

SUPERVISIÓN EDUCATIVA

Estrategias para acompañar los procesos
de gestión de las organizaciones escolares

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



Warner Ruiz-Chaves / Adrián Solano Castro

EDITORES

SUPERVISIÓN EDUCATIVA

Estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares

Warner Ruiz-Chaves
Adrián Solano Castro

EDITORES



371.207
S684s

Solano Castro, Adrián, autor, editor
Supervisión educativa : estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares / Adrián Solano Castro, Alejandro Marín-Romero, Carolina Hernández-Chaves, Jenny Seas Tencio, Jennory Benavides Elizondo ... [y otros nueve] ; editores Warner Ruiz-Chaves y Adrián Solano Castro. -- Primera edición. -- Heredia, Costa Rica : Universidad Nacional. CIDE ; Universidad Estatal a Distancia. CINED, 2024.

1 recurso en línea (xi, 100 páginas) : archivo de texto, PDF.

ISBN 9789968852821

1. GESTIÓN EDUCACIONAL. 2. ENSEÑANZA PRIMARIA.
I. Título. II. Marín-Romero, Alejandro, autor. III. Hernández-Chaves, Carolina, autora. IV. Seas Tencio, Jenny, autora. V. Benavides Elizondo, Jennory, autora. VI. Ruiz Chaves, Warner, autor, editor.

Primera edición: 2024

Diseño y diagramación: Luis Fernando Quirós Abarca

Diseño de portada: Luis Fernando Quirós Abarca

Corrección de estilo y revisión filológica: Fernanda Sanabria

Editores: Warner Ruiz-Chaves y Adrián Solano Castro

Comité académico:

Dr. Álvaro Mora Espinoza, Universidad Nacional
M. Ed. Catty Orellana Guevara, Universidad Estatal a Distancia
M. Sc. Ilvin Patricia Pineda Hernández, Ministerio de Educación Pública

Editores:

Warner Ruiz-Chaves

Adrián Solano-Castro

Autores:

Adrián Solano Castro (cap. 9)

Alejandro Marín-Romero (cap. 7)

Carolina Hernández-Chaves (cap. 10)

Jenny Seas Tencio (cap. 11)

Jennory Benavides Elizondo (cap. 5)

Jensy Campos Céspedes (cap. 9)

Kenneth Jiménez González (cap. 1-4)

María del Rocío Ramírez González (cap. 8)

Maricruz Miranda Rojas (cap. 5)

Mónica Gutiérrez Hernández (cap. 11)

Satya Rosabal Vitoria (cap. 6)

Warner Ruiz-Chaves (cap. 7)

Xinia María Corrales-Escalante (cap. 10)

Virginia Cerdas Montano (cap. 6)

La presente publicación contó con el patrocinio y apoyo académico del Centro de Investigaciones en Educación (CINED) de la UNED.

Este documento del Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE) de la Universidad Nacional, Costa Rica se comparte bajo términos de la licencia de Creative Commons: reconocimiento, no comercial, sin obra derivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Cualquier autorización más allá de los términos de esta licencia se puede obtener en la dirección de correo electrónico det@una.cr

Prólogo

VÍCTOR VILLALOBOS BENAVIDES
Director, División de Educación para el Trabajo
Universidad Nacional

En el dinámico y complejo contexto educativo, la supervisión emerge como un elemento crucial para garantizar la calidad y efectividad de la enseñanza en todos los niveles: primaria, secundaria y universitaria. La supervisión educativa, entendida como el proceso que acompaña, orienta y evalúa los esfuerzos pedagógicos y administrativos, se convierte en una herramienta indispensable para la mejora continua de las instituciones educativas.

La importancia de la supervisión en la educación general básica y educación media radica en el aseguramiento de que las políticas educativas y curriculares se cumplan, pero también, en el fomento de ambientes de aprendizaje inclusivos y motivadores con las personas directivas desde procesos de gestión educativa. Mediante la observación, acompañamiento y el apoyo constante, las personas supervisoras ayudan a los directivos a implementar estrategias pedagógicas y curriculares para que las personas docentes acompañen al estudiantado, promoviendo así el desarrollo integral, pero también, la asesoría de los múltiples procesos administrativos que en los centros acontecen. Asimismo, las personas supervisoras actúan como mediadores entre las políticas educativas y la práctica diaria de los centros educativos. Su trabajo incluye la evaluación del desempeño directivo, la verificación y sugerencia de innovaciones pedagógicas y la creación de ambientes organizacionales pertinentes en su espacio laboral, así como también enfrentar los desafíos sociales y profesionales del futuro junto a las personas gestoras. A nivel universitario, la supervisión educativa adquiere una dimensión aún más estratégica. En este contexto, la supervisión en las universidades no solo se enfoca en el ámbito académico, sino también en la investigación, la extensión y toda una serie de modalidades de acción sustantiva, promoviendo una educación superior que sea relevante, innovadora y comprometida con el desarrollo sostenible. Ahora bien, cuando refieren a contextos de supervisión escolar del estudiantado universitario, cumplen un papel de guía, asesoría y formación desde diversos ámbitos, entre ellos, la práctica docente en procesos de formación inicial.

Este libro, titulado *“Supervisión educativa: estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares”*, ofrece una mirada comprensiva y práctica sobre las múltiples facetas de la supervisión educativa. A través de sus capítulos, se abordan estrategias y desafíos específicos que enfrentan las personas supervisoras en distintos niveles educativos, proporcionando herramientas valiosas para mejorar la gestión y el acompañamiento en las instituciones.

La persona lectora encontrará en estas páginas una guía para entender cómo la supervisión puede ser un agente dinamizador en la educación, capaz de impulsar cambios significativos y duraderos. La obra destaca la importancia de desarrollar competencias profesionales específicas para la supervisión, el uso de herramientas digitales, y la creación de un liderazgo pedagógico que inspire y motive a toda la comunidad educativa.

Desde la Universidad Nacional, esta obra se ha realizado en el marco de un proyecto de extensión de la División de Educación para el Trabajo (DET) adscrito a la carrera de Licenciatura en Administración Educativa, denominado “Liderazgo Emocional en la Gestión de Centros Educativos”, sin duda alguna, este tipo de productos o aportes son indispensables para mantener la vinculación con las personas que están inmersas en los contextos educativos en cargos de gestión. En conclusión, la supervisión educativa es vital para garantizar una educación de calidad. Así las cosas, el libro se posiciona como un recurso indispensable para personas directivas, supervisoras, docentes y todas aquellas involucradas profesionalmente en la educación, ofreciendo una combinación de teoría y práctica que enriquecerá su labor y contribuirá al desarrollo de sistemas educativos más eficientes y equitativos.

Introducción

JENSY CAMPOS CÉSPEDES
Directora, Centro de Investigaciones en Educación
Universidad Estatal a Distancia

En el panorama educativo actual, caracterizado por avances en diferentes áreas del conocimiento, nuevas demandas sociales y una creciente diversidad en las aulas, la supervisión educativa es clave en el aseguramiento de la calidad y efectividad de la educación.

En este contexto, el documento *Supervisión educativa: estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares* emerge como una obra didáctica para comprender y mejorar el acompañamiento dado por las personas supervisoras nóveles en ejercicio en las instituciones u otros contextos educativos; esto como compromiso de las Universidades públicas plasmado en el texto “Desafíos de la educación en Costa Rica y aporte de las Universidades públicas”, específicamente lo relacionado con la implementación de programas de formación continua para directores, supervisores y juntas de educación. Así las cosas, este libro a través de sus dos partes diferenciadas y sus once capítulos, proporciona una visión didáctica sobre las estrategias y desafíos en la supervisión educativa, desde la gestión de centros hasta la formación universitaria.

En la primera parte, *Supervisión y Gestión educativa: claves para el acompañamiento y mejora de los centros educativos*, se abordan aspectos fundamentales de la supervisión desde una perspectiva práctica y teórica. Kenneth Jiménez González, en los primeros capítulos, delinea el panorama de la supervisión educativa moderna, desde sus bases en la gestión de la educación hasta la potenciación de la calidad en los procesos de gestión. Estos capítulos ofrecen una mirada sobre cómo la supervisión puede ser una herramienta dinamizadora y esencial en el contexto educativo actual, destacando la importancia de desarrollar competencias profesionales específicas para el ejercicio efectivo de la función supervisora.

