejercer la

País	Criterios de Elegibilidad
	enseñanza o profesorado afín con su formación profesional y Licenciatura o Maestría en Administración Educativa o Educación Técnica, -Cuatro años de experiencia docente, o técnico-docente, o administrativo-docente obtenida en centros de enseñanza media o Enseñanza Técnico Profesional de III y IV ciclos, -Tres años de experiencia en supervisión de personal docente. -Incorporación al Colegio Profesional respectivo.
Ecuador	-Título profesional docente o profesional afín a sector educativo con título de postgrado en educación -Docente de aula por 5 años -Aprobar evaluaciones y prueba de selección -Dominio de idioma ancestral en caso de instituciones bilingües
México	-En Educación Básica (primaria y secundaria): Docente de base Factores escalafonarios establecidos en el Reglamento de Escalafón: conocimientos, aptitud, antigüedad, disciplina y puntualidad -En Educación Media superior: título profesional -Experiencia docente o administrativa de cinco años como mínimo.
Perú	-Profesores ubicados entre la cuarta y sexta escala de la carrera pública magisterial -Encontrarse en la carrera magisterial -Contar con formación especializada -Otros referidos a cualidades morales y penales -Gozar de buena salud física y mental
República Dominicana	-Título docente o habilitante -Reunir cualidades morales y éticas -Experiencia docente (5 años) -Ser dominicano y mayor de edad -Tener salud mental y física.

Fuente: (Hernández & Weinstein, 2014, p.62).

Salvo en el caso de la ciudad de Ceará en Brasil, donde se solicita una especialización en liderazgo, los demás requisitos solicitados en todos los países de la región son similares en términos de incluir el antecedente de la formación en docencia (con la excepción de Colombia) y la experiencia en ese campo también. Cabe mencionar que, en el caso chileno, dado que en ese país se trabaja a partir de un proceso descentralizado a nivel municipal, los mencionados son los requisitos básicos, sin embargo, el proceso y los criterios de selección son definidos por cada municipio, lo que significa que se podrían incluir competencias, aptitudes y certificaciones. (Hernández & Weinstein, 2014, p.62).

Respecto a la formación, en el caso de Costa Rica se ha optado por solicitar que los directores la tengan en enseñanza y además que cuenten con Licenciatura o Maestría en Administración Educativa. Si bien se solicita también Licenciatura o Maestría con estudios pedagógicos para ejercer la enseñanza o profesorado afín con su formación profesional, no es requisito contar con

una Maestría en pedagogía, mediación pedagógica o afines. Es decir, en términos de formación, los requisitos de las personas directoras en el país apuntan hacia su función más administrativa^v. Incluso también es importante señalar que el problema no está solo en que se privilegie el título de corte más administrativo, sino que, adicionalmente, no hay procesos que discriminen entre títulos de carreras acreditadas y las que no, lo cual es un tema serio dado que en el país solo la UNED tiene la carrea de administración educativa acreditada y las universidades que más estudiantes gradúan no cuentan con esa acreditación.

En lo que concierne a la experiencia docente, que es condición básica en todos los países, es importante mencionar que a nivel internacional se ha venido impulsando un cambio en los modelos de selección de personas directoras, para asegurar que en dicho proceso prime la selección de acuerdo a las competencias necesarias y al mérito demostrado por los aspirantes a los puestos de dirección y a la evaluación de su desempeño a fin de garantizar la objetividad de estos procesos. En este sentido, criterios clásicos como los años de antigüedad per se tienen ahora menos peso (OEI, 2019).

De modo que, a nivel de los requisitos básicos para concursar por un puesto de dirección de centro educativo, es necesario realizar una revisión si lo que se busca es que desde este momento se pueda estar garantizando la designación de un líder pedagógico. Para ello además se deben realizar cambios en el proceso de asignación, como se verá a continuación.

Sobre el proceso de asignación del puesto: diversos caminos no aseguran mejores resultados

La asignación del puesto de una persona directora en el Ministerio de Educación se puede dar de diversas maneras, sin embargo, todas ellas privilegian los mismos aspectos a la hora de hacer la contratación o el traslado, pues no existe ninguna normativa que permita que una persona que cumpla con los requisitos no se le asigne el puesto, a pesar de que no necesariamente cuente con las competencias para desarrollar un efectivo liderazgo pedagógico ni una gestión de calidad.

Para el caso de un puesto en propiedad, el procedimiento se hace de acuerdo a las normas que establece la Dirección General de Servicio Civil a través del Área de Carrera Docente. Éste consiste en que una vez que dicha Dirección tiene el registro de elegibles, se conforma una terna y ésta se le hace llegar al Ministerio de Educación. Estas ternas vienen conformadas por la calificación que tiene cada persona y el procedimiento usual que se realiza para definir a quien se elige, es que se convoca a los jefes inmediatos de quien ocuparía esta dirección, es decir a la persona supervisora educativa, para que sea ésta quien tome la decisión luego de revisar los atestados y realizar una entrevista.

Ahora bien, como se mencionó anteriormente, el perfil de puestos de los distintos tipos de Director que norma el Manual Descriptivo de Clases Docentes (2018) establece una serie de criterios que debe tener quien cumple con dicho cargo. Se delimitan la naturaleza del trabajo, actividades, condiciones organizacionales y ambientales, características personales y

requisitos. Sin embargo, a la hora de definir a las personas que se incluirán dentro de la terna que se presenta al MEP, “los criterios que se toman en cuenta son el cumplimiento de los requisitos básicos (académicos), el puntaje que se les da a las personas que hayan recibido capacitaciones y la experiencia”. (E: Jiménez, 2020). Por su parte, “el Ministerio toma esta terna y elige para el puesto a la persona que tenga mayor calificación” (E: Soto, 2020).

Por otro lado, cuando se trata de la asignación de un puesto por concurso interno, o traslado, lo que procede es que se publica la vacante en la página web del MEP y se da un plazo para que las personas interesadas puedan optar por dicha dirección. La resolución final se basa en el cumplimiento de requisitos y en quien tenga una mayor calificación. En el caso de los traslados en propiedad, el proceso inicia más bien en la solicitud de la persona directora que tiene una propiedad de trasladarse a otro centro educativo (asenso, descenso o traslado) a cualquier parte del país en donde exista una vacante (E: Soto, 2020). La información se revisa y se hace un cuadro de evaluación en donde se analizan la experiencia y los atestados académicos del servidor y se detalla una ponderación. Quien tenga una mayor calificación se le asigna dicho puesto. Cabe señalar que este procedimiento está siendo revisado actualmente.

En la Figura 3 se muestra una síntesis de las formas más comunes de nombrar a una persona directora en un centro educativo.

Figura 3

Síntesis de los procedimientos para el nombramiento de la persona directora en un centro educativo



Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que estos no aplican para el caso del Subsistema Indígena pues en los centros educativos que se ubican en territorios indígenas el procedimiento parte de la propuesta que hacen los Consejos Locales de Educación Indígena (CLEI) sobre el posible candidato. Esto mientras no exista un registro de elegibles propiamente para este subsistema, en cuyo caso la propuesta saldría de dicho registro y el CLEI tendría que aprobarlo (E: Miranda, 2020).

Es decir, aspectos como las competencias o habilidades que puedan o no tener quienes son contratados para ejercer el cargo de director no son tomados en cuenta en las asignaciones de personas directoras. Esto a pesar de que muchos de los perfiles de puestos han sido revisados recientemente. Dicha revisión surge de una solicitud del o la Ministro de turno, o bien del Área de Carrera Docente de la DGSC. Actualmente existe la solicitud de la Dirección de Desarrollo Curricular a la Unidad de Análisis Ocupacional del MEP, de revisar los perfiles de todas las especialidades, acción que está en proceso (E: Benavides, 2020).

Por otro lado, respecto al tema de los traslados y asensos es importante tener en cuenta que el procedimiento actual no favorece el desarrollo de los proyectos educativos de calidad en los centros. Debe recordarse que estudios anteriores mostraron que el salario puede servir como incentivo para que las personas quieran ascender en los puestos de dirección hasta llegar a aquellas con mayor grado de matrícula, por ejemplo, en donde se tienen mayores salarios, incluso por encima del de las personas supervisoras (PEE, 2019).

La forma en que se definen los traslados actualmente no se basa en un análisis de si las personas que pueden ocupar estos cargos, o que van “subiendo” de un grado de Dirección a otro, tengan no sólo las competencias y habilidades para ello, sino que además hayan demostrado que su experiencia en la Dirección que estarían dejando, fue positiva. Únicamente se anuncia el concurso interno, o se postula la persona interesada, y se realiza una evaluación, o se toma en cuenta la calificación del Servicio Civil. En ambos casos no se conciben ninguno de los aspectos antes mencionados, si no se basa en experiencia y formación académica.

Del mismo modo, pese a que el Ministerio impulsa un proceso de gestión de calidad que incluye planes quinquenales, a la hora de aprobar los traslados de personas directoras no se valoran aspectos como el análisis del cumplimiento de dicho plan quinquenal y de sus resultados. Esto incluso podría estar debilitando la aplicación del MECEC. Actualmente no existen realmente mecanismos que obliguen a las personas directoras a comprometerse en su trabajo en torno a la implementación y auditoraje de su Plan de Mejoramiento Quinquenal. El modelo establece un sistema de monitoreo y seguimiento más de tipo de diagnóstico sobre en qué etapa está cada centro educativo y qué acciones ha realizado, y no tanto de impulso a su implementación. Desde el Departamento de Evaluación de la Calidad “no existe el recurso humano para hacer un seguimiento más detallado”, esta tarea viene a ser competencia de las Direcciones Regionales de Educación (E: Oviedo, 2020). El problema es que, como se señaló en el Séptimo Informe del Estado de la Educación (2019), ese nivel del Ministerio no tiene la capacidad para atender en profundidad todas las solicitudes provenientes del nivel central, y en esa línea tampoco la tienen las personas supervisoras, que son las que finalmente se supone que deben analizar la información de su circuito y deberían dar el apoyo, acompañamiento y seguimiento necesario.

Además, “son quienes deberían de verificar que los Planes Anuales de Trabajo estén articulados con los Planes de Mejoramiento Quinquenal” (E: Oviedo, 2020).

A ello se suma el hecho de que cuando un director es trasladado “hereda” el Plan de Mejoramiento Quinquenal que desarrolló otra persona Directora. Si bien es cierto “la gestión de la calidad de un centro educativo no es responsabilidad de una sola persona” (E: Oviedo, 2020), el rol de la persona directora y su liderazgo es clave en ello, de modo que tendría que estudiarse qué tan eficaz puede ser que una persona directora en lugar de poder establecer su propia visión estratégica del centro educativo, deba adaptarse a lo estipulado por otra persona que estuvo en su lugar anteriormente. Si bien, el PMQ podría ajustarse a la visión que quiere impulsar el nuevo director, “el Plan establecido anteriormente no puede desecharse” (E: Oviedo, 2020). Sería importante analizar si el compromiso para el cumplimiento de dicho plan puede mantenerse bajo estas condiciones. Más aún si se toma en cuenta que puede haber centros educativos que en los cinco años del Plan de Mejoramiento Quinquenal hayan tenido cinco personas directoras diferentes. Podría esperarse que las posibilidades de dicho centro de alcanzar la calidad educativa sean muy pocas.

Cabe mencionar que actualmente en el MEP existe una Comisión de Evaluación del Desempeño que se encuentra analizando propuestas para posibles nuevas formas de evaluar el desempeño de las personas funcionarias del MEP y “se ha establecido como de interés de la administración que dicha evaluación se vincule con los temas de la aplicación de la transformación curricular y la gestión de la calidad” (E: Oviedo, 2020).

Esto se enmarca dentro de las acciones que se derivan de la promulgación de la Ley de Fortalecimiento de las Finanzas Públicas, N° 9635, que reformó la Ley de Salarios y en su artículo 27 dispone que se entenderá por: (...) 3. Evaluación del desempeño: conjunto de normas, técnicas, métodos, protocolos y procedimientos armonizados, justos, transparentes, imparciales y libres de arbitrariedad que sistemáticamente se orientan a evaluar bajo parámetros objetivos acordes con las funciones, las responsabilidades y los perfiles del puesto”.

Dicha Ley en su Capítulo IV, artículo 47 señala “La evaluación del desempeño de los funcionarios se fundamentará en indicadores cuantitativos de cumplimiento de metas individuales de productos y servicios prestados, vinculados a los procesos y los proyectos que realice la dependencia a la que pertenece, y la del cuerpo gerencial en todos sus niveles para el cumplimiento de las metas y los objetivos institucionales.

Será responsabilidad de cada superior definir los procesos y los proyectos de la dependencia, así como los productos y los servicios prestados, de conformidad con la normativa vigente y los planes estratégicos gubernamentales institucionales”.

En síntesis, la revisión de los procesos para aprobar los traslados de directores entre centros educativos muestra que es importante contar con criterios de evaluación para la asignación del personal directivo con más peso (E: Soto, 2020)

La facilidad con la que se permiten los traslados hacia Direcciones de mayor rango facilita la existencia de un sistema que “permite utilizar los centros educativos con direcciones menores como un “trampolín” para llegar a los de mayor rango” (E: Soto, 2020). Esto no es beneficioso además para los mismos centros educativos. Algunos de ellos pueden tener cambios constantes de dirección lo que indudablemente afecta su desarrollo y buenos resultados pues no hay posibilidad de establecer un proyecto educativo. De momento “no existe ninguna normativa que habilite que la Dirección de Recursos Humanos pueda retener a una persona directora en un centro educativo” (E: Soto, 2020), o que las personas no pueden continuar trasladándose porque ya lo han hecho de forma consecutiva durante varios años. Siempre que se cumpla con los requisitos, se debe proceder con el traslado.

Por último, aunque las recomendaciones internacionales apuntan hacia la importancia de contar con instancias de selección de la persona directora en la que participen actores locales (Weinstein, 2019), en Costa Rica éstas no tienen ningún papel. Esto es pertinente en el país pues “es común que directores deban ser trasladados de los centros educativos que dirigen por conflictos con la comunidad educativa (padres, madres y encargados, comunidad, Juntas de Educación o Administradoras)” (E: Soto, 2020); por lo que “(...) realizar procesos de selección participativos podría enriquecer la legitimidad y pertinencia de la decisión”. (Weinstein, 2019).