El siguiente capítulo, escrito por Jennory Benavides Elizondo y Maricruz Miranda Rojas, se adentra en el tema del uso de herramientas digitales en la supervisión educativa. En una era donde la tecnología se ha vuelto imprescindible, este capítulo resalta cómo estas herramientas pueden apoyar y mejorar las funciones supervisoras; un aspecto fundamental para adaptarse a los retos contemporáneos. Por su lado, Virginia Cerdas Montano y Satya Rosabal Vitoria abordan un tema que en el panorama actual se vuelve cada vez más importante: el liderazgo pedagógico; para ello reflexionan cómo desde el rol de la persona supervisora se pueden acompañar procesos desde espacios dialógicos, de respeto, creadores de pertenencia para consolidar esa visión de líder o lideresa pedagógica.

En el séptimo capítulo, escrito por Alejandro Marín-Romero y Warner Ruiz-Chaves, los autores exploran las dimensiones de la gestión educativa y proponen algunas líneas de acción para el acompañamiento efectivo desde la supervisión y dirección de centros educativos, brindando así un marco teórico y práctico integral. Mientras que María del Rocío Ramírez Gonzáles propone la importancia del acompañamiento pedagógico desde la gestión de la supervisión educativa y cómo esta tiene incidencia en el desarrollo profesional del personal directivo. Cierran la primera parte del libro, Jency Campos Céspedes y Adrián Solano Castro reflexionan sobre la importancia de la investigación para los procesos de supervisión, de modo que desde la investigación se generen insumos para la mejora del rol y funciones de la persona supervisora.

La segunda parte del libro, *Reflexiones para la supervisión educativa en contextos universitarios*, aborda la supervisión en el nivel superior de la educación. Xinia María Corrales Escalante y Carolina Hernández Chaves, ofrecen una aproximación teórica holística sobre las competencias clave para la supervisión educativa en la universidad. Este capítulo no solo consolida las ideas presentadas en los anteriores, sino que también expande la visión de la supervisión educativa al ámbito universitario, proponiendo un enfoque innovador y holístico.

Finalmente, Mónica Gutiérrez Hernández y Jenny Seas Tencio se centran en la experiencia práctica de la supervisión en la formación universitaria en contextos específicos, como es el caso de la enseñanza indígena en Costa Rica. Este capítulo aporta un valioso caso de estudio que ilustra los desafíos y estrategias en contextos educativos particulares.

Supervisión educativa: estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares es, por tanto, una obra de referencia para personas directoras, supervisoras, docentes y todas aquellas profesionales involucradas en la educación que buscan mejorar su práctica a través de una supervisión efectiva y adaptada a los desafíos del siglo XXI. Con su combinación de teoría y práctica, análisis de casos y propuestas innovadoras, este libro se posiciona como una herramienta didáctica esencial en el campo de la gestión y supervisión educativa.

Tabla de contenidos

PRIMERA PARTE

Supervisión y Gestión Educativa: claves para el acompañamiento y mejora de los centros educativos

Capítulo 1	Supervisión de procesos educativos desde la gestión de la educación.....	3
	Kenneth Jiménez González	
	Introducción.....	3
	Desarrollo del tema.....	4
	Síntesis y reflexiones finales.....	5
	Referencias.....	6
Capítulo 2	Visión moderna de la supervisión educativa	7
	Kenneth Jiménez González	
	Introducción.....	7
	Desarrollo del tema.....	8
	Síntesis y reflexiones finales.....	11
	Referencias.....	12
Capítulo 3	La supervisión de la educación como dinamizadora de los procesos de gestión en torno a la calidad.....	13
	Kenneth Jiménez González	
	Introducción.....	13
	Desarrollo del tema.....	14
	Síntesis y reflexiones finales.....	16
	Referencias.....	18
Capítulo 4	Competencias profesionales para el ejercicio de la función supervisora	19
	Kenneth Jiménez González	
	Introducción.....	19
	Desarrollo del tema.....	20
	Síntesis y reflexiones finales.....	23
	Referencias.....	24

Capítulo 5	Uso de las herramientas digitales para el apoyo de las funciones que lleva a cabo la persona supervisora educativa	25
	<i>Jennory Benavides Elizondo • Maricruz Miranda Rojas</i>	
	Introducción.....	25
	Desarrollo del tema.....	26
	Síntesis y reflexiones finales.....	30
	Referencias.....	31
Capítulo 6	Liderazgo pedagógico desde la supervisión escolar costarricense	33
	<i>Virginia Cerdas Montano • Satya Rosabal Vitoria</i>	
	Introducción.....	33
	Desarrollo del tema	34
	Síntesis y reflexiones finales.....	38
	Referencias.....	39
Capítulo 7	Dimensiones de la gestión educativa: una propuesta conceptual para el acompañamiento desde la supervisión y la dirección de centros	41
	<i>Alejandro Marín-Romero • Warner Ruiz-Chaves</i>	
	Introducción.....	41
	Desarrollo del tema.....	42
	Síntesis y reflexiones finales.....	46
	Referencias.....	47
Capítulo 8	Acompañamiento pedagógico desde la gestión de la supervisión educativa y su incidencia en el desarrollo profesional del personal directivo.....	49
	<i>María del Rocío Ramírez González</i>	
	Introducción.....	49
	Desarrollo del tema.....	51
	Síntesis y reflexiones finales.....	56
	Referencias.....	57
Capítulo 9	Investigación participativa como herramienta en procesos de supervisión educativa en Costa Rica.....	59
	<i>Jensy Campos Céspedes • Adrián Solano Castro</i>	
	Desarrollo del tema.....	61
	Síntesis y reflexiones finales.....	68
	Referencias.....	69

SEGUNDA PARTE

Reflexiones para la supervisión educativa en contextos universitarios

Capítulo 10 Competencias clave de la persona supervisora educativa en contextos universitarios: aproximación teórica desde una perspectiva holística	73
<i>Xinia María Corrales-Escalante • Carolina Hernández-Chaves</i>	
Introducción.....	73
Desarrollo del tema.....	75
Síntesis y reflexiones finales.....	80
Referencias.....	82
Capítulo 11 Supervisión educativa en contextos de formación universitaria: experiencia en la Práctica docente en la escuela indígena de la carrera de Bachillerato en Ciencias de la Educación, I y II ciclos, con énfasis en lengua y cultura cabécar, UCR, UNA, UNED.....	85
<i>Mónica Gutiérrez Hernández • Jenny Seas Tencio</i>	
Introducción.....	85
Desarrollo del tema.....	86
Síntesis y reflexiones finales.....	94
Referencias.....	94
Acerca de las personas autoras.....	97

Primera parte

Supervisión y Gestión Educativa:
claves para el acompañamiento y mejora de los centros educativos

Supervisión de procesos educativos desde la gestión de la educación

Kenneth Jiménez González

 <https://orcid.org/0000-0003-2371-966X>

Introducción

La educación debe ser considerada un pilar de toda Nación, pues influye de forma significativa en la formación de excelentes personas ciudadanas y en la mejora de la calidad de vida de la sociedad. Actualmente, ante los cambios acelerados que experimentan las sociedades modernas, relacionados con el avance tecnológico, es un reto y una necesidad fundamental mantener, mejorar e impulsar una educación de calidad, lo cual debe ser una prioridad para la administración pública, a fin de asegurar el desarrollo económico, social, cultural y político del país.

Para lograr lo anterior, en seguimiento a Pozner (2000), surge la figura de la supervisión educativa como una disciplina que promueve una orientación profesional de asistencia permanente, dada en forma integral tanto al estudiantado como a la comunidad y profesionales en docencia, gestión e incluso a otras personas supervisoras en materia de educación, centrada en el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La supervisión, entonces, se enfoca en atender el contexto educativo en el que se desenvuelve, apoyando y asistiendo al personal, con el fin de encontrar las claves del auténtico desarrollo del ser humano dentro de la sociedad. Veyanid Montero (2015) señala que es en “la función supervisora como eje sobre el cual pueden girar los cambios, reformas e innovaciones educativas de los diferentes sistemas, siempre y cuando, se le asignen las funciones y competencias adecuadas” (p. 5).

Pues la supervisión orienta, promueve, organiza y estimula la participación de la comunidad educativa, como elementos de cambio social, buscando de este modo la optimización de las organizaciones educativas. Para Casanova (2015): “las funciones habituales de la inspección se concretan en informar, asesorar, mediar, controlar y evaluar, las cuales engloba bajo la denominación de supervisión educativa, haciendo sinónimos los términos supervisión e inspección” (p. 59). A efecto de que pueda contribuir de forma activa en la mejora de la calidad educativa, desde la formación del personal docente hasta el progreso de la educación dentro del ámbito social, asumiendo una posición de liderazgo que permita estimular la autoconciencia y promover iniciativas de mejora constantes en cada uno de los procesos de formación educativa.