Nuevas oportunidades para introducir cambios sustantivos en los procesos de reclutamiento de las personas directoras en los próximos años

El establecimiento del requisito de aprobar un examen de idoneidad que elabore el MEP para el ingreso a la carrera docente (gracias a la promulgación de la Ley N°9871) representa un avance para los procesos de reclutamiento de las personas directores de los próximos años. Esto, pues en este momento, aunque que se lleguen a desarrollar los perfiles de puestos con un enfoque de competencias, “no existe una sola norma que establezca que, si la persona no tiene las competencias necesarias para ejercer un determinado puesto, entonces no se puede nombrar” (E: Soto, 2020). Esto se vuelve crucial cuando se visualizan ejemplos como el de personas directoras que solicitan constantemente traslados, o que deben ser reubicados por conflicto, debido a que no han podido tener una relación armoniosa y de trabajo colaborativo con la comunidad educativa de las instituciones en donde han ejercido como directores. Estas personas pueden participar en nuevas vacantes de dirección e incluso en traslados ascendentes (a Direcciones de mayor rango) y si tienen la calificación (basada en experiencia y atestados académicos) deben ser nombrados en esta Dirección, “a pesar de que a nivel de competencias y habilidades para ejercer el cargo existan claras debilidades” (E: Soto, 2020).

La modificación normativa para la aplicación de un examen de idoneidad para el ingreso a la Carrera Docente, se aprobó mediante Ley número N° 9871, por medio de la cual se reforma el Estatuto de Servicio Civil, para establecer la obligatoriedad del examen de idoneidad en los requisitos de ingreso a la carrera docente. Dicho cambio se da por medio de un artículo único con el que se reforma el artículo 55 de la Ley N°1581, Estatuto del Servicio Civil, de 30 de mayo de 1953, incluyendo el inciso “d” que establece un requisito adicional para ingresar a la carrera docente: “d) Aprobar el examen de idoneidad que al efecto establezca el Ministerio de Educación

Pública (MEP), en coordinación con la Dirección General de Servicio Civil, el cual será el encargado de aplicar dicho examen, de acuerdo con la reglamentación que para tal fin se establezca”.

De modo que, aunque aún se requieren cambios en el sistema de reclutamiento, el poder contar con una herramienta como el examen de idoneidad permite definir quiénes tienen las competencias, habilidades y conocimientos para optar por un determinado puesto en el sistema educativo y quienes deben trabajar en ello para lograrlo.

Respecto al estado de la elaboración de este examen, a finales del 2020 el MEP y la DGSC se encontraban en la etapa de investigación de las tendencias y enfoques existentes en torno al tema para poder construir el propio. Para ello se creó una Mesa de Trabajo que inició labores en el mes de octubre, compuesta por representantes de la Dirección General de Servicio Civil, a través del Área de Carrera Docente y de la Dirección de Recursos Humanos y del Viceministerio Académico del MEP. Su tarea es definir los criterios alrededor de los cuales se debe construir el examen de idoneidad, lo cual incluirá necesariamente la revisión de los perfiles de los puestos de la carrera docente para que pueda haber afinidad entre ambos y asegurarse que dicha idoneidad esté acorde al tipo de personal educativo que se quiere de acuerdo a la Política Educativa actual. En este sentido, siendo el MEP quien por Ley tiene la competencia del examen, “dicha Institución debe establecer el tipo perfil que requiere para sus puestos” (E: Jiménez, 2020; Soto, 2020).

Cabe mencionar que desde el 2019 la DGSC venía trabajando en impulsar cambios en la forma de contratación hacia el enfoque de competencias, para ello se emitieron instrumentos como el Diccionario de Competencias para las clases de puestos que conforman el Título I del Estatuto de Servicio Civil. Asimismo, en abril del 2020 el Área de Carrera Docente había iniciado su proceso de modernización y entre las reformas que buscaba impulsar estaba la revisión de todos los manuales de clase con el objetivo de ir construyendo un manual de clases y perfiles docentes por competencias. Sin embargo, con la promulgación de la Ley N°9871 “este proceso de construcción recibe un fuerte impulso dirigido a una pronta migración a dicho enfoque” (E: Jiménez, 2020).

En términos del momento en que empezará a aplicarse este examen, debe tenerse en cuenta que el proceso de desarrollo de la prueba es complejo y debe asegurarse que la misma tenga validez, genere confianza y esté acorde al tipo de educación que se quiere impulsar en el país. Es por ello que, si bien se tiene claro que dicho examen debe estar listo lo antes posible, aún no se puede establecer un rango de tiempo en el que lo estará. Mientras que eso ocurre se están haciendo las consultas jurídicas pertinentes para la forma de proceder con los nombramientos que hay que hacer desde el momento de entrada en vigencia de la Ley N°9871 (20 de julio de 2020) hasta que efectivamente se realice el examen de idoneidad, pues la Ley no previó ningún tipo de transitorio.

Como se mencionó anteriormente, el proceso de trabajo en torno a la aplicación de esta Ley es considerada “una oportunidad para poder incluir dentro de los perfiles actuales el enfoque de competencias” (E: Jiménez, 2020). Esto es sumamente importante, la recomendación internacional es que “Los sistemas de selección deben contar con procedimientos e instrumentos técnicos que posibiliten que los postulantes puedan demostrar sus competencias y conocimientos para liderar un establecimiento escolar”. (Weinstein, 2019)

Las capacitaciones no necesariamente aportan al desarrollo del liderazgo directivo

Otro problema del proceso de reclutamiento identificado por algunos actores (E: Jiménez, 2020; Soto, 2020) tiene relación con el ámbito de las capacitaciones. El contar con capacitaciones que cumplan los requisitos para ser certificadas por la DGSC suma para el puntaje de la calificación que define finalmente quién será seleccionado, por lo que ha sido un instrumento utilizado para poder lograr contrataciones u asensos. Esto en teoría no está mal pues se trata de la adquisición de conocimientos. El problema es si estos procesos de capacitación no responden a líneas estratégicas respecto al tipo de formación que se quiere que tengan las personas directoras (y las de otros puestos).

En Costa Rica se debe analizar si realmente el contar con tantas capacitaciones tiene un impacto en el desempeño de la persona directora, y en este caso en su capacidad de ejercer un liderazgo directivo. Esto porque el puntaje que surge de este elemento tiene mucha importancia a la hora de una contratación pues a veces es éste el que hace la diferencia entre la selección de una persona en lugar de otra, es decir, “en muchos casos es el elemento discriminador” (E: Jiménez, 2020)

Asimismo, se debe analizar aquí la capacitación especial que se debe realizar según los distintos tipos de dirección. Por ejemplo, ya el Estado de la Educación había señalado la debilidad existente en el caso de los directores de escuela que tienen preescolares anexos pero cuya formación está en la Enseñanza General Básica y no en la de preescolar; “(...) para poder desenvolverse de manera adecuada como directora o director de un centro preescolar, se requiere conocimiento en el currículo preescolar, las metodologías que se implementan, los enfoques pedagógicos, el desarrollo infantil y entre otros aspectos los procesos de articulación y vinculación (Chaves, 2012)

En la Unión Europea la gran mayoría de países exige formación específica para asumir el puesto de dirección y, además, se estipula que continúe en procesos de formación continua a lo largo de su ejercicio.

Otra recomendación que se utiliza a nivel internacional es establecer una carrera directiva en la que “(...) se distingan distintas etapas dentro de la trayectoria profesional, tales como las de principiante, consolidado o experto. (Weinstein, 2019) De esta forma, para alcanzar las Direcciones con mayor rango y por ello mayores responsabilidades y mayor salario, se debe haber pasado por un proceso de aprendizaje en la carrera directiva. Claramente esto debe estar acompañado de los procesos de capacitación, indicadores e instrumentos de evaluación que

permitan definir quiénes son principiantes y en qué momento pueden ir ascendiendo a consolidados o expertos.

Al final de cuentas, tan como lo señala Mulaff “(...) desde el punto de vista de política pública la pregunta clave no es si el liderazgo tiene o no un efecto significativo, sino cómo seleccionar y preparar a las personas que puedan ejercer el rol de líderes educacionales con propiedad y efectividad, consiguiendo el reconocimiento, el respeto y la adhesión de toda la comunidad educativa” (Majluf, 2012: 303)

Un último punto a tomar en cuenta en este tema es que los estudios demuestran que el impacto del liderazgo directivo es mayor cuando éste se desarrolla en los centros educativos con mayor población en condiciones de vulnerabilidad. Sin embargo, también se ha observado que puede ocurrir que quienes están más calificados para ejercer este liderazgo evitan laborar en estos contextos. (Majluf, 2012: 303). Es por ello que a la hora de revisar el sistema de reclutamiento y de asignación de puestos directivos se deben tomar en cuenta posibles incentivos para que los mejores líderes se coloquen en las instituciones que más los requieran.

La gestión escolar como un trabajo en equipo liderado por los directores: una posibilidad solo para ciertos centros educativos

Las personas directoras son quienes deben liderar toda la gestión de los centros educativos, sin embargo, esta no es una tarea que debe hacerse por sí solo. En Costa Rica la normativa permite que algunos centros educativos, principalmente los de secundaria, cuenten con apoyos en lo administrativo y lo técnico. Esto podría ser un facilitador para que los directores puedan enfocarse más en su liderazgo directivo, sin embargo, la sola existencia de estos apoyos no es condición inequívoca de que los directores puedan desarrollar un liderazgo pedagógico. Asimismo, los criterios para definir cuáles centros tienen o no equipo de apoyo se basa principalmente, y casi exclusivamente, en la cantidad de matrícula y se concentran principalmente en secundaria. Esto no es del todo negativo, sin embargo, puede ser insuficiente en un contexto de reducción de plazas como el actual y en donde se está trabajando en una transformación curricular requerirán que algunos centros educativos con condiciones particulares, cuenten todos los apoyos posibles, más allá de la cantidad de matrícula que tengan respecto de otros.

La gestión escolar no es un tema que le competa únicamente a las personas directoras. De hecho, la misma es “(...) producto del “conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (directores, docentes, personal de apoyo, familias y estudiantes), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica” (Loera, 2004 citado en OEI, 2017: 19-20).

Sin embargo, la literatura internacional coincide en que quien dirige dicha gestión es la persona directora. Ahora bien, un liderazgo unipersonal difícilmente compromete a la comunidad a apropiarse del proyecto educativo que se quiere impulsar. Es por ello que se recomienda la visión de la corresponsabilidad por medio de un liderazgo distribuido para lo cual es necesario “(...) que haya figuras en la comunidad escolar dispuestas a compartir ciertos niveles de responsabilidad.” (OEI, 2019: 26).

Lo anterior introduce al tema de la importancia de los equipos de trabajo y diversos recursos técnicos y administrativos que puede tener un director de centro educativo. Entrevistas realizadas en el marco de esta investigación coinciden en que este es un elemento que incide en la gestión de las personas directoras y sus posibilidades de ejercer una gestión pedagógica con liderazgo (E: León, 2020 y Martínez, 2020).

El poder contar con equipos de trabajo beneficia a la institución educativa en tanto que permite que el director ejerza un liderazgo distribuido que fortalezca la posibilidad de que la comunidad educativa pueda avanzar en conjunto hacia el proyecto educativo que se busca impulsar. Asimismo, se recomienda que las distintas funciones vinculadas con la gestión (pedagógica, de convivencia, administrativa y financiera, etc.) sean encomendadas a un equipo más que solo a un individuo (Weinstein, 2019).

La misma OECD señala que los marcos de desempeño funcionales y conductuales demandan un número de tareas y competencias que difícilmente pueden ser asumidas por un único individuo, como resultado de esto éstas deben enmarcarse más como expectativas de un equipo directivo (OECD, 2013).

Antes de iniciar con el análisis es importante hacer mención a que la cantidad de personal de apoyo que tiene un director en su centro educativo no sólo pasa por un tema de disponibilidad de recursos y de normativa, que evidentemente es importante y tiene un peso, como se verá más adelante. Pero, además, lo hace por la habilidad y la voluntad de la persona directora de solicitar y justificar los apoyos adicionales e incluso ser persistente en esta tarea. Existen centros educativos que, aun teniendo la posibilidad por normativa de tener personal de apoyo, éste no ha sido gestionado. Esto ocurre por ejemplo en el caso de la conformación de distintos Comités. Contrario a ello también hay ocasiones en donde los mismos directores han buscado soluciones alternas a la falta de recursos con acciones como el que la Junta de Educación contrate a una persona por alguna jornada reducida para que apoye a la persona directora en labores administrativas puntuales (E: Martínez, 2020). Sin embargo, para efectos de esta investigación el análisis se centrará en las posibilidades que permite la normativa en torno a los recursos de apoyo administrativos y técnicos con los que puede contar un centro educativo.

Recursos de apoyo en lo administrativo no necesariamente aseguran un descargo de funciones de este tipo para los directores

Además de los beneficios mencionados anteriormente, el contar con un equipo de apoyo, en términos prácticos significa que las personas directoras pueden descargar algunas de las tareas de tipo administrativo que tienen y que les significan mucho del tiempo de trabajo, para que en su lugar puedan dedicarlo más a ejercer un liderazgo pedagógico. Un estudio de Mckinsey sobre los 20 sistemas educativos del mundo que han logrado un mayor aumento en los resultados de sus evaluaciones destaca entre las medidas que han sido efectivas para la mejora, la dotación de personal administrativo a los centros educativos para que los directores puedan centrarse en ejercer el liderazgo educativo (Egido, 2013: 23)

En consultas desarrolladas a personas directoras de centros educativos se ha mencionado que un factor que puede ayudar a que éstas sean capaces de desempeñar todas las funciones que se les han asignado, e incluso de dedicar algo de su tiempo a tareas más pedagógicas, es el de contar con un equipo de trabajo y saber delegarle funciones a éste. Directores que no tienen recurso humano de apoyo “pueden pasar hasta un 90% de su tiempo resolviendo temas administrativos” (E: Martínez, 2020).

Sin embargo, no todos cuentan con la misma cantidad de personal a su cargo para este tipo de tareas, incluso algunos de ellos no tienen ninguno de estos apoyos. En el siguiente Cuadro se pueden observar los requisitos que la normativa establece para la asignación de algunos de los puestos administrativos y administrativos docentes que constituirían parte de ese equipo de apoyo con el que puede contar una persona directora para desarrollar su gestión escolar.

Cuadro 6

Criterios para la asignación de algunos recursos administrativos en los centros educativos

Tipo de puesto ^{a/}	Condición para la asignación del código	Condición para la asignación del recargo y cantidad de recargos
Asistente de Dirección Escolar (Primaria)	Dirección de Enseñanza General Básica 5	<u>Uno</u> : Dirección de Enseñanza General Básica 4 <u>Dos</u> : Dirección de Enseñanza General Básica 5
Asistente de Dirección de Centro Educativo 1 (Secundaria)	Dirección de Colegio Académico 1 y Colegio Técnico Profesional 1	<u>Dos</u> : Dirección de Colegio Académico 1 y Colegio Técnico Profesional 1, que no posean código <u>Dos</u> : Colegio Académico 2 y Colegio Técnico Profesional 2 (que no posean código de Asistente de Dirección de CE 2) <u>Dos</u> : Dirección de Colegio Académico 3 y Colegio Técnico Profesional 3 (que no posean código de Subdirector)

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tipo de puesto ^{a/}	Condición para la asignación del código	Condición para la asignación del recargo y cantidad de recargos
Asistente de Dirección de Centro Educativo 2 (Secundaria)	Dirección de Colegio Académico 2 y Colegio Técnico Profesional 2	No existen
Subdirector de Colegio (Secundaria)	Dirección de Colegio Académico 3 y Colegio Técnico Profesional 3	No existe
Auxiliar Administrativo. Secundaria Académica y Secundaria Técnica	<u>Uno:</u> instituciones con matrícula de hasta 600 estudiantes <u>Dos:</u> instituciones con matrícula de entre 601 y 1200 estudiantes <u>Tres:</u> instituciones con matrícula de entre 1201 y 1800 estudiantes <u>Cuatro:</u> instituciones con matrícula de entre 1801 y 2400 estudiantes <u>Cinco:</u> instituciones con matrícula de entre 2401 estudiantes en adelante	Se asignará la cantidad de recargos de esta naturaleza hasta compensar y completar la cantidad de códigos específicos que le corresponde a los centros educativos de III Ciclo y Educación Diversificada de acuerdo con la matrícula
Oficinista de Servicio Civil 1. Especialidad: Labores varias de Oficina. Preescolar	Dirección de Enseñanza Preescolar 3	Se asignará la cantidad de recargos de esta clase de puesto hasta compensar la cantidad de códigos específicos que le corresponde al tipo de centro educativo al que se le otorgará el recurso; que no cuente con el código específico
Oficinista de Servicio Civil 1. Especialidad: Labores varias de Oficina. Primaria	<u>Uno:</u> Dirección de EGB 3, 4 y 5; <u>Dos:</u> Dirección de Enseñanza 5; con matrícula superior a los 800 estudiantes.	
Oficinista de Servicio Civil 1. Especialidad: Labores varias de Oficina. Secundaria Académica	<u>Uno:</u> Dirección de Colegio Académico 1, y a los Liceos Rurales con matrícula superior a 90 estudiantes <u>Dos:</u> Dirección de Colegio Académico 2 <u>Tres:</u> Dirección de Colegio Académico 3	
Oficinista de Servicio Civil 1. Especialidad: Labores varias de Oficina. Secundaria Técnica	<u>Uno:</u> Dirección de Colegio Técnico Profesional 1 y 2 <u>Dos:</u> Dirección de Colegio Técnico Profesional 3 <u>Tres:</u> Dirección de Colegio Técnico Profesional 3	

a/ Únicamente se realizó el análisis a las Direcciones de centros educativos de Preescolar, Primaria y Secundaria Académica y Técnica, que son los que engloban la mayor cantidad de centros educativos del país. Además, solo se realiza el ejercicio para aquellos puestos administrativos y administrativo docentes que se vinculan más estrechamente con las labores de la dirección.

Fuente: MEP, 2020e.

Del Cuadro anterior se puede evidenciar que las direcciones con mayor cantidad de estudiantes matriculados tienen mayores posibilidades de contar con recursos de apoyo. De hecho, la normativa establece como criterios de priorización para la asignación del código, o del recargo, la mayor cantidad de matrícula, de acuerdo con lo reportado por el Departamento de Análisis Estadístico y también en algunos casos antes de este criterio, primero se le asigna el recurso al centro educativo que tenga menor cantidad de códigos.

Asimismo, se puede observar que hay algunas direcciones, y algunos ciclos educativos, que están quedando por fuera de los recursos de apoyo y que la mayoría de éstos están diseñados para la secundaria. Por ejemplo, en el nivel de preescolar solo es posible contar con un oficinista (Dirección 3). En primaria, sólo las Direcciones 5 tienen la posibilidad de contar con Asistente de Dirección; y solo las Direcciones 3, 4 y 5 podrían optar por un oficinista. El Subdirector y el Auxiliar Administrativo es un recurso al que solo pueden optar ciertas direcciones de secundaria.

Lo anterior es comprensible en la medida en que se entiende que en un contexto de restricciones para la creación de códigos, o de asignación de recargos, el Ministerio debe idear alguna estrategia para la asignación de recursos de apoyo, que en este caso corresponde a criterios de cantidad de estudiantes y complejidad de la organización de un centro educativo, lo cual no es de extrañar si se toma en cuenta que una mayor cantidad de personas estudiantes implica un número importante de trámites administrativos para cada uno de ellos. Además, la dinámica de coordinación y acomodo de las lecciones según cada nivel y grupo es más compleja.

Sin embargo, esto deja por fuera la posibilidad de constituir equipos directivos a una cantidad importante de centros educativos que por normativa del todo no tienen esta opción.

Por otro lado, otro recurso de apoyo que es utilizado por algunas instituciones es el de docentes reubicados. Estas personas por diversos motivos deben dejar sus labores en el aula y cumplir con tareas administrativas. En el caso de las reubicaciones por salud, en realidad más que reubicarse, se trata de readecuaciones de funciones pues se intenta reubicar a las personas en el lugar donde se encuentra su propiedad, pues el problema de salud se relaciona con el ejercicio de sus funciones y no el lugar en donde las ejerce (E: Víquez, 2020). Aunque sí existen algunos casos en donde el traslado se hace necesario por un tema de salud. De modo que en la mayoría de las ocasiones lo que procede es que una vez que exista un dictamen médico que haga constar que la persona docente no puede continuar en su labor, y debe ser reubicada en otro tipo de tareas, la misma debe pasar a cumplir funciones administrativas en el centro educativo, convirtiéndose en un recurso de apoyo para la persona directora.

Contar con docentes reubicados “puede descargar un poco la cantidad de trabajo que tienen las personas directoras” (E: León, 2020). Cabe señalar que los criterios para reubicar a una persona varían según el tipo de reubicación (por salud, conflictos, entre otros) (E: Solano, 2020).

Recursos de apoyo académicos: los coordinadores académicos sin tener un fuerte rol de apoyo al liderazgo pedagógico de la persona directora

Los equipos técnicos de apoyo para la persona directora son importantes y recomendados. De hecho, se considera que una de las formas de retener y atraer a los mejores en los puestos directivos es que éstos puedan disponer de equipos de trabajo que les permitan “(...) distribuir las responsabilidades y contar con especialistas en determinadas funciones (v.g., pedagogía, administración, etc.; Weinstein, 2019).

En esa línea, la literatura apunta a que en centros educativos pequeños en donde no existe la posibilidad de un equipo directivo, el liderazgo distribuido puede ser compartido con algunos docentes (OEI, 2019).

En el MEP, en los centros educativos de III Ciclo y Educación Diversificada, existe la figura de los coordinadores (en primaria y preescolar no existe) los cuáles son docentes a quienes se les asigna una cantidad de lecciones adicionales para que desempeñen algunas funciones vinculadas con el ámbito curricular o técnico. Las figuras de coordinación más comunes son la de Coordinación Académica y la Coordinación Técnica y Coordinación con la Empresa, estas dos últimas son exclusivas de los Colegios Técnicos. Las demás responden a modalidades específicas de ciertos tipos de centros educativos y ciertos planes de estudio. En el siguiente Cuadro se puede observar un listado de las coordinaciones existentes a nivel de secundaria:

Cuadro 7

Coordinaciones existentes en educación secundaria

Tipo de coordinación	Descripción
Coordinación académica	Colaboración en la planificación, coordinación, seguimiento y evaluación de las actividades curriculares que se realizan en un centro educativo
Coordinación Técnica	La Coordinación técnica impulsa en cada uno de los niveles, el desarrollo de los programas de estudio, especialidades y talleres exploratorios, de manera que garanticen a los estudiantes la posibilidad de demostrar sus competencias en las diferentes sub-áreas que conforman el plan de estudios, para estimular el deseo de aprender y construir el conocimiento de forma permanente. Por otra parte, fomenta la calidad de la educación técnica mediante la puesta en marcha de los procesos de fortalecimiento de las capacidades emprendedoras, el establecimiento de cooperativas de estudiantiles y otros tipos de empresas con los estudiantes
Coordinación con la empresa	Coordinación, supervisión, control y promoción de la calidad de la educación técnica, mediante el diseño y ejecución de un proceso de vinculación y seguimiento a la demanda del sector empresarial, con el fin de proponer una oferta educativa acorde y pertinente a dichas necesidades y a las expectativas de los jóvenes y la sociedad en forma articulada.
Coordinación de Servicio	En centros educativos donde se imparte el plan de estudios de III Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional. Su labor principal es la de servir de apoyo en los aspectos técnicos y de gestión de la calidad del servicio

Tipo de coordinación	Descripción
	de atención directa de Educación Especial, ubicados en colegios técnicos, académicos e IPEC.
Coordinador de Bachillerato Internacional	Proporciona a los estudiantes, docentes y personal administrativo, la información, orientación y apoyo en todo lo relacionado con la gestión del programa de Bachillerato Internacional. Coordina todas las actividades relacionadas con el Bachillerato Internacional y comunica los cambios que se produzcan en el currículo y la evaluación, tanto a docentes como estudiantes y padres de familia.
Coordinación de Creatividad, Acción y Servicio (CAS) de Bachillerato Internacional	Permite a los estudiantes potenciar su desarrollo personal e interpersonal a través del aprendizaje experiencial. Al mismo tiempo tiene la importante función de contrarrestar la presión académica del resto del Programa de Diploma. Pretende que el estudiante camine hacia el descubrimiento personal mediante la vivencia de experiencias profundas y transformadoras que impliquen trascendencia para su vida
Coordinaciones específicas por Plan de Estudios	Liceo A. Felipe Pérez: Coordinación de la empresa y Coordinación Artística Liceo Conservatorio Castella: Coordinación Artística y Coordinación General Artística, Coordinación de Departamento, Coordinación de Departamento de Diseño y Divulgación) -Coordinación de Departamento: centros educativos artísticos -Coordinación Sección Bilingüe: Liceos con Secciones Bilingües -Coordinación Deportiva
Otras coordinaciones existentes	-Coordinación de III Ciclo y IV Ciclo de Educación Especial -Coordinador de III Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional -Coordinación del Equipo Base en III Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional

Fuente: MEP (2012) Resolución N°3624-12. 12 de diciembre de 2012; E: Monge, 2020.

La cantidad de lecciones que se le asignan a un docente para desempeñarse en alguna de estas coordinaciones responde al criterio de cantidad de matrícula y de la correspondiente aprobación que, para tal efecto destine el Departamento de Formulación Presupuestaria (DRH-ASIGRH-7572-2015-DIR). Una vez aprobadas las lecciones, la persona directora elige a quién se le asigna dicho nombramiento, debiendo cumplir con el perfil que establece la normativa para cada coordinación. Luego el Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP revisa que todo se cumpla y aprueba el nombramiento. Dependiendo de la situación laboral de la persona asignada, las labores se reconocen como asignación de lecciones por coordinación, aumento de lecciones por coordinación o nombramiento interino por la coordinación (E: Monge, 2020)

Cabe mencionar que a estos recursos técnicos se les debe sumar otros provenientes de algunos de los Comités que se pueden crear en los centros educativos para tareas específicas y cuya participación es nombrada a partir de la figura del recargo. Este tema se estudió con detalle en el IV Informe del Estado de la Educación (2017).

Ahora bien, es importante analizar el perfil del Coordinador Académico, pues éste viene a ser el principal apoyo curricular que tienen los directores de educación secundaria. El mismo se establece como:

- Licenciatura en una rama académica, y/o docencia, y/o de currículo
- Experiencia mínima de 7 años de labor docente
- Experiencia mínima de dos años en la institución en que labora
- Que su nombramiento sea de propiedad en la institución
- Incorporado al Colegio de Licenciados y Profesores en Ciencias, Artes y Letras

Como puede observarse, el puesto no exige como obligatorio un cierto nivel de experticia a nivel curricular. La persona en este puesto podría o no tenerla. De manera que, al ser una asignación definida por la persona directora (siempre y cuando se cumpla con la normativa), en este momento no hay seguridad de que quien asume la Coordinación Académica de un centro educativo es realmente una persona con los conocimientos necesarios para poder aportar de manera importante en “la planificación, coordinación, seguimiento y evaluación de las actividades curriculares que se realizan en un centro educativo” (MEP, 2012). Es por ello que debe analizarse este perfil y su proceso de selección, más aún si son un recurso con el que cuentan todas las secundarias del país.

Por otro lado, en el nivel técnico también se cuenta con la figura del Orientador, la cual se dirige únicamente a los centros educativos de Secundaria Académica y Técnica. En el Cuadro 8 se puede observar lo relacionado con este puesto.