Desarrollo del tema

Para Lorenzo (2012): “la supervisión educativa es un proceso que tiene como principal finalidad el acompañamiento, seguimiento, evaluación y control de la gestión pedagógica e institucional, con miras a fortalecer el desempeño de las personas y el logro de los programas y políticas educativas” (p. 165). Asimismo, señala que: “un importante objetivo de la Inspección/Supervisión en el futuro será la facilitación de información sobre cómo los centros escolares van logrando sus resultados a lo largo del tiempo y en relación con sus propios alumnos” (p. 167), en tanto, es una posibilidad eficaz para garantizar el nivel de calidad de la educación, que está determinado por las directrices de la política educativa. Además, ayuda a fortalecer el liderazgo instruccional que promueve y facilita la renovación de las prácticas aulicas direccionadas por normativas o regulaciones curriculares.

El rol que desempeña actualmente la supervisión educativa se ve reflejado en la estructura de los sistemas escolares, puesto que brinda apoyo a los centros educativos, a fin de fomentar su eficacia, por medio de directrices y guías. Esto con la finalidad de establecer procesos de gestión que permitan reflejar la calidad educativa en todos sus ámbitos y que también incentive la constante evaluación sobre cómo la institución responde a las capacidades y necesidades del estudiantado, mediante el seguimiento de los distintos programas de estudio; esto en concordancia con el Manual de Supervisión del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP, 2020).

Aunado a lo anterior, esta acción debe ofrecerles a las instituciones educativas la autoconfianza de autoevaluarse con base en el contexto en el que se desenvuelven, velando por el cumplimiento de las metas que la institución educativa se plantea, su comunicación con la comunidad, así como su respuesta a las necesidades del entorno inmediato, entre otros. Pues la responsabilidad asumida por los propios centros escolares y la calidad brindada han de tener una equilibrada evaluación interna, con un buen asesoramiento externo.

La supervisión educativa también ha de servir como apoyo a las organizaciones educativas para el desarrollo de planes realistas con base en su contexto y el de proveer el tipo de experiencias de aprendizaje que conduzcan a acomodar sus planes a las necesidades concretas del momento. También debe ofrecer información sobre cómo los centros educativos pueden lograr sus resultados a lo largo del tiempo en relación con su propio estudiantado.

Es necesario, además, que la supervisión educativa conozca el trabajo individualizado del personal docente, así como mantener un diálogo abierto y apoyo constante en su progreso. Para ello es necesario que exista un alto nivel de comunicación tanto oral como escrita, así como flexibilidad ante las situaciones imprevistas que se puedan presentar, además, debe ser un organismo que infunda confianza en el análisis de situaciones y en cómo controlar situaciones conflictivas, otorgando así un alto grado de objetividad.

El artículo 4 del Decreto Ejecutivo No. 35513 define la supervisión como:

Una función inherente a los sistemas educativos, dirigida al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la capacidad de gestión de los centros educativos, en todos los ciclos, niveles y modalidades. La supervisión educativa, consecuentemente es una función institucional estrechamente vinculada a la administración del sistema educativo, que se ejerce desde el nivel central y regional; así como en el seno de los centros educativos, involucrando, directa e indirectamente, a

todas las personas que intervienen en el proceso educativo, según su ámbito de competencia. (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2009, art. 4)

De acuerdo con la función descrita anteriormente, la supervisión se convierte en un servicio que se realiza mediante un trabajo en equipo, sustentado en el seguimiento, asesoría y apoyo en la gestión de los centros educativos, según sus variables contextuales. Como indica Aguerrondo (2012), se requieren cambios desde la visión general de la supervisión para llevar la acción tradicional de supervisar a un hecho activo y dinámico; “destinado a lograr el mejoramiento de los resultados de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que involucra todas las actividades y a todas las personas que concurren dentro de las organizaciones educativas” (Aguerrondo, 2012, p. 74).

Desde esta perspectiva, la supervisión debe procurar en todos los niveles de organización del Ministerio de Educación Pública: “la toma de decisiones orientadas al logro de una mejor calidad educativa, donde tenga cabida la ética, como elemento fundamental de la supervisión y de todas las instancias y personas que intervienen en dicho proceso” (MEP, 2020, p. 12).

Procurando, de esta forma, desde la supervisión, un mejoramiento continuo de la educación costarricense, ya que la gestión de un centro educativo requiere nuevas habilidades de sus gestores; de modo que procuren indicadores de éxito educativo, procurando que el gestor logre procesos de “transformación, conociendo las fortalezas, debilidades, oportunidades y desafíos que enfrenta en cada situación particular y vinculándola a la realidad del contexto en que se encuentra inserto” (Vargas, 2017, p. 34).

Síntesis y reflexiones finales

La supervisión educativa busca crear un clima de confianza entre las diversas instancias educativas, como lo indica Lorenzo (2020), al afirmar que: “... los procesos de inspección irán más bien orientados a la validación de las medidas internas que la escuela utiliza para apoyar su propio progreso, incluyendo la evaluación de su personal” (p. 169). Además, que la persona encargada de la gestión pueda comprender las realidades institucionales y pedagógicas de su centro educativo y su entorno. Desde una visión orientada a la resolución de problemas, debería buscar formar un equipo eficaz que promueva la calidad educativa (Ministerio de Educación Pública, 2020).

Aunado a lo anterior, la supervisión educativa será efectiva si posee una sólida formación profesional que le permita mantenerse actualizada; como lo menciona Aguerrondo (2012), los procesos de supervisión llevan a la calidad de la educación a partir de estándares explícitos y consensuados. Así mismo, busca un compromiso de las organizaciones educativas, de una amplia gama de objetivos relacionados con el logro de la población estudiantil, gestión curricular, el liderazgo y la calidad. Su labor fundamental debe ser la: “mejora y el control de los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo flexible, abierto a los cambios y orientador al aprendizaje y a su perfeccionamiento” (Aguerrondo, 2012, p. 77).

En todo momento, se debe brindar el acompañamiento, el seguimiento, el monitoreo, el control de los procesos y la evaluación de los mismos por medio de diversas técnicas e instrumentos que involucren valores latentes como lo son: responsabilidad, solidaridad, justicia, trabajo individual y en equipo. De acuerdo con lo propuesto por Veyanid Vera (2015), la supervisión, centrada en el control y la evaluación, debe ser el área

clave que asegure el derecho de la niñez a recibir una educación de calidad. Se concibe como un vínculo entre la administración y la escuela, y su funcionamiento eficiente es esencial para que el sistema educativo se adapte rápidamente a las necesidades de la sociedad.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2012). *El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas*. IIPE/UNESCO.
- Casanova, M. A. (2015). La Supervisión, Eje del Cambio en los Sistemas Educativos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 13(4), <https://doi.org/10.15366/reice2015.13.4.001>
- Lorenzo, M. (2012). Gestión y promoción del personal en un centro educativo. En Gento-Palacios, S. (Ed). *Gestión y Supervisión de Centros Educativos*. Universidad Estatal a Distancia.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020). *Manual de Supervisión de Centros educativos*. Gobierno de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/manual-supervision-2020.pdf>
- Poder Ejecutivo de Costa Rica. (2009). *Decreto Ejecutivo 35513-MEP. Establece Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) del Ministerio de Educación Pública (MEP)*. Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=66309
- Pozner, P. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. IIIPE Buenos Aires - UNESCO.
- Vargas, Á. (2017). *La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos*. Dirección de Planificación Institucional Departamento de Estudios e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Veyanid, A. (s. f.). Impacto de la supervisión en calidad educativa en América Latina y Colombia. Universidad de Baja California. <https://vsip.info/articulo-final-supervision-pdf-free.html>

Visión moderna de la supervisión educativa

Kenneth Jiménez González

 <https://orcid.org/0000-0003-2371-966X>

Introducción

El contexto social es cada vez más complejo, por lo cual, la realidad social demanda que la institucionalidad pública se actualice y se adapte a las exigencias actuales, esto incluye al sistema educativo. Los retos y desafíos que día a día enfrentan todas las personas que participan del proceso de educación, como personas funcionarias docentes, estudiantes y personas encargadas legales, obliga a que el papel de la supervisión educativa se transforme y mejore, a fin de hacer frente a dichas demandas y así dar la contención requerida. El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP, 2020a):

La supervisión sirve de mecanismo de regulación del cumplimiento e implementación de las políticas educativas, al contribuir con la aplicación de las normas, instrumentos, procesos y procedimientos en los ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, de manera que, mediante la gestión de supervisión educativa, se pueda orientar y garantizar el trabajo y los resultados de los centros educativos. (p. 2)

El papel de la supervisión debe ser de guía, apoyo y resolución de conflictos con inteligencia emocional, trabajando en reconocer los sentimientos propios y ajenos, con la capacidad de motivar y manejar adecuadamente las relaciones interpersonales en todos los ámbitos escolares. El contexto del presente documento parte de la realidad de los centros educativos en Costa Rica.

El reto radica en que la supervisión educativa, en todos sus niveles, debe trascender el rol tradicional de “controlar, vigilar, garantizar y evaluar”, a un cambio de paradigmas teóricos y prácticos que le permita asumir un papel más de guía, de apoyo a todas las personas participantes del proceso educativo, promoviendo la creación de espacios horizontales para comunicación de ideas y expresión del libre pensamiento.

La supervisión educativa debe ser concebida como una actividad dinámica, que promueva la participación activa de diferentes actores; lo cual permite la visualización de las fortalezas o áreas de mejora que posee un respectivo currículo educativo, fomentando los cambios según se requiera en pro de lograr una educación de mejor calidad.

La supervisión también debe fomentar el crecimiento y desarrollo de las personas que participan en el entorno educativo, al mismo tiempo que asegura el éxito del proceso educativo. Haciendo un parafraseo de lo que dice Casanova (2015), los objetivos de la supervisión educativa son:

- Promover la eficiencia y mejora de las instituciones educativas.
- Actuar como vínculo entre las unidades de aprendizaje y la comunidad educativa.
- Explicar al personal docente y a la opinión pública, la política educativa de las autoridades, así como los conceptos y métodos educativos modernos.
- Informar a las instituciones pertinentes sobre la experiencia, necesidades y expectativas del profesorado y de la sociedad.
- Proporcionar las personas docentes los recursos laborales que necesitan para llevar a cabo su misión con dignidad y eficacia, y brindarles oportunidades de superación personal.
- Crear un entorno de comprensión, compasión y respeto, sin el cual la labor educativa, la implicación moral y material de la sociedad en el aprendizaje y la enseñanza son imposibles.

Desarrollo del tema

Partiendo de lo que dice Arismendis (2022), en cuanto a la visión moderna de la supervisión, se puede indicar lo siguiente:

La supervisión educativa constituye una de las disciplinas científicas presentes en el concierto de las Ciencias de la Educación, que posee identidad propia en relación con el proceso educativo. Constituye una importante concepción teórica que aborda el proceso de dirección en la educación y asegura la mejora sostenida de los sistemas educativos y, al mismo tiempo, un objeto de estudio que amerita profundización y sistematización derivado de investigaciones aplicadas y contextualizadas a las condiciones histórico-concretas existentes en cada país. (p. 3)

La supervisión educativa debe fundamentar su labor en principios para evitar la superficialidad de las técnicas. Por ello, luego de la revisión de diversa literatura y para el presente documento, se han formulado algunas características desde la interpretación de la persona autora de este capítulo, no sin antes aclarar que las mismas pueden tener variaciones según la perspectiva o experiencia del lector y el contexto al que sean llevadas dichas características.

Características de la supervisión educativa

Para Neagley y Evans (1969), citados en Sergiovanni (2001), la supervisión en contextos educativos se caracteriza por ser:

Filosófica: Estudia y conoce el grupo social donde tiene lugar el hecho educativo. Trata de comprender las necesidades, las aspiraciones y los ideales, procurando que la educación cumpla los fines que la comunidad local y nacional le propone.

Cooperativa: Participan todas las personas involucradas en el proceso educativo. Los problemas y objetivos que se persiguen, son comunes. Se debe coordinar esfuerzos para el desarrollo de planes y programas. Desde este punto de vista, la supervisión educativa busca trabajar en equipo lo que implica vivenciar una experiencia comunitaria educacional a través de la confianza, identidad, credibilidad y

transparencia de actitudes, pues la experiencia de trabajo compartido, en su mayoría, se convierte en fuente de intercambio y de contención, de análisis y producción profesional, en crecimiento y capacitación continua.

Creadora: Estimula la libre participación del personal docente, buscando el desarrollo de su talento, su capacidad, sus condiciones e iniciativas que pueden ser útiles a la acción supervisora.

Científica: Aplica el método científico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La organización de la institución educativa, el desarrollo del trabajo escolar, la evaluación de los programas, entre otros, se llevará a cabo de acuerdo con las técnicas, procedimientos y principios de la pedagogía científica. También ha de propiciar la experimentación de nuevas técnicas de enseñanza imprimiendo a la institución educativa un sentido de un verdadero laboratorio experimental.

Efectiva: Responde a las necesidades reales de la enseñanza, cuyos problemas deberá resolver con eficacia y eficiencia del sistema educativo. (p. 89)

Dentro de lo que son los procesos de supervisión, para Vargas (2017), “su gestión se enfoca en como ayudar para mejorar toda la situación educativa considerando como elemento central la innovación educativa” (p. 45). considerando como elemento central la innovación educativa. Asimismo, contribuye: “con el personal docente como un servicio de apoyo, respaldo y medio para enriquecer la enseñanza, a través de su función de asesoría, seguimiento y coordinación de fines, personas y medios que participan en el proceso enseñanza y aprendizaje” (Vargas, 2017, p. 45).

Al respecto, Glennane (2012) afirma que las personas supervisoras:

en todos sus niveles dentro del sistema educativo, en su calidad de responsables de la supervisión, juegan un papel importante en la provisión de medidas convenientes para evidenciar la calidad de la educación. Desde esta perspectiva la supervisión ofrece una función más enriquecedora, formativa, de colaboración, orientación y coordinación. Esta constituye una nueva concepción de la supervisión educativa, que además facilita un trato más humano para quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilitando acciones más efectivas en el trabajo con docentes, estudiantes, comunidad, y a la vez aprovechando mejor el talento humano, los recursos económicos y materiales del ámbito educativo. (p. 59)

Entre los fundamentos generales en los que se basa la supervisión moderna, se deben considerar siete principios, según Vargas (2017):

- Debe considerar a todos los agentes que participan en el proceso educativo: docentes, estudiantes y personas encargadas legales; además las actitudes, valores, hábitos e intereses propios de cada persona.
- Se estima necesario reconocer los dones, méritos y esfuerzos de cada participante del proceso educativo; así como sus limitaciones. Debe, por lo tanto, respetar las diferencias particulares y realizarse en forma individual y cooperativa, con el fin de potenciar fortalezas y minimizar las debilidades.
- Es conveniente que dicha función se realice de manera informal, respetuosa, amable para que permita despertar confianza y cooperación. La supervisión debe ser un encuentro amistoso de los agentes educativos que conlleve a mejorar la calidad de la educación.

- Conviene partir de una investigación y comprensión del medio interno y externo en que se encuentra involucrada.
- Debe partir de la indagación para decidir acerca de los medios o acciones por utilizar; y derivar de una situación sin imponerse, ni manipularse.
- Debe hacer uso de diferentes métodos y medios de supervisión, para combinar alternativas de solución.
- Efectuarse con acciones más que con palabras. (p. 51)

De acuerdo con el Manual de Supervisión de Centros Educativos del MEP (2020b):

Los requerimientos de implementación de una gestión supervisora de tipo integral, estratégica, dinámica e innovadora, demanda de la personas profesionales a cargo, la formación y actualización en temas como: liderazgo pedagógico, trabajo en equipo, enfoques de planificación, gestión de centros educativos y evaluación de resultados, entre otros; exigiendo la clarificación de las funciones y de las acciones con mayor precisión para poder establecer las rutas y trayectos de desarrollo de la supervisión y un cambio sustancial en la dinámica de trabajo de las estructuras organizacionales que la sustentan. (p. 14)

El Decreto Ejecutivo N°35513 (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2009) define los elementos clave para entender el Modelo de Supervisión implementado en el país “asumiendo la educación como prioridad para el desarrollo integral del ser humano y de la colectividad, así como, instrumento para enfrentar la pobreza, la desigualdad y la exclusión social” (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2009, considerando 1). Por esta razón el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP, 2020b), en atención con lo establecido en la política del Centro Educativo de Calidad como eje de la educación costarricense (Consejo Superior de Educación, 2008), plantea un modelo de supervisión que parte de las siguientes premisas:

La necesidad de un sistema educativo flexible, dinámico e integrado que facilite vínculos formales entre los niveles centrales de administración con las comunidades educativas por medio de las Direcciones Regionales. Lo anterior busca reducir el centralismo y procura el acercamiento de los servicios a las comunidades, por medio de una desconcentración de la gestión institucional.