Al igual que en los otros casos, los criterios de priorización para la asignación de este recurso en un centro educativo son la matrícula, pero también se requiere que la institución se encuentre en un distrito calificado como bajo o muy bajo, de acuerdo al decreto vigente de Índice de Desarrollo Social establecido por MIDEPLAN (MEP, 2020)

Cuadro 8
Criterios para la asignación del personal en orientación

Tipo de puesto ^{a/}	Condición para la asignación del código	Condición para la asignación del recargo y cantidad de recargos
Orientador 1. Secundaria Académica y Técnica	Dirección de Colegio Académico 1 y Colegio Técnico Profesional 1. Liceos Rurales con una matrícula superior a los 90 estudiantes	Dos: Dirección de Colegio Académico 1 y Colegio Técnico Profesional 1; Liceos Rurales que tengan una matrícula superior a los 70 estudiantes que no tengan código Dos: Dirección de Colegio Académico 2 y Colegio Técnico Profesional 2; de que no tengan Orientador 2 Dos: Dirección de Colegio Académico 3 y Colegio Técnico Profesional 3; que no tengan Orientador 3.
Orientador 2. Secundaria	Dirección de Colegio Académico 2 y Colegio Técnico Profesional 2	No existen

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tipo de puesto ^{a/}	Condición para la asignación del código	Condición para la asignación del recargo y cantidad de recargos
Académica y Técnica		
Orientador 3. Secundaria Académica y Técnica	Dirección de Colegio Académico 3 y Colegio Técnico Profesional 3	No existen
Orientador Asistente. Secundaria Académica y Técnica	Dirección de Colegio Académico 1, 2 y 3 y Dirección de Colegio Técnico Profesional 2 y 3 Uno: instituciones con matrícula de 401 a 800 estudiantes Dos: instituciones con matrícula de 801 a 1200 estudiantes Tres: instituciones con matrícula de 1201 a 1600 estudiantes Cuatro: instituciones con matrícula de 1601 a 2000 estudiantes Cinco: instituciones con matrícula de entre 2001 estudiantes en adelante	

a/ Únicamente se realizó el análisis a las Direcciones de centros educativos de Preescolar, Primaria y Secundaria Académica y Técnica, que son los que engloban la mayor cantidad de centros educativos del país.

Fuente: MEP, 2020e.

En síntesis, en lo que corresponde a los apoyos técnicos con los que puede contar una persona directora para la gestión escolar, puede observarse que los mismos están dirigidos únicamente para secundaria. Las direcciones de primaria y preescolar no cuentan con este tipo de recursos de apoyo.

Asimismo, con la excepción de los orientadores, el criterio para la asignación que prima en todos los casos, tanto a nivel administrativo, como técnico, es el de la matrícula. Siendo que los equipos directivos pueden tener un papel positivo en la gestión escolar, se recomienda evaluar la pertinencia de que los mismos se circunscriban solo en los ciclos educativos de secundaria. Además, es recomendable evaluar si el criterio de asignación primordial debería ser el de la cantidad de matrícula o si debería existir otros más relacionados con objetivos estratégicos del Ministerio (reducción de la exclusión, promoción de la calidad educativa, etc.)

Por último, cabe mencionar que la existencia de los equipos de apoyo para la gestión escolar no asegura por sí misma el que las personas directoras efectivamente se vayan a convertir en líderes pedagógicos. La experiencia de la creación del puesto de asistente de supervisión es un ejemplo de ello, pues este puesto surgió como una forma de apoyo administrativa para las personas supervisoras, asumiendo que de esta manera éstas podrían abocarse más a lo

pedagógico, sin embargo “en la práctica esto no ha significado que los supervisores hayan podido asumir un rol más vinculado con el acompañamiento pedagógico a los directores y menos de trabajo administrativo” (E: Díaz, 2020). Es por ello que, el tema de la revisión del perfil de puestos y de la forma de reclutamiento de las personas directoras sigue resultando de suma importancia. Es decir, se requiere de una transformación integral.

Actores sociales claves para gestionar cambios que promuevan un marco para la gestión y el liderazgo pedagógico en los centros educativos

En el actual contexto se está en una coyuntura que podría ser favorable hacia el cambio en el perfil de las personas directoras tendientes a impulsar su liderazgo pedagógico y abandonar la visión más administrativa de sus funciones, la mayoría de los actores vienen desarrollando acciones a favor de ello.

En el Cuadro 9 se observan los actores clave en este proceso y las acciones que están realizando en esta dirección.

La tarea aquí es la de articular para que finalmente todos estos esfuerzos puedan dirigirse hacia el mismo objetivo y que cada proceso se apoye del otro con el fin último, en el caso del puesto de la persona directora, de convertirlo en un líder pedagógico de su institución.

Cuadro 9

Actores clave para gestionar cambios que promuevan un marco para la gestión y el liderazgo pedagógico en los centros educativos

Actor	Acciones
Dirección de Desarrollo Curricular (MEP)	Ha visto la importancia de las personas directoras para la implementación efectiva de la reforma curricular. Es por ello que las está incluyendo de forma activa en los procesos de capacitación y seguimiento que se han venido desarrollando
Dirección de Gestión y Evaluación de la calidad	Lo relacionado con la gestión de la calidad de un centro educativo debe articularse con la gestión de la persona directora pues para lograr lo primero se requiere de un efectivo liderazgo directivo y pedagógico.
Personas directoras	Las personas directoras son las que más conocen sus realidades y las potencialidades de aplicar o no determinadas medidas y políticas para cambiar sus funciones y su perfil. Deben ser consultados y escuchados en el proceso ^{vi} .
Dirección General de Servicio Civil/ Área de Carrera Docente	La DGSC recientemente inició con acciones tendientes a migrar hacia un enfoque de los perfiles por competencias. En el Área de Carrera Docente a inicios de este año se comenzó con un proceso de modernización que apuntaba también en esa línea. Todo ello estaría tomando mayor fuerza con la aprobación de la Ley N°9871
Comisión de Trabajo para la aplicación de la Ley N°9871	Su trabajo inició recientemente. Se tiene claridad de la necesidad de que de la mano de la creación de un examen de idoneidad haya una revisión de los perfiles de puestos para que exista coherencia entre ambos. Todo ello dirigido a asegurar que al menos en el caso de la persona directora los procesos de reclutamiento aseguren que las personas que se

Actor	Acciones
	contraten para estos puestos tengan las competencias, habilidades y conocimientos que se requieren para impulsar la transformación curricular
Comisión de trabajo para la evaluación del personal MEP	Está estudiando la nueva forma de realizar la evaluación de los puestos del Ministerio de Educación. Se tiene la indicación de que entre los aspectos por valorar se encuentren el de gestión de la calidad y de la transformación curricular, por lo que podría esperarse que las líneas de evaluación que se generen a partir de este trabajo tengan una incidencia favorable en este sentido.
Sindicatos (SEC)	De acuerdo en la importancia de cambiar la visión de la función de la persona directora centrada en lo administrativo, hacia lo pedagógico. En este tema no han hecho propuestas concretas pero tienen anuencia a su revisión aunque se aduce que es un problema sistémico.
Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación	Desde el 2019 se está trabajando en la construcción de un Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación en Costa Rica pretende ser una herramienta fundamental para promover la calidad en la formación, armonizar esta formación con los requerimientos del sector empleador nacional, además de brindar criterios para la contratación de los profesionales en educación y la evaluación formativa, entre otros aspectos. Si bien se trata propiamente de las carreras en docencia, siendo que en Costa Rica no hay formación especializada para las personas directoras, esto representa un paso importante en la revisión de los perfiles de formación inicial de las personas que están en los centros educativos y que eventualmente podrían llegar a ser directores
Universidades	Algunos centros de investigación de las universidades han venido trabajando a lo largo de los años en investigaciones relacionadas con el liderazgo pedagógico por lo que su conocimiento podría ser un gran aporte

Fuente: Elaboración propia

El contexto favorable debe ser aprovechado y aunque la pandemia plantea retos y desafíos que pueden requerir que los esfuerzos se aboquen hacia dar respuesta a la forma de continuar con el curso lectivo en un contexto de educación a distancia, no se puede desaprovechar la coyuntura favorable para adoptar los cambios y las medidas necesarias para apuntar hacia la persona directora como líder pedagógico.

Acciones estratégicas realizadas por el MEP en el contexto del COVID-19 y el rol de las personas directoras

Desde la aparición del primer caso confirmado de COVID-19 en Costa Rica, el 6 de marzo, el Ministerio de Educación Pública empezó a implementar una serie de acciones para garantizar el derecho a la educación, pero en un contexto en donde debía velarse por la salud y seguridad de las personas estudiantes y de todo el personal del Ministerio.

Para ello han desarrollado una serie de acciones tanto para prepararse para un eventual regreso a la presencialidad, como también para implementar un proceso de educación a distancia, sabiendo que éste no es sinónimo de virtualidad, pues una importante cantidad de la población estudiantil no tiene acceso a un dispositivo electrónico, y/o a internet. En ese contexto las personas directoras han jugado un rol central pues son quienes han debido velar porque todas las personas estudiantes y docentes puedan desarrollar su proceso educativo: verificar quiénes tienen acceso y quienes no a estos dispositivos, organizar la logística de entregas de alimentos, informar al nivel central de la situación de sus estudiantes, docentes y la infraestructura de su centro educativo, entre otros).

Acciones estratégicas en el contexto del COVID-19

Las acciones estratégicas desarrolladas en este contexto pueden agruparse en tres grandes respuestas que se derivan del comportamiento de la pandemia.

Un primer conjunto refiere a todas aquellas medidas que se empezaron a implementar en respuesta a la forma en que se iba propagando el virus, sin que se llegara todavía a la necesidad de suspender las lecciones presenciales en todo el país. Aquí pueden mencionarse algunas que se realizaron previo a la confirmación del primer caso de COVID-19 en Costa Rica, tales como los lineamientos generales emitidos el 7 de febrero para centros educativos y privados por coronavirus (Circular DM-0005-02-2020), y la circular del 5 de marzo con más indicaciones preventivas (Circular DM-012-03-2020).

Una vez que el virus SARS-CoV-2 empezó a propagarse en el territorio nacional, el Ministerio comenzó a tomar medidas preventivas relacionadas con el cierre de centros educativos en donde hubiese casos confirmados por COVID-19, las escuelas públicas de educación especial; los centros educativos pertenecientes al mismo circuito escolar de algún centro educativo donde se identifique un caso confirmado por COVID-19, y los centros educativos que se veían afectados por racionamientos de agua. (Circular DM-0016-03-2020). A estas instituciones se les ordenó el cierre por 14 días naturales, tiempo en que debían realizar una desinfección de todas las instalaciones. En estos casos el comedor funcionaría con un aforo del 50%.

El 16 de marzo, el Ministerio anunció la suspensión del curso lectivo hasta el 13 de abril y la ampliación del ciclo lectivo hasta el 22 de diciembre del 2020 (Resolución N° MS-DM-2382-2020 / MEP-0537-2020). En esa misma fecha el Gobierno de la República promulgó la declaratoria de emergencia nacional en todo el territorio, debido a la situación de emergencia sanitaria provocada por la enfermedad del COVID-19 (Decreto Ejecutivo 42227-MP-S).

En los días siguientes el Ministerio inició con la preparación de su estrategia de educación a distancia y emitió una serie de lineamientos relacionados con los servicios de comedor y otros vinculados con servicios generales (transportes estudiantiles, servicio de vigilancia, entre otros). Sobre el tema de los comedores, cabe mencionar que inicialmente se señaló que se debía continuar asegurando el funcionamiento de este servicio de manera presencial, utilizando el “Protocolo para el servicio de comedor en centros educativos con suspensión de lecciones por

COVID-19”. Sin embargo, el 20 de marzo la Ministra aprobó, mediante resolución MEP-0555-03-2020, la implementación del “Protocolo general para la distribución de alimentos en centros educativos públicos por la suspensión de lecciones, a raíz de la emergencia nacional por COVID-19”, con esto se pasó del servicio de alimentación en el centro educativo a la entrega de paquetes de alimentos.

Todas estas acciones realizadas en este periodo, muchas de ellas que aún se ejecutan, son de competencia de forma directa o indirecta de las personas directoras, pues éstas como administradoras de los centros educativos, debían acatar y velar porque se cumplieran las distintas disposiciones. Asimismo, en el caso de la entrega de los paquetes de alimentación, éstos en colaboración con las Juntas de Educación y de Administración deben asegurar que la cadena de actividades que implican esta entrega, y la entrega misma, se haga efectiva y de manera segura.

Con el aumento de la propagación del virus en el país, el 3 de abril la Ministra de Educación anunció que la suspensión de las lecciones presenciales continuaría mientras así lo hiciera la Declaratoria de Emergencia Nacional (por tiempo indefinido), por lo que, al regresar de las vacaciones de Semana Santa, 13 de abril, el curso lectivo se retomaría en una modalidad a distancia (Resolución N° MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020). En este momento el Ministerio inició con la implementación de la Estrategia Aprendo en Casa, lo que constituye el segundo conjunto de acciones estratégicas implementadas en respuesta a la crisis sanitaria por el COVID-19.

La Estrategia Aprendo en Casa, se creó con el objetivo de “Promover la continuidad del proceso de aprendizaje del estudiantado desde sus hogares, a raíz de la de la declaratoria de Emergencia Nacional provocada por el COVID 19” (MEP, 2020b).

Esto incluyó el lanzamiento de las “Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia”, cuyo propósito era servir de insumo para que los diversos actores del MEP pudieran conocer sus obligaciones y se guiara para actuar en el marco de la educación a distancia (Ver Recuadro 1):

Recuadro 1

Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia

Las “Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia”, están a disposición de los distintos actores de la comunidad educativa para que éstos pudieran:

- “Diseñar espacios de aprendizaje para la persona estudiante del sistema público costarricense, considerando su contexto y posibilidades de acceso a tecnologías u otros recursos.
- Evitar la desvinculación de la persona estudiante con el centro educativo, activando todos aquellos mecanismos comunicativos que promuevan su permanencia en el sistema educativo.

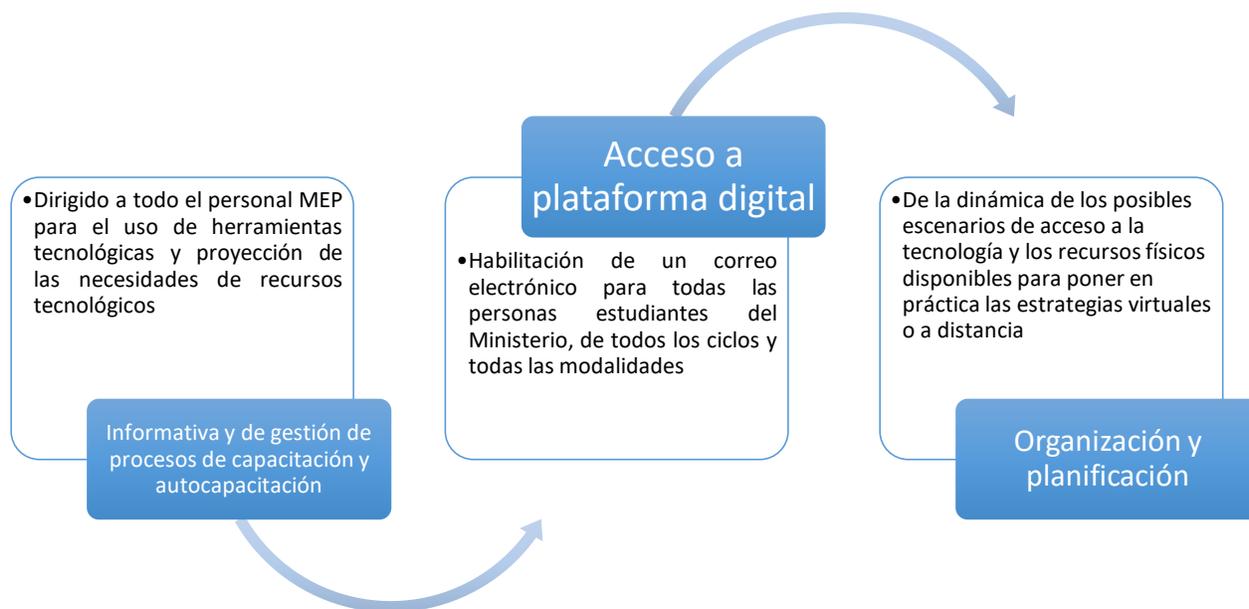
- Repensar las formas de mediación pedagógica para promover y generar el aprendizaje desde el contexto inmediato de la persona estudiante.
- Conformar redes de apoyo como estrategia para el desarrollo profesional y el desarrollo de competencias tecnológicas”

Fuente: MEP, 2020a: 8.