La búsqueda sistemática de procesos de contextualización y de pertinencia que coadyuven en la conciliación del currículo nacional con las particularidades regionales y locales como proceso para garantizar el respeto a la diversidad cultural y el medio ambiente. Es en este marco que sobresale el impulso a la educación intercultural y la atención específica a la estructura de soporte administrativo para la promoción de la educación a poblaciones indígenas [Considerandos 15 y 16, Artículos 3,14, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 55, 80, Transitorio XIX, Decreto 35513- MEP, 2009]

La generación de capacidades de autonomía relativa para las Direcciones Regionales que permitan procesos de transformación y mejoramiento desde las acciones de asesoría pedagógica y la renovación del sistema de supervisión educativa. (p. 19)

En 2009, el MEP llevó a cabo una reorganización que trajo consigo diversas modificaciones, como una nueva estructura organizativa para los niveles de supervisión. La supervisión educativa fue estratégicamente reubicada bajo el Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional, con el objetivo de influir de manera más efectiva en los procesos y resultados de los centros educativos. Esto se logró mediante un mayor enfoque en la planificación, un reordenamiento geográfico y la incorporación de nuevos recursos. Se buscó:

“que la supervisión sea reconocida como un proceso de articulación de funciones y visiones, en el que cada Dirección Regional de Educación genere planes y programas de trabajo que incluyan diversos insumos, como información procedente de los niveles centrales y diagnósticos regionales” (MEP, 2020b, p. 19).

El modelo de supervisión educativa actual, según el MEP (2020b):

Pretende entonces pasar del control a la gestión y acompañamiento estratégico para el mejoramiento de los centros educativos. En este sentido, la persona supervisora fundamenta su acción en nociones de gestión administrativa y su asesoría en promover la autonomía relativa del Centro Educativo. El cambio de paradigma en términos de control y tránsito hacia la evaluación, busca posicionar la supervisión como un proceso más amplio de gestión de la calidad en los centros educativos: planificación, talento humano y coordinación con diferentes instancias. (p. 19)

Por lo tanto, se necesita una perspectiva regulatoria con una visión estratégica para identificar los centros de aprendizaje que necesitan más apoyo y camaradería. Para este propósito, es útil el conocimiento de las tasas de retención de grado, deserción escolar y de los indicadores de desempeño académico del alumnado que permite conocer el estado de cada centro educativo, y con ello definir reuniones mensuales como mecanismo formalizado para brindar espacios de soporte y asesoría.

Síntesis y reflexiones finales

La supervisión debe enfrentar los cambios que se están dando en el campo de la educación, los cuales son afrontados también por todas las personas agentes que participan en el proceso educativo: docentes, estudiantes y personas encargadas legales; esto desde el principio de una supervisión moderna, partiendo de la gestión de calidad.

Trascender de un paradigma desde una visión de la supervisión punitiva a una supervisión más humana implica una reestructuración que conlleva aprehender a las personas agentes del proceso educativo como seres integrales, y con ello convertirse en una guía y un apoyo, que generen espacios horizontales de aprendizaje e innovación, a fin de promover estrategias para lograr una educación de calidad y más humana.

El Ministerio de Educación de Costa Rica, al plantear un modelo de supervisión más flexible e integrado, busca que las diferentes Direcciones Regionales implementen un proceso de contextualización y de pertinencia, que permita un acercamiento con la comunidad, el personal docente, estudiantes y personas encargadas legales, con el único fin de mejorar la educación costarricense.

De acuerdo con el Ministerio de Educación de República Dominicana (2014)

la supervisión educativa es un medio de apoyo a la gestión institucional y pedagógica, concebida y desarrollada con el propósito de acompañar, monitorear, dar seguimiento a las tareas del centro educativo y centralizar la función de control sobre los resultados de los aprendizajes. En tal sentido, es el corazón de los instrumentos que disponen las autoridades educativas para acercar las políticas educativas dirigidas a la mejora de la calidad, y al mismo tiempo se espera que funcione como canal de comunicación e interacción. (p. 9)

Según Glennane (2012), “un importante objetivo de la Inspección/Supervisión en el futuro será la facilitación de información sobre cómo los centros escolares van logrando sus resultados a lo largo del tiempo y en relación con sus propios alumnos” (p. 167). De esta manera, se emplean métodos efectivos para asegurar que la calidad de la educación cumpla con las directrices establecidas por la política educativa. Asimismo, contribuye a reforzar el liderazgo, que impulsa y facilita la actualización de lo que se hace en el aula, siguiendo las normativas curriculares vigentes.

Referencias

- Arismendis, P. (2022). Supervisión educativa y formación permanente del director escolar: acercamiento al estado del arte. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 91-103. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp91-103>
- Casanova, M. A. (2015). La Supervisión, Eje del Cambio en los Sistemas Educativos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 13(4). <https://doi.org/10.15366/reice2015.13.4.001>
- Consejo Superior de Educación. (2008). *El centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Glennane, S. (2012). La inspección/supervisión como espacio profesional específico. En S. Gento (Ed.) (2012). *Gestión y Supervisión de Centros Educativos* (pp. 54-86). EUNED.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020a). *Proceso de supervisión de centros educativos e instrumentos de apoyo*. Departamento de Supervisión Educativa del MEP.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020b). *Manual de Supervisión de Centros educativos*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/manual-supervision-2020.pdf>
- Ministerio de Educación de República Dominicana. (2014). *Manual de Supervisión Educativa*. MINERD.
- Poder Ejecutivo de Costa Rica. (2009). *Decreto Ejecutivo 35513-MEP. Establece Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) del Ministerio de Educación Pública (MEP)*. Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=66309
- Sergiovanni, P. (2001). *Organización Escolar: Una perspectiva sociológica*. Editorial Alianza.
- Vargas, Á. (2017). *La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos*. Dirección de Planificación Institucional Departamento de Estudios e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

La supervisión de la educación como dinamizadora de los procesos de gestión en torno a la calidad

Kenneth Jiménez González

 <https://orcid.org/0000-0003-2371-966X>

Introducción

La supervisión educativa busca “fortalecer de manera oportuna los problemas educativos, coordinando y estimulando los elementos interrelacionados, ejecutando y haciendo efectivo los procesos que se requieren para lograr la calidad educativa” (Ocando, 2017, p. 43). Pues es un ente de acompañamiento en la educación y, de manera específica, en los procesos de gestión, asegurándose el cumplimiento de las políticas educativas; sin embargo, actualmente, la supervisión educativa se debe considerar como un acompañamiento que permita una comunicación asertiva e igualitaria, logrando en su equipo de trabajo la productividad y la calidad. A continuación, se muestra cuáles actores de la supervisión se deben tomar en cuenta para lograr una educación más dinámica y potenciar la calidad de esta.

En este caso, desde la perspectiva de la supervisión, el concepto de calidad de la educación se establece según la población receptora y lo que esta demande; es decir, son consideradas personas del servicio educativo y su eficacia se logra a partir de una evaluación constante de lo que se está haciendo, como lo define Rodríguez (2010):

Definir la calidad educativa trae consigo para muchos autores, establecer generalidades y perspectivas que apunten a dar respuesta a los criterios de quien así lo requiera, tendientes a la satisfacción del cliente sin desconocer la coherencia con las políticas educativas, sistemas de gestión, evaluaciones externas e internas encargados todos ellos, de establecer los niveles bajo los cuales serán medidos o calificados los procesos de las instituciones educativas públicas o privadas, que responden a paradigmas sociales y culturales actuales. (p. 195)

El rol que desempeña actualmente la supervisión educativa se ve reflejado desde la misma estructura de los sistemas escolares. Está basado en brindar ayuda a los centros escolares para que sean más eficaces, ofreciéndoles directrices y guías a desarrollar con la finalidad de que sean instituciones que reflejen calidad en su educación y que evalúen en forma constante cómo la institución responde a las capacidades y necesidades del estudiantado, mediante el seguimiento de programas de estudio.

Por ello, el proceso de gestión busca “fortalecer los recursos y los talentos organizacionales, es decir, cada institución educativa se enfrenta a grandes retos para poder cumplir las metas institucionales y las exigencias de la población y comunidad educativa” (Delgado-Ramírez, 2020, p. 67). Salas (2013) lo afirma en la siguiente cita:

La consolidación de un sistema de gestión para la calidad depende tanto del marco normativo como de la capacidad y disposición de los agentes involucrados. Gracias a ambos factores se podrá transformar el imaginario de la homogeneización de la calidad educativa como algo negativo, para convertirlo en una visión de eficiencia y eficacia de los procesos que permita a docentes y administrativos, explotar todo su potencial a favor de las instituciones. (p. 10)

Aunado a lo anterior, la supervisión debe ofrecerles a las instituciones educativas la autoconfianza de autoevaluarse con base en el contexto social y educativo en el que se desenvuelven, velando por el cumplimiento de las metas que la institución educativa se proyecta, su comunicación con la comunidad, así como su respuesta a las necesidades del entorno inmediato, entre otros. La responsabilidad asumida por los propios centros escolares y la calidad brindada han de tener, además, una equilibrada evaluación interna, con un buen asesoramiento externo.

Desarrollo del tema

De acuerdo con Martínez Contreras (2014), el foco del liderazgo y la gestión educativa moderna está en cómo contribuir a la mejora de toda la situación educativa con la innovación pedagógica como elemento central. Además de prestar servicios de apoyo al profesorado, instalaciones de reconocimiento y enriquecimiento; también tiene la función de orientar, seguir y coordinar los objetivos, personas y recursos que intervienen en el proceso de aprendizaje a través de su función. Como lo menciona Salas (2013), se debe pensar en los procesos de gestión desde el liderazgo efectivo, procurando una participación de todos en la toma de decisiones y, de igual forma, fomentar el desarrollo de competencias en la comunidad educativa, que logre establecer una organización educativa exitosa y que procure el maximizar las competencias de todas sus personas miembros.

Es relevante tener un entendimiento de la importancia del concepto de supervisión educativa y su papel como parte del proceso de la gestión. Robbins y DeCenzo (2008) citados por Ocando (2017) hacen referencia a que:

la supervisión educativa, es el objeto de un proceso de dirección íntegro, que coadyuva a la formación permanente de docentes y directivos, desde la integración e interacción grupal para la demostración de modos de actuación consecuentes, que propenden a la transformación paulatina de su profesionalidad, para un mejor desempeño en la actividad pedagógica profesional y de dirección que desarrollan. (p. 46)

También señalan que quienes supervisan el proceso de capacitación tienen un papel importante que desempeñar al ofrecer ajustes para demostrar la calidad de la capacitación. Se asocian con funciones de estimulación y mejora de la calidad. Desde esta perspectiva, la supervisión tiene una función más rica, formativa, colaborativa, orientadora y coordinadora. Luego crea un nuevo concepto de supervisión educativa que también promueve un trato más humano hacia todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pudiendo trabajar de manera más efectiva con docentes, estudiantes y la comunidad mientras lo hace mejor. Talento, recursos económicos y materiales en el ámbito de la educación.

Por lo tanto, se coincide con Calderón-Araya (2023): “que la supervisión ejerce una función de acompañamiento, formación, capacitación y verificación de los gestores y docentes con el fin de comprobar el

cumplimiento de las funciones de los miembros de las organizaciones” (p. 87). Asimismo, para esclarecer el concepto de supervisión educativa, es necesario aclarar el objeto de estudio de esta. Según la información proporcionada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, el objeto de la supervisión educativa en Costa Rica es la política educativa; al respecto se señala que:

Que todas las acciones vinculadas a la supervisión de la educación estarán marcadas por la búsqueda de la comprensión, la contextualización, la implementación y el seguimiento en todas las dimensiones y los componentes de la Política Educativa vigente, con el fin de garantizar la excelencia educativa en los diferentes niveles, ciclos y modalidades, así como la vinculación entre la comunidad educativa para asegurar la equidad, la eficacia, la eficiencia, la justicia, el desarrollo integral del ser humano y el desarrollo social desde una perspectiva de sostenibilidad. (Ministerio de Educación Pública, 2018, p. 19)

Por lo tanto, la supervisión educativa, al asegurar la calidad en todas las formas de enseñanza, debe integrarse en la gestión como una herramienta clave. Su función principal es mejorar el desempeño docente mediante las orientaciones y el asesoramiento que ofrece el supervisor, con el objetivo de fortalecer los procesos académicos y monitorear el rendimiento de todos los miembros de la organización, buscando así elevar la calidad educativa (Calderón-Araya, 2023).

Urdaneta et al. (2018) indican “que los gestores educativos de las instituciones ejercen una función de supervisión en donde: el perfil del directivo como responsable de la supervisión educativa está definido por las competencias, conocimientos y experiencias en las diferentes áreas del campo educativo” (p. 48). Además, que está determinado, en gran parte, por su preparación académica, sus experiencias en las áreas del saber y el cumplimiento responsable de sus funciones supervisoras en la institución educativa, la supervisión educativa (Urdaneta et al., 2018, p. 49).

De este modo, “se puede afirmar que es el director el responsable de supervisar su institución u organización educativa, es decir, debe velar por el cumplimiento, seguimiento y acompañamiento del alcance de los objetivos comunes de la institución educativa” (Urdaneta et al., 2018, p. 49); por ello es el eje de la potencialización de los procesos de calidad, en procura del éxito escolar en la organización.

Ahora bien, en el momento que se tiene claro este concepto de supervisión desde la gestión educativa, señala Calderón-Araya (2023) que:

Es fundamental agregar el concepto de estrategias de supervisión, el cual podemos de interpretar que se refiere al conjunto de acciones por ejecutar en la organización educativa por lo tanto supervisar, desde la perspectiva de estrategia, se refiere al hecho de orientar las acciones hacia el logro de los objetivos que se han trazado en la organización educativa, para asegurar la funcionalidad y el adecuado desempeño de la estructura organizativa, así como la participación de todos los involucrados. (p. 65)

A lo anterior, se le agrega que también se requiere el acercamiento a los entes externos y el cumplimiento de las políticas educativas, según el Ministerio de Educación Pública en su *Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo*, que se ha presentado a los centros de enseñanza. En consecuencia, la estrategia de supervisión se refiere a todas las actividades realizadas para lograr los objetivos comunes de la organización educativa, donde es necesario velar por el cumplimiento de las metas comunes, monitoreando y acompañando el logro; lo que naturalmente motiva y fortalece el proceso de supervisión para el logro de las metas de la organización educativa.

Por otra parte, de acuerdo con el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2020), las prioridades que la persona supervisora identifique se pueden agrupar según las características comunes de los niveles correspondientes, formas de educación, unidades estructurales y proyectos que beneficiarán a la organización. Para definir e implementar la estrategia y sistematizar la información de cada actividad o tarea, se recomienda el trabajo en equipo. Se debe recordar que la supervisión y calidad educativa involucra la investigación y la innovación educativa en busca de la excelencia en los procesos de gestión.

Síntesis y reflexiones finales

La nueva concepción de la supervisión educativa conlleva una función más enriquecedora que facilita un mejor trato entre todas las personas involucradas en el proceso educativo, con ello, mayor accesibilidad a socialización de la información y estrategias institucionales.

La estructura actual de la supervisión en el sistema educativo costarricense permite una mejor organización y administración de los servicios. Además, promueve una cultura de mejora constante al enfocarse en la calidad de la educación, la planificación, el talento humano y coordinación con los diferentes actores.

La introducción de un sistema de gestión de la calidad en el país no es una moda pasajera, sino una necesidad para lograr los mejores resultados entre los actores clave del sector educativo mediante la gestión eficaz y eficiente de los recursos materiales, el talento y la infraestructura. Además, promueve el análisis de las carencias y expectativas del estudiantado, con el fin de guiar la toma de decisiones que permita su satisfacción y provean un mayor conocimiento para la elaboración de estrategias que permitan alcanzar el tipo y nivel de educación deseada.