La preparación de este proceso de educación a distancia incluyó las siguientes etapas desarrolladas entre el 13 y el 20 de abril (MEP, 2020a):

Figura 4

Etapas de preparación de la educación a distancia:



Fuente: Elaboración propia a partir de MEP, 2020a

Por otro lado, en estas Orientaciones (MEP, 2020a), además, se definieron cuatro escenarios para la educación a distancia a partir de los cuales se plantearon acciones y herramientas para poder desarrollar el proceso educativo:

- Estudiantes con acceso a Internet y dispositivo en casa.
- Estudiantes que cuentan con dispositivo y con acceso a internet reducido o limitado
- Estudiantes que cuentan con dispositivos tecnológicos y sin conectividad
- Estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad

A partir de esta categorización se procedió a realizar un “Censo de escenarios de abordaje educativo en la estrategia de Apoyo educativo a distancia” con el objetivo de “identificar la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada escenario, para determinar las intervenciones educativas necesarias que aseguren la continuidad del proceso de aprendizaje”. (Brenes, 2020: 2).

La consulta se realizó durante los días 4 y 5 de mayo mediante un cuestionario electrónico, y las respuestas fueron generadas por los directores con la información que los docentes debían proporcionarles a partir del seguimiento que se estaban dándole a los estudiantes. Se obtuvo un 41,45%, de respuestas lo que significa que se logró ubicar en los distintos escenarios a 430.870 estudiantes (Brenes, 2020). La labor en esto de los directores fue de suma importancia (E: Morales y Valverde, 2020).

Por otro lado, en torno a los roles de los distintos actores en el marco de la Estrategia Aprendo en Casa, cabe mencionar que en las “Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia” se definieron los mismos. En el caso de las personas directoras éstos tenían relación con asegurar que las herramientas tecnológicas facilitadas por el Ministerio estuvieran siendo utilizadas y que en ese contexto la mediación pedagógica se estuviera dando, así como realizar las coordinaciones necesarias para el préstamo de equipos tecnológicos y activación de protocolos y acciones en los casos en donde el centro educativo, personas estudiantes o docentes no contarán con los recursos digitales (Ver Recuadro 2)

Recuadro 2

Funciones de la persona directora en el marco de la educación a distancia

- Promover el uso de herramientas tecnológicas para el apoyo del proceso de aprendizaje, para la continuidad de la gestión académica y administrativa institucional; y, como medio para atender consultas, canalizando aquellos asuntos que no sean de su competencia a las instancias correspondientes.
- Utilizar las herramientas oficiales que el Ministerio de Educación Pública dispuso para la continuidad del trabajo, académico y administrativo, en este caso el Outlook y las aplicaciones del Office 365, y las acciones y tareas que le han sido formalmente encomendadas. También deben utilizar la plataforma Teams (o en casos con limitaciones técnicas el Whatsapp) para interactuar con su población docente, técnico-docente, administrativo-docente y administrativa.
- Utilizar los mecanismos de control administrativo necesarios para fiscalizar el préstamo de equipo a personas estudiantes o docentes.
- Coordinar con los actores que así corresponda en los casos en que el centro educativo no cuenta con las condiciones tecnológicas de acceso a la virtualidad; para la implementación de la estrategia Alerta temprana y activación de protocolos; para el apoyo al personal docente acerca de normas de evaluación, metodologías, técnicas y procedimientos pedagógicos, utilización del material didáctico, entre otros; para la entrega de materiales impresos; para la entrega de datos que permitan conocer la condición inicial propia de acceso a recursos tecnológicos y conectividad; y para el préstamo de dispositivos tecnológicos disponibles para las personas estudiantes, según se haya identificado las necesidades de este recurso; y para la apertura de los centros educativos que cuentan con equipamiento tecnológico y servicio de internet para que las personas docentes que no poseen equipos puedan asistir y realizar las acciones correspondientes.
- Analizar las consultas relacionadas con la dinámica virtual que le presenten los distintos actores de la comunidad educativa; el avance y cumplimiento de las estrategias de

continuidad de las lecciones de manera virtual; y, los resultados de la implementación de recursos tecnológicos en la mediación virtual o la utilización de materiales de apoyo para el aprendizaje a distancia, recomendando cambios o ajustes para el logro de los objetivos institucionales

- Brindar informes acerca de los resultados obtenidos con la utilización de las herramientas virtuales dadas por el MEP y la utilización de materiales de apoyo para el aprendizaje a distancia y también recomendaciones para la mejora de los planes o cronogramas de trabajo presentados por el personal docente
 - Revisar los planes, cronogramas y actividades curriculares, así como las estrategias de mediación pedagógica virtual para garantizar la correcta aplicación de las actividades propuestas por el personal docente, procurando evitar el exceso de carga académica para la persona estudiante; también para garantizar que no existe choque de actividades entre docentes; y para supervisar las labores del personal encargado de ejecutar las diferentes actividades que se realizan en la institución.
 - Participar en reuniones virtuales y en procesos colaborativos y cooperativos entre directores que permiten la optimización de las herramientas tecnológicas, para la gestión académica y administrativa de los centros educativos.
-

Fuente: MEP, 2020 a.

Por último, el tercer conjunto de acciones estratégicas implementadas por el MEP hasta el momento, como respuesta a la crisis sanitaria causada por la propagación del COVID-19, fue la creación de la Estrategia Regresar, la cual se anunció el 28 de abril, cuando la Ministra de Educación informó que estaba conformando un grupo de expertos y expertas que analizarían la forma en que se daría el regreso a las clases presenciales, cuando la propagación de la pandemia así lo permitiera.

Por ello se creó esta Estrategia que buscaba velar porque el curso lectivo continuara al tiempo de que los centros educativos se pudieran preparar para el eventual regreso a la presencialidad (para más detalles ver Recuadro 3)

Recuadro 3

Estrategia Regresar

Para la implementación de la Estrategia Regresar se establecieron cinco premisas estratégicas (MEP, 2020c):

- Estado de situación de la pandemia en las 27 DRE: que analiza el comportamiento de la pandemia en las 27 DRE y el estado de situación de los centros educativos.
- Evolución del proceso educativo a distancia: evaluando su desarrollo para fortalecerlo.
- Escenarios para el inicio de las clases presenciales: que elaboró posibles escenarios según niveles de afectación y tomando en cuenta la incidencia de los indicadores y variables detectados en el estado de la situación.
- Elaboración del protocolo general de actuación: y de todos los protocolos específicos para el eventual regreso a la presencialidad.

- Priorización de los aprendizajes esperados y fortalecimiento del apoyo educativo a distancia: diseñando una guía de priorización, que permita identificar los aprendizajes esperados de los programas de estudio, base para la construcción de conocimientos en el ciclo lectivo 2020, así como ajustando habilidades y aprendizajes por lograr.

Además, se creó una Subcomisión, denominada de Atención Prioritaria (E: Valverde y Hall, 2020), cuya labor es prestar atención específicamente a las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, asegurando que los distintos recursos y herramientas puedan adaptarse de modo tal que puedan alcanzarlos.

Todo lo anterior se planteó por medio de tres áreas de intervención (MEP, 2020c)

- Seguimiento, monitoreo y evaluación de resultados
- Plan de comunicación y divulgación
- Coordinación y articulación intradepartamental, interinstitucional, intersectorial

Fuente: MEP, 2020c.

En el marco de esta Estrategia se requirió identificar el estado de los centros educativos. Esto porque a partir de ello se establecieron escenarios para el eventual regreso a la presencialidad. Es decir, de allí se tomaron las decisiones de cuáles centros educativos tienen las condiciones de regresar cuando el estado de la pandemia lo permita, y cuáles deben hacer mejoras e incluso cuáles mejoras requieren. La tarea de completar esta información se les encomendó a los directores y se logró el 100% de respuestas (E: Sánchez, 2020).

Para la construcción de estos escenarios se creó una tipología que contemplaba tres categorías: que los centros educativos contaran con infraestructura básica en salud, el contexto en el que se ubica el centro educativo y la infraestructura del centro educativo. A partir de esto se creó un índice que define el nivel de riesgo de cada institución (bajo, medio o alto) (MEP, 2020d).

Además, como se mencionó anteriormente, entre las premisas estratégicas de Regresar se encuentra también la elaboración de los protocolos para un eventual regreso a la presencialidad. Actualmente el MEP ha elaborado más de una decena de éstos que definen la forma de actuar en términos de la convivencia de todos los actores del centro educativo (tanto dentro como fuera del mismo), así como protocolos sobre el asunto de higiene y salud personal. (E: Sánchez, 2020).

En este ámbito el papel de los directores es central pues son quienes deben liderar su ejecución e incluso contextualizarla, en caso necesario (E: Sánchez, 2020).

De modo que, como ha podido observarse las acciones implementadas por el Ministerio de Educación Pública como respuesta a la crisis ocasionada por la propagación del COVID-19 en el país, han implicado una serie de tareas para las personas directoras tanto administrativas como pedagógicas. Algunas de ellas se mantuvieron igual al contexto pre pandemia, y otras tuvieron que readecuarse al nuevo contexto de la educación a distancia y la emergencia sanitaria. En la siguiente sección se detalla al respecto.

Antes de ello, se considera importante también tener en cuenta las acciones que el Consejo Superior de Educación ha venido impulsando en el marco de la pandemia. Las mismas han sido de conocimiento y apoyo hacia las medidas tomadas por el Ministerio. Pero además se abocaron en tomar decisiones respecto a un elemento fundamental del curso lectivo, las modificaciones necesarias al reglamento de evaluación de los aprendizajes en el contexto de la educación a distancia por la emergencia sanitaria. (Para más detalle de los Acuerdos tomados por el CSE ver Anexo 2).

La emergencia sanitaria como oportunidad para hacer transformaciones en el Ministerio, aunque en las labores de los directores se sigue favoreciendo la gestión administrativa

La pandemia ocasionada por la propagación del COVID-19 ha significado oportunidades de transformaciones dentro del modelo de gestión del Ministerio que no se habían logrado dar con anterioridad. Uno de los espacios en donde esto ha sido más evidente es en el uso acceso de las tecnologías tanto por parte de las personas docentes en sus procesos de mediación pedagógica, pero además en el desarrollo de las labores administrativas. Otro elemento ha sido la incursión en procesos de capacitación, incluso de toda la planilla del MEP, en la modalidad virtual, lo que aumenta el alcance de los mensajes que se quieren posicionar. Sin embargo, en términos del trabajo de las personas directoras sus funciones tradicionales no cambiaron en su esencia, sin embargo, sí lo hicieron en muchos casos en la forma de llevarlas a cabo. Sin embargo, continúan priorizando el ámbito de la gestión administrativa.

Por ejemplo, como se ha mencionado en informes anteriores (PEE, 2019), los directores tienen un rol fundamental en la cadena de información que existe entre el nivel central y las Direcciones Regionales de Educación, y los centros educativos docentes. En la “cascada” de información que caracteriza las comunicaciones en el Ministerio, los lineamientos y directrices que se emiten desde el nivel central, pasan por las 27 DRE y éstas deben hacerlas llegar a los directores de los centros educativos, y a éstos les corresponde informar a las personas docentes, los estudiantes y sus familias. En el contexto de la pandemia este rol no cambió e incluso se incrementó, pues al no darse las interacciones presenciales propias de un centro educativo, el director debe procurar con mayor cuidado que las comunicaciones efectivamente lleguen a la comunidad educativa por los distintos medios, tomando en cuenta que no todos tienen acceso a internet (E: Morales y Valverde, 2020).

Otro caso es el de comedores escolares. Dado que el servicio de alimentación no se ha suspendido, pero pasó de ser servido en el centro educativo, a una modalidad de entrega de paquetes de comida, la forma de gestionar e implementar este servicio varió. Por un lado, los directores, acompañados por las Juntas, han tenido que modificar la manera en que compran los alimentos, organizan la elaboración de éstos y gestionan los procedimientos ligados a ello. Además, han tenido que estudiar, aplicar e incluso contextualizar los protocolos que se han desarrollado para este servicio (que se han actualizado al menos 6 veces) y han debido completar los cuestionarios que desde la Dirección de Programas de Equidad se les envían para darle seguimiento y monitoreo a este servicio, entre otros (E: Sánchez, 2020).

En el caso de transporte de estudiantes, las negociaciones entre el Ministerio y el sector de los transportistas que le daban este servicio al MEP definió que a los segundos se les debe pagar una compensación. El nuevo cálculo y el eventual pago, son gestiones que el Director debe realizar ahora de manera diferente.

Un último ejemplo es el de la coordinación con las Juntas de Educación y Juntas Administrativas de la compra de implementos de salud necesarios para un eventual regreso a la presencialidad. Esto implica adquirir productos que incluso podían no estar dentro de las listas de compras frecuentes o permitidas de las Juntas, pero que en el contexto de la pandemia se han hecho necesarios.

En todos los casos estas acciones han significado cambios en los procedimientos para control presupuestario.