Debido a que, “la educación es uno de los conceptos más amplios y difíciles de definir con exactitud, educar no es solo inculcar el saber, por el contrario, consiste en despertar el potencial de creación que cada persona posee con el fin de contribuir” (Delgado-Ramírez, 2020, p. 63) a la vida en sociedad como manifiesta Pérez y Carot (2010):

Todas las personas tienen derecho a la educación. Esto implica el derecho que el individuo tiene a desarrollar todas sus posibilidades y la obligación de la sociedad de transformar estas posibilidades en relaciones efectivas y útiles. La educación es uno de los conceptos más amplios y con más capacidades de propiciar y generar una convivencia armónica en sociedades que se encuentran debatiéndose entre el equilibrio y el terror. (p. 12)

El objetivo de la educación es formar seres sociales dispuestos a cambiar y comunicarse, es decir, personas ciudadanas capaces de asumir responsabilidades, pero esta tarea no puede ser resuelta por una sola institución y es necesaria la cooperación de toda la sociedad conformada por la familia, escuela y medios de comunicación, como lo afirman Pérez y Carot (2010):

El debate de la educación debe ser un debate social. Es decir, para lograr desarrollar las finalidades antes mencionadas, es preciso que el problema de la educación constituya un debate público, en el que participen no solamente las instituciones, gobiernos y organizaciones no gubernamentales, sino la sociedad civil. Todos los individuos deben sentirse implicados. (p. 12)

La educación tiene la función formadora del ser humano, conforme se modifica el contexto, así mismo, sufre cambios el proceso educativo, pero siempre guardando su objetivo principal: formar seres íntegros para su convivencia en sociedad, potencializando al máximo sus conocimientos y habilidades, además de su desarrollo intelectual. Rodríguez (2010) considera que:

Desde siempre, la escuela ha tenido dos responsabilidades fundamentales: una instructiva y otra formativa. Una destinada al desarrollo intelectual y la otra, a la formación personal-social, ya que las personas más que seres humanos con capacidades, habilidades e intereses, son seres que requieren que esas cualidades sean desarrolladas y explotadas y es ahí, donde la educación irrumpe, marcando un valioso espacio en la vida del ser humano, como ser personal y social. (p. 3)

Se requiere que el proceso educativo sea adaptativo, pues las condiciones del contexto son cambiantes, además, es necesario la creación de espacios que ayuden al estudiantado a desarrollar actitudes y su potencial. Al respecto, Echeita (2007) establece que: “la educación es una herramienta que explora las necesidades y capacidades del ser humano; así mismo, brinda espacios, en igualdad de condiciones, donde los estudiantes puedan crear y desarrollar sus habilidades cognitivas e intelectuales” (p. 6).

La calidad es un concepto subjetivo y va a depender por completo del contexto, es decir, del momento histórico y de los fines pertinentes para su correcta aplicación en los centros educativos, con el fin de fortalecer los procesos académicos, directivos, administrativos y comunitarios, ya que estos son el eje fundamental de las instituciones educativas. Señala Delgado-Ramírez (2020) que: “para fomentar una educación de la calidad es importante establecer mecanismos que supervisen el tipo de servicio educativo que se está brindando a la población, y esto solo se puede lograr con la realización de constantes cambios y actualización” (p. 97). Por su parte, Martínez y Gryna (2014) afirman que:

La calidad educativa se presenta como una cuestión socialmente problematizada en la que el Estado toma posición a partir de la definición de sus políticas educativas. Por eso no se trata de analizar hechos o respuestas aisladas ... sino todo un conjunto de iniciativas, acciones y propuestas en determinado contexto y momento histórico en la totalidad del sistema educativo. (p. 5)

La calidad de la educación no se basa únicamente en las calificaciones obtenidas por estudiantes en pruebas estandarizadas, sino que tiene en cuenta la realización de habilidades, el alcance de la proyección personal y social del individuo, así como el desarrollo integral. Esto requiere comprender el entorno y los antecedentes de desarrollo de cada estudiante para facilitar la equidad social en la que todas las personas miembros gocen de igualdad de derechos y deberes. Así lo establece Rodríguez (2010):

Desde un paradigma de complejidad, la calidad educativa es entendida de forma multidimensional y contextual. Más allá de los índices de matrícula, retención y aprovechamiento académico, debe entenderse el carácter multideterminado y dinámico de la calidad. (p. 18)

Así, se busca no solo preservar la integridad de quienes reciben el servicio, sino también la de quienes lo proveen. En el caso de los centros educativos, deben preocuparse por el bienestar de todos los integrantes de la comunidad educativa. Por lo tanto, la calidad educativa debe orientarse a satisfacer, en la medida de lo posible, las necesidades de cada estudiante.

En conclusión, los planes de mejora continua son óptimos porque brindan oportunidades para avanzar en la superación y limitación de las dificultades. Por tanto, la gestión de la calidad es un proceso continuo

en el que se toman decisiones basadas en datos y evidencia, ya que los supuestos pueden crear sesgos y una cultura de calidad en cualquier centro educativo que permita la reestructuración necesaria para fortalecer la gestión educativa actual.

Referencias

- Calderón-Araya, D. (2023). *Análisis de la gestión en el proceso de supervisión para la inclusión de un estudiante con discapacidad en un grupo regular según el decreto ejecutivo 40955. Un estudio de caso en una Escuela del circuito 07 de la Dirección Regional de Cartago* [Tesis de Maestría, Universidad de Costa Rica]. Repositorio Kerwa de la Universidad de Costa Rica. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/90072>
- Delgado-Ramírez, D. (2020). *Aplicación del Reglamento para el funcionamiento y Administración del Servicio de Soda en el Liceo Nuestra Señora de los Ángeles, circuito 02 de la Dirección Regional de Educación de Occidente* [Tesis de Maestría, Universidad de Costa Rica]. Repositorio Kerwa de la Universidad de Costa Rica. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/84661>
- Echeita, R. A. (2007). *Dirección y planificación estratégicas en las empresas y organizaciones*. Díaz de Santos, S.A.
- Martínez Contreras, Y. A. (2014). El liderazgo transformacional en una institución educativa pública. *Educación*, XXIII (44), 7-28. <https://doi.org/10.18800/educacion.201401.001>
- Martínez, J.M y Gryna, F.M. (2014). *Análisis y planificación de la calidad. Del desarrollo del producto al uso*. Mc Graw-Hill.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2018). *Proceso de supervisión de centros educativos e instrumentos de apoyo*. Departamento de Supervisión Educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2020). *Manual de Supervisión de Centros educativos*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/manual-supervision-2020.pdf>
- Ocando, H. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42-57. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>
- Pérez, J. y Carot, J.M. (2010). *Catálogo de indicadores para la evaluación de la gestión*. Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana.
- Rodríguez, M.L. (2010). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Pearson Educación.
- Salas, J.M. (2013). *Indicadores para la evaluación de la gestión*. Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana.
- Urdaneta de Rincón, D., Nava-Reyes, N., Yedra-Granadillo, F., Garcés-Pacheco, M., Valles de Rojas, M., y Valle-Giraldoth, D. (2018). Perfil del directivo como responsable de la supervisión educativa. *Revista Panorama*, 12(23), 47-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6805696#>

Competencias profesionales para el ejercicio de la función supervisora

Kenneth Jiménez González
ID <https://orcid.org/0000-0003-2371-966X>

Introducción

La supervisión educativa es una función propia del liderazgo que, según Acosta (2020), hace referencia a que: “los procesos de liderazgo tienden a utilizarse en todas las funciones propias de la operación educativa incluyendo el desempeño propio de las tareas propias de la supervisión educativa” (p. 17), con lo que se denotan dichas competencias, dentro de los procesos de gestión.

Desde el principio de la función supervisora y en relación con el autor mencionado anteriormente, las personas en sus procesos de gestión no realizan los trabajos solas, empero, como líderes de los procesos de gestión, se convierten en la inspiración para el involucramiento y compromiso del personal a cargo; puesto que envuelve al personal de su organización en la formulación, interpretación y comprensión de las metas y los objetivos del centro educativo.

En cuanto a la función asesora de la supervisión, según Batanaz (2012) y un análisis de su texto, es posible decir que dicha función se demarca y respalda con tres direcciones esenciales en sus competencias y son las siguientes:

- La garantía social de los derechos educativos de la ciudadanía.
- La innovación y el cambio, como elementos sustentadores de la vitalidad de los sistemas educativos.
- El desarrollo en profundidad de la capacidad de influencia de los agentes personales, funcionales y culturales que actúan en los sistemas educativos. (p. 320)

Es claro que la competencia asesora de la supervisión es utilizada para puntualizar una extensa diversidad de gestiones que lleva a cabo un grupo de personas, con diferentes atestados, dentro del contexto de sistemas educativos específicos. La función de la supervisión educativa al servicio de la garantía social de los derechos educativos, según Batanaz (2012), debe velar por: “un sistema educativo como medio para hacer llegar a todos los ciudadanos los recursos culturales necesarios para el ejercicio de sus responsabilidades como tales” (p. 320).

Con lo anterior, se debe velar, entonces, por las propuestas que, en ocasiones, deben ser reformadas con el cambio o propósito de cada gestión y modelo político, ya que la educación es cuestión del Estado y se requiere de esfuerzos institucionales para que sea efectiva.

Las competencias en el rol de la persona supervisora, según la revisión de diversos textos y la interpretación del autor de este capítulo, son esenciales para el desarrollo de la organización, ya que son responsables de asegurar que las áreas que administran alcancen los resultados esperados, de planificar, dirigir y controlar las actividades, así como de mantener la calidad de la capacitación y el buen desempeño (Ruiz y Chen, 2021). Una buena persona supervisora necesita tener una variedad de habilidades para realizar las tareas adecuadas, el Banco Popular Dominicano (s. f.) propone:

Competencias comunicativas: un buen liderazgo debe poseer competencias comunicativas que le permita transmitir de manera clara y objetiva las líneas de acción al personal. Estas habilidades también le permiten mantener una comunicación de doble vía con las personas trabajadoras e identificar oportunidades de mejora para potencializar su desempeño o resolver conflictos.