Respecto al seguimiento y acompañamiento a las personas docentes, es de esperar que el mismo haya cambiado en un contexto de la educación a distancia y las posibilidades de hacerlo varían según las condiciones de cada docente y sus estudiantes. Por ejemplo, en los casos de educación virtual, la plataforma digital que ha puesto a disposición el Ministerio es la plataforma Teams, la cual permite que las personas directoras ingresen a las aulas para poder observar la mediación virtual. También les permite realizar reuniones e interactuar de manera virtual con los diversos Comités e incluso con las Juntas. Pero cuando los recursos digitales no son opción, los directores deben darle seguimiento al trabajo docente, aunque este sea en modo a distancia.

Además, se les solicita que se esté aplicando el instrumento de alerta temprana pues en el marco de la pandemia se han activado todavía más las condiciones que pueden tender a la exclusión estudiantil (E: Valverde y Hall, 2020).

Los anteriores son solo algunos ejemplos de la forma en que se han ido modificando las funciones de los directores en el contexto de la pandemia. Como se pudo observar hay algunas de tipo administrativas, como lo es la logística en torno a la entrega de los alimentos. Pero además en el ámbito de lo pedagógico velando porque la mediación se esté dando de forma correcta, pero ahora en un entorno diferente, pues la transformación curricular y todo lo que ello implicaba continúa, lo que ha cambiado es la forma en que se puede desarrollar esa mediación (E: Ulate, 2020).

De manera que, es evidente que las funciones de las personas directoras han tenido que modificarse a raíz de la crisis sanitaria ocasionada por la pandemia, los retos y desafíos de poder darle continuidad al ciclo lectivo en el marco de la educación a distancia son grandes. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, es importante señalar que la pandemia podría convertirse en una oportunidad para fortalecer algunos aspectos del trabajo de las personas directoras y de toda la comunidad educativa. Uno de los temas en donde esto podría ocurrir es en el uso y aprovechamiento de los recursos tecnológicos. Estudios realizados habían mostrado que los directores en el MEP, pese a contar con altas titulaciones tenían un perfil bajo en el uso de las TIC (PEE, 2017).

Anteriormente se mencionó que uno de los factores que limitan la capacidad de los directores de poder realizar todas sus acciones tiene que ver con la falta de optimización de procesos (E: Flores, 2020), en ocasiones incluso por la no utilización de los recursos tecnológicos. Podría decirse que una de las consecuencias positivas que ha dejado la pandemia al sistema educativo ha sido el que ha obligado a que los distintos actores tengan que familiarizarse con algunos de estos recursos. El MEP ha puesto a disposición herramientas de gestión como el Microsoft Planner, el paquete de Office 365 o el subir y compartir documentos y planeamientos en la nube (E: Morales y Valverde, 2020). Se trata de recursos digitales que podían haber estado a disposición de los directores con anterioridad, pero ello no significaba necesariamente que fueran utilizados y ahora las condiciones les obligan a hacerlo. Este acercamiento con este tipo de tecnologías en muchos ámbitos llegó para quedarse, lo que podría llevar a que algunos aspectos del trabajo de los centros educativos se realicen de forma más eficiente.

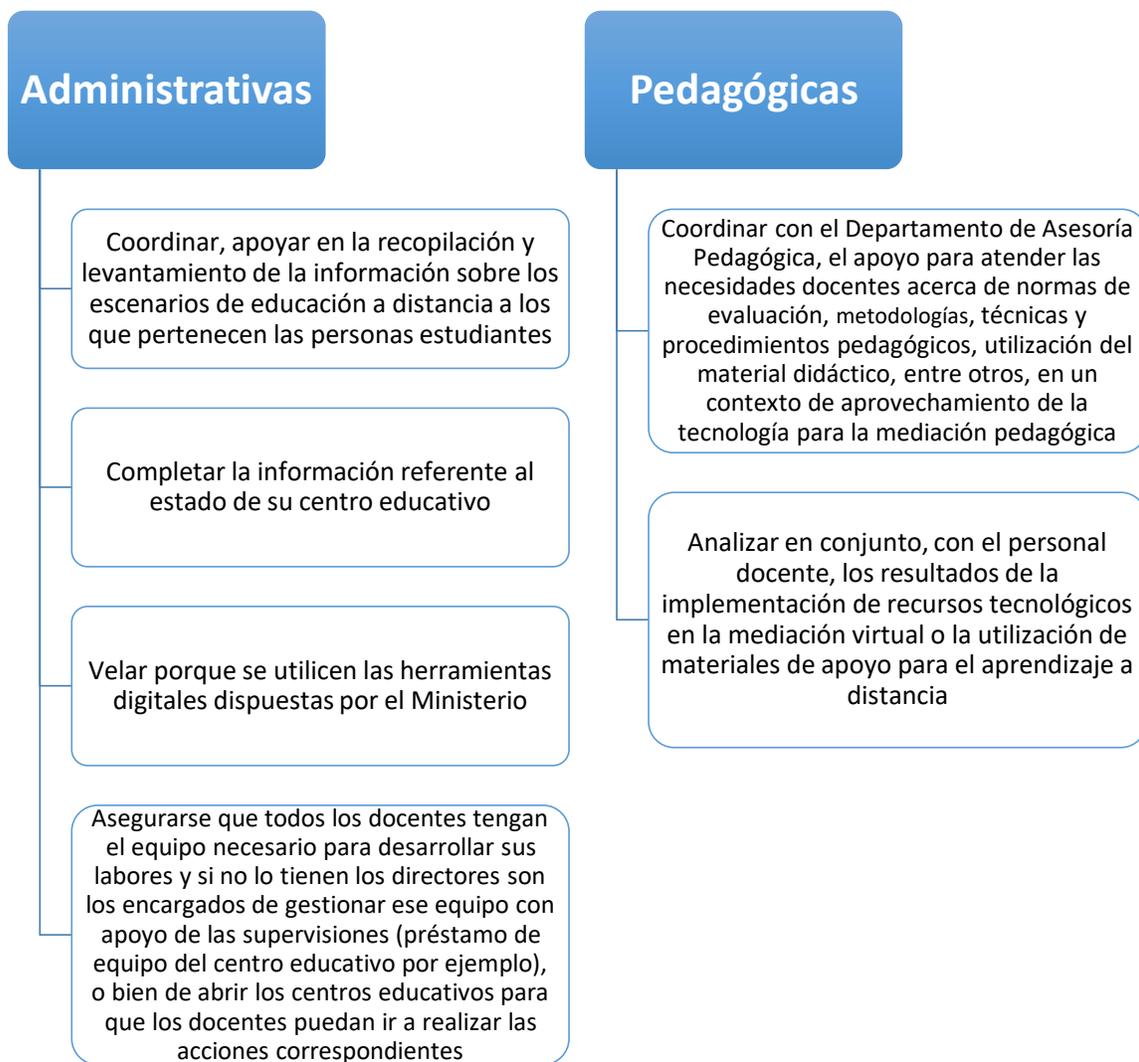
Otro aspecto en donde la pandemia podría haber abierto oportunidades tiene relación con la incorporación de las personas directoras en espacios de capacitación virtual sobre temática importantes (e incluso del campo pedagógicas) en las que anteriormente no eran tomados en cuenta.

Pese a lo anterior, en el contexto del COVID-19 la inercia del sistema educativo que el Estado de la Educación ha mencionado en sus informes anteriores, distinguido por “(...) una organización burocrática compleja, caracterizada por un exceso de procedimientos, reglas, regulaciones, controles, estructuras y normativas” (PEE, 2017), se ha mantenido e incluso podría estarse haciendo más evidente. Esto porque las condiciones ocasionadas por la pandemia requieren de respuestas y adaptaciones a la nueva realidad educativa más rápidas y flexibles, sin embargo, desde el Ministerio de la mano de la implementación de nuevas medidas, “se han continuado manteniendo muchos de los procedimientos, reglas, regulaciones, controles, estructuras del contexto pre pandemia” (E: Díaz, 2020). Esto dificulta la respuesta efectiva de los distintos actores educativos.

En el caso específico de las personas directoras lo mencionado anteriormente se traduce además en el hecho de que la mayoría de las nuevas funciones que se les han solicitado han sido del ámbito administrativo y no así del pedagógico. En la siguiente Figura pueden observarse algunos ejemplos:

Figura 5

Algunas de las tareas administrativas y pedagógicas asignadas a las personas directoras en el marco de la educación a distancia



Fuente: MEP (2020a).

Conclusiones y recomendaciones

La gestión escolar desde una óptica donde resulta central el liderazgo pedagógico es una tendencia a la que los países con mejores resultados en educación han venido moviéndose desde hace muchos años. En América Latina algunas naciones como Chile, México, Perú y Brasil han hecho importantes avances en esta materia. Una de las apuestas más comunes ha sido la de construir marcos de desempeño que permitan definir funciones, selección, evaluación y/o desarrollo profesional de las personas directoras. En Costa Rica existe un rezago importante en este ámbito.

Si bien en la implementación de la transformación curricular se está participando a las personas directoras, todavía no existe normativa clara y explícita sobre cuál debe ser el rol de esta figura y cómo asegurar que en los procesos de selección y contratación (incluyendo traslados y asensos) se elija a las personas con las competencias y conocimientos más adecuados para ser líderes pedagógicos. Más aún, no existe una definición clara de lo que se debe entender por liderazgo pedagógico, en el marco de la Transformación Curricular que se viene impulsando, e incluso en el Ministerio de Educación, en general.

La creación de esta normativa requiere de un esfuerzo ministerial, e incluso en conjunto con otros actores, para definir y, sobre todo, crear las condiciones para garantizar que las personas directoras puedan generar el tipo de liderazgo que tiene un impacto positivo sobre los aprendizajes esperados de las personas estudiantes. Además, se debe vincular con otros procesos de gran importancia como lo son el Modelo de Gestión de la Calidad de los centros educativos. En este sentido debe valorarse la posibilidad de crear una Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo como proyecto MEP.

Esto es importante pues la normativa actual relacionada con las funciones que tienen las personas directoras se basa en una visión tradicional de la gestión administrativa, minimizando dimensiones fundamentales de la gestión como el desarrollar y desarrollarse, y la gestión pedagógica. En términos de las habilidades y actitudes las mismas carecen de algún vínculo estratégico con una política mayor que explique cómo esas actitudes y habilidades pueden aportar al tipo de persona directora que se necesita. En esta misma línea, los procesos de reclutamiento y de aprobación de traslados y asensos no favorecen una selección de las personas con mayor idoneidad para ejercer en puestos directivos, y mucho menos con un liderazgo pedagógico.

Pese a estos vacíos, el contexto actual es muy favorable. Hay reconocimiento entre muchos actores de la importancia y necesidad de cambiar estos perfiles de directores y de que éstos dejen su rol más administrativo y se privilegie sobre el ámbito pedagógico, pues lo que se busca es el mejoramiento de la calidad de la educación y los aprendizajes de las personas estudiantes por medio del fortalecimiento de los centros educativos.

Además, a pesar del contexto de la pandemia, la coyuntura es favorable pues están ocurriendo procesos que impulsan el desarrollo de cambios que se relacionan directa o indirectamente con el repensar el perfil de las personas directoras: el examen de idoneidad para entrar a carrera docente, los cambios que se avecinan en la evaluación de desempeño y la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones para las carreras de educación. Se trata de procesos que están sucediendo en la actualidad, los cuáles, de articularse y vincularse, podrían ser la antesala de las transformaciones necesarias que se requieren para que en Costa Rica realmente se empiece a hablar del liderazgo directivo.

Incluso la pandemia, que significa retos sobretodo en temas presupuestarios y del impacto sobre los aprendizajes, es a su vez una oportunidad pues ha demostrado ser un factor impulsor de cambios en el Ministerio que de otras formas probablemente no hubiesen sucedido, como lo es el del acercamiento y uso de las tecnologías. De manera que emergencia sanitaria sienta también las bases para que se continúe avanzando en la digitalización y optimización de procesos, con el uso de los recursos tecnológicos, que descarguen un poco las labores administrativas de los directores. Asimismo, ha demostrado nuevas formas de realizar los procesos de capacitación y acompañamiento que facilitan que éstos puedan darse de forma más sencilla. Lo cual también podría ser beneficioso en este aspecto.

Por otro lado, el análisis sobre los perfiles de directores de centros educativos en el MEP, y los alcances en materia de liderazgo pedagógico, permitieron recoger una serie de recomendaciones dirigidas a fortalecer ese rol de los directores, en esta materia. A continuación, se mencionan las mismas:

- El MEP debe definir claramente las responsabilidades de las personas directoras a la luz de que puedan ejercer un efectivo liderazgo pedagógico, e incluso definir qué se entenderá por este liderazgo para la Institución. Estas definiciones necesariamente tendrán que estar vinculadas con otros procesos de importancia que tiene y desarrolla el Ministerio, como lo son la Política Educativa, la Transformación Curricular y el Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense. Para este trabajo se recomienda valorar la creación de un marco de desempeño de la función de la persona directora.
- El ejercicio anterior facilitará el proceso paralelo que se debe dar de la mano con la construcción del examen de idoneidad, el cual tiene que ver con la necesidad de que se revisen los perfiles de puesto de las personas directoras, en todas sus modalidades, analizando las funciones y las actitudes y habilidades, y vinculándolas con lo que se establece en los procesos e instrumentos anteriormente mencionados.
- Es importante analizar los procesos de aprobación para los traslados y asensos de las personas directoras. Para ello se podrían incluir otros criterios a la hora de la selección, como lo son la entrevista a sus superiores jerárquicos, o incluso a la comunidad educativa. Sin embargo, para que ello favorezca la selección de líderes pedagógicos, previo a esto el Ministerio debe establecer lo mencionado anteriormente sobre definir claramente qué se espera de las personas directoras en términos de una gestión escolar con liderazgo pedagógico, y no una gestión administrativa.

- Es recomendable evaluar si el criterio de asignación primordial para los equipos de apoyo debería ser el de la cantidad de matrícula o si debería existir otros más relacionados con objetivos estratégicos del Ministerio tales como reducción de la exclusión, promoción de la calidad educativa e incluso en el actual contexto, centros educativos mayormente afectados por la pandemia.
- La figura del coordinador académico debe evaluarse para conocer su impacto real como apoyo técnico al trabajo académico- curricular de los centros educativos. Siendo que están en las instituciones de secundaria, se sugiere analizar si tal cual están planteados son realmente un aporte a la luz de la transformación curricular o si requieren de cambios en la selección de su perfil o en sus funciones que podrían potenciar aún más ese impacto.
- El contexto favorable debe aprovecharse. En este sentido se recomienda valorar la posibilidad de construir una política dirigida a potenciar el liderazgo directivo escolar recordando que éstas “deben basarse en una visión clara del liderazgo educativo, traducirse en atribuciones concretas y orientarse hacia la profesionalización de la labor directiva”. (Weinstein, 2019) Esto porque los procesos simultáneos que se vienen dando en términos de formación inicial, selección, funciones y evaluación, al que se debe sumar la formación permanente, podrían articularse en una sola política asegurando la coherencia entre todos ellos a favor de la calidad de la educación y el impacto positivo en los aprendizajes de las personas estudiantes. De lo contrario se corre el riesgo de que estos procesos se definan de forma desvinculada lo cual le restaría peso al posible impacto que podrían lograr.
- Debe asegurarse que las oportunidades que está abriendo la pandemia, sobre formas de trabajo y uso de tecnologías, hayan llegado para quedarse, e incluso potenciar más su utilización, en el caso de los directores, para optimizar procesos que reduzcan, o vuelvan más eficientes, las labores administrativas, y también que les permitan participar de espacios de capacitación en los que antes no se tomaban en cuenta.

Referencias bibliográficas

- Barber, Michael y Mourshed, Mona (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Chile.
- Beirute Brealey, Tatiana (2016) *Actores que participan en los procesos de formulación, aprobación e implementación de los incentivos y recargos dentro del MEP y cuál es el rol que tienen en esos procesos*. Ponencia preparada para el VI Informe del Estado de la Educación. Costa Rica.
- Benavides, Nivaldo; Donoso-Díaz, Sebastián; Reyes, Daniel (2019) “Directores de Escuelas Públicas Chilena contemplados desde un marco de desempeño”, en *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 130-154, jul./set. 2019
- Bolívar, Antonio. 2010. “El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones”, en *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9 (2): julio-diciembre 2010.
- Brenes, Melania (2020c) *Reporte de resultados “Censo de escenarios de abordaje educativo en la estrategia de Apoyo educativo a distancia”*. Ministerio de Educación Pública.
- Chaves, Ana Lucía (2012) *Perfil de las directoras y directores de centros educativos de preescolar: fortalezas, debilidades y necesidades para mejorar la calidad de la educación preescolar costarricense*. Ponencia preparada para el IV Informe del Estado de la Educación. San José, Costa Rica
- Circular DRH-ASIGRH-7572-2015-DIR del 1 de octubre de 2015. “Presentación de los funcionarios que se desempeñan para el curso lectivo 2016 como Coordinadores Académicos”
- Circular DM-0005-02-2020, del 7 de febrero de 2020. “Lineamientos generales para centros educativos públicos y privados por coronavirus.
- Circular DM-0016-03-2020, del 13 de marzo de 2020. “Procedimiento para la aplicación de las disposiciones preventivas para la suspensión temporal de lecciones en centros educativos públicos y privados”
- Circular DM-012-03-2020 del 5 de marzo de 2020. “Indicaciones para la protección y prevención ante los efectos del coronavirus (COVID-19).
- Consejo Superior de Educación (CSE) (2017) *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. República de Costa Rica.

Decreto Ejecutivo 422227-MP-S, del 16 de marzo de 2020. Declara estado de emergencia nacional en todo el territorio de la República de Costa Rica, debido a la situación de emergencia sanitaria provocada por la enfermedad COVID-19

Dirección Nacional de Servicio Civil (DGSC) (2018). *Manual Descriptivo de Clases Docentes*. San José, Costa Rica

Egido, Inmaculada (2013) "La profesionalización de la dirección escolar. Experiencias internacionales", en Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado. Fortalecer la institución escolar. Segunda época. Vol. 2. N°2.

Diálogo Interamericano y Programa Estado de la Educación (PEE) (2018) *Costa Rica: El estado de las políticas públicas docentes*. Informe de seguimiento PREAL. El Diálogo, Estado de la Educación, Banco Interamericano de Desarrollo. San José, Costa Rica

Garbanzo, Guiselle; Orozco, Víctor (2010) "Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos", en Revista Educación 34 (1): 2010, 15-29

García, José & Cerdas, Virginia. 2019. "Estilos de liderazgo de los directivos escolares costarricenses: transformando las organizaciones educativas", en *Innovaciones Educativas*. 31: 24 de Julio 2019, 5-21

Leithwood, Harris y Hopkins (2008) "Seven Strong Claims about successful strong leadership", en *School Leadership and Management*. Vol. 28, No. 1, February 2008, pp. 27-42

Majluf, Nicolás (2012) "El impacto de la gestión sutil sobre el rendimiento escolar", en Weinstein, José y Muñoz, Gonzalo. (editores) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC)

Marfán, Javiera y Muñoz, Gonzalo (2011) "Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile", en *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. 2011, 48(1), 63-80

MEP (2015). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular. Bajo la visión de educar para una nueva ciudadanía*. Viceministerio Académico

MEP (2016) *Plan de mejoramiento quinquenal seguimiento y monitoreo: III etapa*. Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad. Departamento de Evaluación de la Calidad. 3ed. San José: Ministerio de Educación Pública.

MEP (2014) *Memoria Institucional 2006-2010. La educación subversiva: Atreverse a construir el país que queremos*. Costa Rica.

MEP (2020a) *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia*. 9 de abril de 2020.

MEP (2020b) “*Aprendo en casa. Estrategia de intervención para favorecer la continuidad del proceso de aprendizaje en el sistema Educativo Público de Costa Rica*”. Disponible en: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/aprendo-en-casa-CR.pdf>

MEP (2020c) “*Estrategia Regresar*”. Presentación compartida con la Mesa Consultiva de Expertos de la Estrategia Regresar. Ministerio de Educación Pública.

MEP (2020d) *Análisis para la identificación de centros educativos con potencial para el regreso a clases presenciales*. Estrategia Regresar.

MEP (2020e). *Manual para la asignación de códigos y recargos administrativos*. Dirección de Planificación Institucional. Departamento Desarrollo de Servicios Educativos.

OECD (2013) “Learning standards, teaching standards and standards for school Principals: a comparative study”, en *Working Papers* N°99. Centre of Study for Policies and Practices in Education (CEPPE), Chile

OEI (2017) *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica*. Madrid, España

OEI (2019) *Liderazgo Directivo. Dimensiones para el análisis de la normativa sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica*. Madrid, España.

Programa Estado de la Nación (2019) *Sétimo informe del estado de la educación*. San José, Costa Rica: Servicios Gráficos A.C

Programa Estado de la Nación (2017) *Sexto informe del estado de la educación*. San José, Costa Rica: Servicios Gráficos A.C

Reeves, Matías (2012) “Efecto del liderazgo directivo en escuelas con altos niveles de vulnerabilidad social”, en Weinstein, José y Muñoz, Gonzalo. (editores) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC)

Resolución N° MS-DM-2382-2020 / MEP-0537-2020, del 16 de marzo de 2020.

Resolución N° MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020, del 3 de abril de 2020

Resolución N°3624-12. 12 de diciembre de 2012

Tapia, Jesús Alonso. (2017) *Clima escolar y clima de clase. Documento 6. Recomendaciones para la acción política basadas en la evidencia*. Universidad Autónoma de Madrid. Estudio realizado con el apoyo del BID y el MEP.

Weinstein, José (2019) Presentación Taller de Trabajo de la Coalición Latinoamericana de Excelencia Docente. Colombia. Diálogo Interamericano, Inicia Educación, Fundación Varkey

Weinstein, Jose (2009) “Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena”, en Estudios Sociales, 117, 123-147.

Weinstein, Cuellar, Hernández y Fleesa. (2015) “Experiencias Innovadoras y Renovación de la Formación Directiva Latinoamericana”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 69 (2015), pp. 23-46 - OEI/CAEU

Weinstein, Muñoz y Flessa (2019) “Liderazgo directivo para la calidad de la educación: aprendizajes desde un campo de investigación emergente,” *Calidad en la educación* no 51, diciembre 2019 • pp. 10-14

Weinstein, Muñoz y Rivero (2018) “Los Directivos Escolares como Informantes Cualificados de las Políticas Educativas. Sus Opiniones bajo el Gobierno de Michelle Bachelet en Chile (2014-2017)”, en REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 16(3), 5-27.

Weinstein, José y Hernández, Macarena (2014) “Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina”, en *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. Vol 13. N°13.

Actas del Consejo Superior

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N°14-2020. 16/03/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N°15-2020. 19/03/2020

Consejo Superior de Educación Acta Ordinaria N° 16-2020. 23/03/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 18-2020. 30/03/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Extraordinaria N° 01-2020. 11/04/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 19-2020. 13/04/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 20-2020. 16/04/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 21-2020. 23/04/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 22-2020. 27/04/2020

Consejo Superior de Educación. Acta Ordinaria N° 24-2020. 07/05/2020

Entrevistas

Benavides, Melania (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Delgado, Rebeca (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Díaz, Gilberth (2020). Presidente del Sindicato de Trabajadores y Trabajadoras de la Educación Costarricense.

Flores, Andy. (2020) Director del CINDEA La Rita.

Guerrero, Grettel (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Jiménez, Olman (2020) Director del Área de Carrera Docente. Dirección General de Servicio Civil

León, Flory (2020) Directora de la Escuela Asunción Esquivel.

Martínez, Emilia (2020) Directora del Jardín de Niños Juan Mora Fernández.

Miranda, Jose (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Monge, Aurea (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP.

Morales, Gilbert y Valverde, Marcela (2020) Director de la Dirección de Gestión y Desarrollo Regional y Jefa del Departamento de Supervisión Educativa, respectivamente.

Oviedo, Carlos. (2020) Jefe Departamento de Evaluación de la Calidad del MEP.

Sánchez, Leonardo (2020) Director de la Dirección de Programas de Equidad.

Solano, Xinia (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Soto, Mónica (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Ulate, María Alexandra. (2020) Directora de la Dirección de Desarrollo Curricular. Ministerio de Educación Pública. Costa Rica

Valverde, Gabriela y Hall, Alexandra (2020) Directora de la Dirección de Vida Estudiantil y Dirección de Vida Estudiantil respectivamente.

Viquez, Beatriz (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Xatruch, Eliecer (2020) Departamento de Asignación del Recurso Humano del MEP

Anexo 1

Tareas de los directores de centro educativo según las dimensiones de la gestión escolar propuestas por la OEI y el tipo de dirección

Director de Enseñanza de Preescolar (1, 2 y 3)

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Planea, dirige, coordina y supervisa las actividades curriculares y administrativas de la institución a su cargo				
Promueve, dirige y participa en actividades cívicas y sociales en las que interviene la institución				1
Vela por el mantenimiento y conservación del plantel educativo y por el buen aprovechamiento de los materiales, útiles y equipos de trabajo		1		
Asigna, supervisa y controla las labores del personal subalterno encargado de ejecutar las diferentes actividades que se realizan en la institución		1		
Vela por la correcta aplicación de normas, disposiciones, leyes y reglamentos que rigen las diferentes actividades que desarrolla	1			
Impulsa el acercamiento de los padres de familia a la institución con el fin de que sean asesorados en las técnicas y procedimientos para completar la formación en el hogar			1	
Promueve la proyección del centro educativo hacia la comunidad y de ésta a la institución				1
Vela porque se cumplan las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo bajo su responsabilidad	1			
Asesora y orienta al personal acerca del empleo y aplicación de métodos, técnicas y procedimientos pedagógicos y utilización del material didáctico.			1	

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
Coordina y evalúa los resultados de los programas bajo su responsabilidad y recomienda cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales	1			
Asiste a reuniones con superiores y/o con subalternos, con el fin de coordinar actividades, mejorar métodos y procedimientos de trabajo, analizar y resolver problemas que se presentan en el desarrollo de las labores, evaluar programas, actualizar conocimientos, definir situaciones y proponer cambios, ajustes y soluciones diversas.	1			
Desarrolla e imparte lecciones a los diferentes grupos o secciones del centro educativo (Dirección 1)	NA			
Asiste a reuniones, seminarios, juntas y otras actividades similares y representa a la institución ante organismos públicos y privados.	1			
Atiende y resuelve consultas verbales y escritas que le presentan sus superiores, compañeros, subalternos y padres de familia		1		
Redacta y revisa informes, memorandos, circulares, cartas y otros documentos similares que surgen como consecuencia de las actividades que realiza		1		
Realiza las labores administrativas que se derivan de su función.		1		
Ejecuta otras tareas propias del cargo				
Controla y reporta las fallas del equipo que se emplea para el trabajo en la institución.		1		
Supervisa y controla el correcto manejo de valores, archivos, registros, tarjeteros, expedientes, informes, comunicaciones y otros documentos		1		

Director de Enseñanza General Básico (I y II Ciclos) 1, 2, 3, 4 y 5

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Planea, dirige, coordina y ejecuta actividades curriculares y administrativas en la institución a su cargo				
Coordina los diferentes programas del centro educativo y vela por su correcta ejecución.				
Promueve, dirige y participa en actividades cívicas y sociales de desarrollo comunal				1
Vela por el mantenimiento y conservación del plantel educativo y por el buen aprovechamiento de los materiales, útiles y equipos de trabajo		1		
Asigna, supervisa y controla las labores del personal subalterno encargado de ejecutar las diferentes actividades que se realizan en la institución		1		
Impulsa el acercamiento de los padres de familia a la institución, con el fin de que sean asesorados en las técnicas y procedimientos para completar la formación en el hogar			1	
Promueve la proyección del centro educativo hacia la comunidad y de ésta a la institución				1
Vela por la correcta aplicación de normas, disposiciones y reglamentos que rigen las diferentes actividades que desarrolla	1			
Atiende la formación de la personalidad de los alumnos, considerando las diferencias individuales e inculca en ellos el cumplimiento de los principios cívicos y morales, las buenas costumbres, las normas de conducta y los sentimientos del deber y amor a la Patria.				1
Vela porque se cumplan las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo bajo su responsabilidad.	1			
Asesora y orienta al personal acerca de normas de evaluación, empleo y aplicación de métodos, técnicas y procedimientos pedagógicos y utilización del			1	

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
material didáctico, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores				
Coordina y evalúa los resultados de los programas bajo su responsabilidad y recomienda cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales	1			
Asiste a reuniones con superiores y/o con subalternos, con el fin de coordinar actividades, mejorar métodos y procedimientos de trabajo, analizar y resolver problemas que se presentan en el desarrollo de las labores, evaluar programas, actualizar conocimientos, definir situaciones y proponer cambios, ajustes y soluciones diversas, para el logro de los objetivos institucionales	1			
Desarrolla e imparte lecciones sobre diversas disciplinas en los diferentes niveles del centro educativo (Director 1)	NA			
Lleva y mantiene actualizados los libros, listas y registros reglamentarios, los cuales son considerados de interés público.		1		
Mantiene controles acerca de las actividades, aprovechamiento y progreso de los alumnos a su cargo. (Director 1)	NA			
Prepara los materiales didácticos necesarios para ilustrar las diferentes lecciones que desarrolla. (Director 1)	NA			
Confecciona, aplica y califica pruebas para evaluar el aprovechamiento de los alumnos. (Director 1)	NA			
Vela por el cumplimiento de los objetivos de los programas de enseñanza a su cargo, de acuerdo con los planes establecidos. (Director 1)	NA			
Asiste a reuniones, seminarios, juntas y otras actividades similares y representa a la institución ante organismos públicos y privados.	1			
Atiende y resuelve consultas verbales y escritas que le presentan sus superiores, compañeros, subalternos, alumnos y padres de familia		1		

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Redacta y revisa informes, memorandos, circulares, cartas y otros documentos similares que surgen como consecuencia de las actividades que realiza		1		
Controla y gestiona la reparación de las fallas del equipo que se emplea para el trabajo en la institución.		1		
Supervisa y controla el correcto manejo de valores, archivos, registros, tarjeteros, expedientes, informes, comunicaciones y otros documentos		1		
Realiza las labores administrativas que se derivan de su función. Ejecuta otras tareas propias del cargo				

Director de Colegio 1-2-3

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Planea, dirige, coordina y supervisa las actividades curriculares y administrativas de la institución a su cargo				
Coordina los diferentes programas del centro educativo y vela por su correcta ejecución.				
Organiza y dirige actividades administrativas, culturales, cívicas y sociales		1		1
Vela por el mantenimiento y conservación del plantel educativo y por el buen aprovechamiento de los materiales, útiles y equipos de trabajo		1		
Promueve la proyección del centro educativo hacia la comunidad y de ésta a la institución	1			
Asigna, supervisa y controla las labores del personal subalterno encargado de ejecutar las diferentes actividades que se realizan en la institución.		1		

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Vela por la correcta aplicación de normas, disposiciones, leyes y reglamentos que rigen las diferentes actividades que desarrolla	1			
Impulsa el acercamiento de los padres de familia a la institución, con el fin de que sean asesorados en las técnicas y procedimientos para complementar la formación en el hogar			1	
Vela porque se cumplan las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo bajo su responsabilidad	1			
Asesora y orienta al personal en aspectos curriculares y administrativos, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores		1	1	
Coordina y evalúa los resultados de los programas bajo su responsabilidad y recomienda cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales	1			
Asiste a reuniones con superiores y/o con subalternos, con el fin de coordinar actividades, mejorar métodos y procedimientos de trabajo, analizar y resolver problemas que se presentan en el desarrollo de las labores, evaluar programas, actualizar conocimientos, definir situaciones y proponer cambios, ajustes y soluciones diversas para el logro de los objetivos institucionales, así como las recomendaciones del caso	1			
Asiste a reuniones, seminarios, juntas y otras actividades similares y representa a la institución ante organismos públicos y privados.	1			
Atiende y resuelve consultas verbales y escritas que le presentan sus superiores, compañeros, subalternos, alumnos y padres de familia		1		
Redacta y revisa informes, instructivos, memorandos, circulares, cartas y otros documentos similares que surgen como consecuencia de las actividades que realiza.		1		

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Controla y gestiona la reparación de las fallas del equipo que se emplea para el trabajo en la institución.		1		
Supervisa y controla el correcto manejo de valores, archivos, registros, tarjeteros, expedientes, informes, comunicaciones y otros documentos		1		
Realiza las labores administrativas que se derivan de su función		1		
Ejecuta otras tareas propias del cargo				

Director de Colegio Técnico Profesional 1, 2 y 3

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Asigna, organiza, supervisa y controla las diversas actividades que se llevan a cabo en el colegio				
Coordina, supervisa y controla el desarrollo de los programas y proyectos productivos, realizados en la institución a su cargo			1	
Asigna y supervisa el programa de coordinación con las empresas	1			
Dirige y supervisa el financiamiento de los diferentes departamentos del colegio		1		
Vela por el mantenimiento y conservación del plantel educativo, así como por el buen aprovechamiento de los materiales, útiles y equipos de trabajo		1		
Vela por la correcta aplicación de normas, disposiciones y reglamentos que rigen las diferentes actividades institucionales	1			
Impulsa el acercamiento de los padres de familia a la institución con el fin de que sean asesorados en las técnicas y procedimientos para completar la formación en el hogar			1	
Vela porque se cumplan en su institución las directrices técnicas para la evaluación en el sistema de educación formal y las normas básicas reguladoras del proceso educativo	1			
Establece y procura actividades de capacitación y actualización del personal a su cargo		1		
Establece criterios sobre planeamiento pedagógico y técnico en cada especialidad impartida en la institución			1	
Asesora y supervisa al personal en aspectos curriculares y administrativos, procurando la incorporación de conocimientos actualizados e innovadores		1	1	
Establece mecanismos de adecuación curricular, académico y técnico en la institución, de acuerdo con el área de influencia que prevalece			1	

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Realiza los ajustes correspondientes a la oferta educativa institucional y el fortalecimiento de las diferentes especialidades que se imparten	1			
Evalúa el desarrollo de los programas bajo su responsabilidad y recomienda los cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales	1			
Coordina y supervisa la aplicación y cumplimiento de los requisitos de graduación, tanto para Bachillerato como para Técnico de Nivel Medio de cada estudiante, según su especialidad	1			
Promueve la venta de productos y/o servicios derivados de las actividades productivas y didácticas desarrollados en el colegio		1		
Vela porque los bienes y servicios que ofrece la institución tengan la calidad demandada por el mercado, estableciendo controles contables y registros de producción.		1		
Asesora a las Juntas Administrativas en actividades, tales como: compra y venta de activos, establecimientos de convenios con las empresas o instituciones, diseño de infraestructura, contratación de personal en el área de producción		1		
Procura la consecución, mejoramiento y mantenimiento del equipo correspondiente a los talleres o fincas que posea la institución		1		
Administra las fincas o unidades de producción que mantenga el colegio		1		
Establece procedimientos de control de suministros, insumos, herramientas y equipo; realiza los trámites de proveeduría correspondientes		1		
Mantiene actualizados los diferentes libros de actas correspondientes a las áreas académicas y técnica		1		
Asiste a reuniones, seminarios, juntas y otras actividades similares y representa a la institución ante organismos públicos y privados	1			
Atiende y resuelve consultas verbales y escritas que le presentan sus superiores, compañeros, subalternos, alumnos y padres de familia.		1		

Perfiles de las personas directoras de centros de educativos en el MEP y alcances en materia de liderazgo pedagógico

Tareas de los perfiles de puesto	Dimensiones de la gestión escolar según OEI			
	Política educativa	Administrativa	Gestión curricular/ pedagógica	Convivencia
Redacta y revisa informes, instructivos, memorandos, circulares, cartas y otros documentos similares que surgen como consecuencia de las actividades que realiza		1		
Supervisa y controla el correcto manejo de archivos, tarjeteros, expedientes, informes, comunicaciones y otros documentos y registros		1		

Anexo 2

Acuerdos tomados por el Consejo Superior de educación relacionados con el desarrollo del curso lectivo en el contexto de la pandemia por el COVID-19 (Marzo-Julio, 2020)

Fecha	Acta	Acuerdo
19-03	Acta 15-2020	Acuerdo 06-15-2020: Se presenta el Plan "Aprendo en Casa". CSE-SG-295-2020. El CSE acuerda preparar retroalimentación para exponer en los próximos días
19-03	Acta 15-2020	Acuerdo 07-15-2020: Se discute sobre las consecuencias que ha implicado el COVID 19 a nivel mundial, se considera que debe primar el interés superior de la persona menor de edad en las iniciativas que se implementen. Por lo tanto, acuerdan agradecer al gabinete nacional por la gestión en medio de la crisis y declarar disponibilidad permanente como CSE -vía presencial o virtual- para el acompañamiento de acciones que se consideren pertinentes.
23-03	Acta 16-2020	Artículo 6. Se comenta sobre el cambio de servicio de comedor estudiantil y entrega de paquetes alimenticios
26-03	Se encuentra en CSE-SG-0298-2020:	Se notifica el cierre de oficinas donde se encuentra la Secretaria General del CSE, en el sexto piso del Edificio Rofas y que las labores del personal se seguirán realizando desde la casa sus casas de habitación.
30-03	Acta 18-2020	Se comentan sobre los avances de negociaciones para el reinicio del Curso Lectivo
11-04	Acta 01-2020 Extraordinaria	Se aborda la necesidad de modificación de los Reglamentos de Evaluación de los Aprendizajes y del Reglamento de requisitos de graduación de Educación Técnica.
13-04	Acta 19-2020	Acuerdo 03-19-2020 Suspensión de Pruebas FARO y definición de modalidades que se eximen de estas pruebas y el establecimiento de las fechas en que se estarán aplicando en el 2021 para otras modalidades
16-04	Acta 20-2020	Acuerdo 03-20-2020.: Se presentó el avance de la estrategia "Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia"
23-04	Acta 21-2020	Acuerdo 03-21-2020: Se presenta el "Plan de reingreso al curso lectivo presencial 2020". Además, se externa la invitación a miembros del CSE a participar del webinar " Educación en Costa Rica y el COVID 19" facilitado por la empresa McKinsey & Company y al curso de autoformación por Teams " ¿Cómo construir un entorno virtual de aprendizaje?"
27-04	Acta 22-2020	Acuerdo 05-22-2020: Se modifica el REA y el reglamento del Servicio Comunal Estudiantil para colegios técnicos y académicos.

Fecha	Acta	Acuerdo
07-05	Acta 24-2020	Acuerdo 04-24-2020: Se designa a la señora Helvetia Cárdenas como representante del CSE ante la comisión para el reingreso del curso lectivo 2020, debido a la emergencia del COVID 19
07-05	Acta 24-2020	Acuerdo 03-24-2020: Flexibiliza la fecha de pruebas de Educación Abierta. "Control de Calidad" informa sobre la suspensión de las pruebas
07-05	Acta 24-2020	Acuerdo 04-24-2020: Se conversa sobre posibilidades del reingreso presencial en el 2020
18-05	Acta 26-2020	Acuerdo 05-26-2020: Se aprueba modificación de partidas para pagar un 3% de tributo a la Comisión Nacional de Emergencias, comprar mascarillas para el CSE, una impresora multifuncional y software de grabación de actas.
26-05	Acta 28-2020	Acuerdo 02-28-2020: Se realiza la presentación "Planificación inicial de la "Guía de priorización de aprendizajes: avance mesas de trabajo"
28-05	Acta 29-2020	Acuerdo 02-29-2020: Se realizan tres presentaciones sobre temas educativos a cargo de expertos internacionales y nacionales
11-05	Acta 31-2020	Acuerdo 08-31-2020: Se realiza la presentación "Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la educación a distancia por la emergencia sanitaria" con las observaciones incorporadas por el CSE.
15-05	Acta 32-2020	Acuerdo 02-32-2020: Se solicita a la secretaría general del CSE, coordinar la próxima reunión para abordar el tema del curso lectivo y COVID 19
02-07	Acta 36-2020	Acuerdo 03-36-2020: Se brinda voto de confianza a la administración en la atención del escenario inédito del proceso educativo. Se aprueba la propuesta de modificación al Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, para la atención a las personas estudiantes en el curso lectivo 2020 en el marco del Plan integral de abordaje del servicio educativo ante la pandemia COVID-19, 2020-2021 y primer semestre 2022 Acuerdo 04-36-2020: Autorizar el rebajo de algunas subpartidas presupuestarias según la instrucción del Ministerio de Hacienda debido a la situación presentada en el marco de la Pandemia por COVID- 19.

Fuente: Elaboración propia a partir de actas de las actas del Consejo Superior de Educación

Notas

i Un ejemplo de estas convocatorias puede observarse en la Circular DVM-AC-0392-05-2019

ii De ahí que se estaba iniciando con la valoración de la posibilidad de dividir la figura de los directores en dos, un Director Administrativo y un Director Académico. Esto no necesariamente implicaría mayor inversión financiera porque lo que se analiza es cambiar el rol de figuras ya existentes dentro de los centros educativos. Por ejemplo, el Subdirector o el Coordinador Académico. De esta forma el Director Académico podría concebirse con un perfil de especialista pedagógico que pueda realmente dar acompañamiento y asesoramiento a sus docentes en esta tarea (E: Ulate, 2020). Sin embargo, esta propuesta estaba en su etapa inicial de análisis cuando se desarrolló la pandemia por el COVID-19, lo cual llevó a suspender cualquier tipo de estudio al respecto ya que debieron abocarse al desarrollo de acciones que permitieran la continuidad del proceso educativo en su modalidad a distancia ante la suspensión de las lecciones presenciales.

iii Sobre este último punto resulta interesante observar el Perfil del Director de Colegio en Educación Indígena que sí incorporara una serie de elementos relacionados con la pertinencia cultural y el vínculo con la comunidad y sus normas.

iv Es importante mencionar que el Modelo actual se encuentra en revisión y existe una propuesta para su actualización que está en estudio por parte del Viceministerio Académico. Dicha propuesta incluiría temas como el impulso al trabajo colaborativo, la rendición de cuentas, el uso de tecnologías y herramientas digitales, el involucramiento de la comunidad y la inclusión de estándares de calidad educativa a partir de los cuáles se podrían categorizar los centros educativos (E: Oviedo, 2020)

v Es importante mencionar que actualmente el país tiene un proyecto para implementar el Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación. Sin embargo, sobre el tema de la formación inicial y este tipo de iniciativas el Estado de la Educación se encuentra realizando una investigación en específico.

vi De acuerdo a un estudio realizado por Weinstein, Muñoz y Rivero este tipo de consultas son de suma importancia pues las personas directoras “(...) brindan una información única y estratégica: dan cuenta de las dificultades con que se encuentran (o encontrarán a futuro) las políticas al momento de ser implementadas en la realidad escolar misma” (Weinstein, Muñoz y Rivero, 2018)