Liderazgo: Este atributo es esencial para dirigir adecuadamente cualquier organización educativa, influyendo y motivando al personal a cumplir con sus asignaciones, además de despertar el compromiso de alcanzar los objetivos organizacionales propuestos.

Empatía: Ponerse en el lugar de la demás persona antes de tomar cualquier decisión trascendental, es una de las habilidades más valoradas en una supervisión, ya que le permite comprender la opinión de quienes estuvieran implicados, sus emociones y la razón de su comportamiento, con el fin de mantener un buen clima laboral y el alto rendimiento.

Capacidad de delegar: Para que no cargue con todo el peso del cumplimiento de los objetivos, es esencial que la persona supervisora delegue en su equipo de trabajo las funciones y tareas que agilicen los buenos resultados e involucren a todas las partes.

Confianza: La persona supervisora debe tener confianza en sí misma y reflejarla en sus acciones, debido a que esto garantiza un mayor compromiso y respeto.

Trabajo en equipo: Es necesario que la persona supervisora tenga competencias de trabajo en equipo. Esto garantizará que toda su organización educativa trabaje de manera coordinada, con funciones claras y en sinergia. (párr. 3)

Sin duda, estas y otras competencias determinan en el ámbito educativo, el éxito de las organizaciones, permitiendo un mejor entendimiento de lo cotidiano para poder trazar líneas de acción, mediante una planificación estratégica. Dichas competencias pueden tener variaciones según las experiencias y criterios propios de cada gestor, en función de las necesidades del contexto de su organización educativa.

Desarrollo del tema

La política denominada “El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense”, aprobada por el Consejo Superior de Educación (2008), establece que

todas las políticas educativas, las directrices que se emitan, los programas, la normativa que se dicte, los proyectos que se planeen y las acciones educativas que se ejecuten –así como cada gestión o acto administrativo que se realice, deben estar impregnadas de esta idea central; responder a ella y mantener siempre como su norte la construcción permanente, la consolidación, el fortalecimiento, la diversificación y el crecimiento de los centros educativos de calidad para garantizar la excelencia de la educación. (Consejo Superior de Educación, 2008, p. 4)

Por lo que, la participación de la persona supervisora en el seguimiento de las normas técnicas y administrativas se puede no solo respaldar en sus funciones sino, en documentos normativos como el señalado, de ahí la necesidad del fortalecimiento de competencias profesionales para que el proceso se pueda realizar de manera adecuada. Dentro de este contexto, Vargas (2017) señala que: “el supervisor debe brindar el apoyo que requiera el centro educativo y comprometerse de este modo con esta condición de eje central del proceso, de forma que todas las tareas que se realizan sean consecuentes” (p. 89). En relación con la supervisión escolar, el Manual de Supervisión de Centros Escolares (Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, 2020) menciona que

La supervisión tiene como un cometido fundamental asegurar el cumplimiento del bloque de legalidad en los centros educativos, mediante labores de supervisión y otras de índole administrativa ... debe establecer una coordinación estrecha y continua con el Director Regional de Educación, con el Asesor Legal de la Dirección Regional y con las dependencias pertinentes de oficinas centrales del MEP. (p. 24)

Por ello el proceso de supervisar requiere de un liderazgo eficaz, competencia propia de la gestión y necesidad básica dentro del éxito educativo desde cualquier proceso educativo, por lo que, como insumo de reflexión, Pozner (2000) indica que: “el liderazgo puede definirse como el conjunto de procesos que orientan a las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional, primordialmente por medios no coercitivos” (p. 9). Debido a esto, en su papel de líder, la persona gestora:

Convoca a promover la comunicación y el sentido de los objetivos que se pretenden lograr en el futuro inmediato, en el mediano y en el largo plazo. Así, el liderazgo se relaciona con motivar e inspirar esa transformación y hacer interactuar las acciones personales y las de los equipos. La persona gestora, como líder, comunica la visión de futuro compartido de lo que se intenta lograr, articulando una búsqueda conjunta de las personas integrantes de la organización que no necesariamente comparten el mismo espacio y tiempo institucional, aunque sí los mismos desafíos. La cultura de raíces burocráticas ha hecho suponer muchas veces que con elaborar objetivos y programas es suficiente para desempeñar una buena gestión, sin embargo, la comprensión de los fines de los proyectos por parte de los innumerables actores que participan en una gestión nunca fue ni podrá ser un proceso obvio, de adhesión inmediata. (Vargas, 2017, p. 90)

El liderazgo, según Pozner (2000): “asume el complejo desafío de convocar a participar en extensas redes de trabajo orientadas a asegurar una educación de calidad” (p. 23), para todo el estudiantado. Este concepto de gestión también reconoce que dicha transformación consiste en procesos específicos, procesos de aprendizaje colectivo que promueven la creatividad diversa, el compromiso y la responsabilidad de la profesión. En este sentido, la práctica gerencial es un medio que, según Barrón (2015):

- Generar aprendizaje organizacional y social.
- Resolver colectivamente problemas nuevos.
- Redefinir los valores.
- Ajustar los procesos de acción para alcanzar esos valores.
- Estimular el desarrollo de otras formas de comprender y de actuar.
- Ampliar los procesos de mejora continua.
- Desarrollar y sostener círculos de aprendizaje profundo.

Solventar procesos extendidos y continuos de formación para el fortalecimiento de competencias complejas, tanto individuales como colectivas. (párr. 5)

Estas competencias de liderazgo son elementos esenciales en los procesos de gestión y el logro de la calidad educativa; la búsqueda de la excelencia en dichos procesos institucionales parte de la premisa constante de mejora que tiene un líder, del impulso a la colectividad por reinventarse y construir mejores espacios socioeducativos. De ahí la relevancia de estas prácticas, ya que denotan que la competencia de ser líder también requiere de una asimilación de variables que permitan la revaloración de la práctica cotidiana en busca de la calidad.

Parafraseando a Vargas (2017) una organización exitosa radica en el reconocimiento del trabajo de las personas. No obstante, para alcanzar ese éxito, es necesario implementar una serie de estrategias que apunten a la optimización del equipo de trabajo del centro educativo, es decir, de su capital humano. Según Chiavenato (2009), citado por Vargas (2017)

el talento humano se compone de cuatro elementos clave: el conocimiento, que se refiere a lo que se sabe; las habilidades, que implican el saber hacer; el juicio, que se relaciona con la capacidad de analizar situaciones; y la actitud, que se traduce en la capacidad de llevar a cabo acciones. (p. 78)

Con base en este concepto, la función de los gestores educativos debe ser adoptar un enfoque estratégico que asegure servicios de calidad a nivel educativo, respondiendo a los resultados de los cursos, sin descuidar la calidad del trabajo de las personas colaboradoras. Las competencias profesionales, para gestionar eficazmente los distintos ámbitos de la gestión educativa, deben responder a las exigencias de la realidad de la educación y de su contexto social, más concretamente en lo que respecta a la supervisión de los centros educativos.

Desde el entendimiento de las competencias como un eje de cambio fundamental en los procesos de gestión y como una práctica para el cambio, es importante hacer referencia al término de “habilidades blandas” aplicado al área laboral. Goleman (1998) se refiere a estas habilidades a partir del término “inteligencia emocional” aplicado a diferentes áreas de la vida como laboral, educativa, personal, entre otras. En la actualidad, se enfatiza mucho del concepto de habilidades blandas como habilidades vitales para la gestión, liderazgo y, en fin, en su desempeño laboral. Estas son deseables en cada persona trabajadora, ya que facilitan la ejecución de proyectos, solución de conflictos y aportan muchísimo en la ejecución de acciones y alternativas innovadoras.

Aunado a las habilidades blandas, se encuentran las habilidades duras, que se refieren a la información y conocimientos que la persona tiene relacionados a la ejecución de su trabajo. Marrero (2018) se refiere a ellas como “las habilidades que se relacionan con los saberes, así como con el manejo de información respecto del área profesional en la que la persona se desempeña, y son asequibles para ser medidos” (p. 43). Puede afirmarse, entonces, que una persona profesional en el ejercicio de la función supervisora deberá conjugar habilidades duras y habilidades blandas, además, que estas últimas podrían potenciar las primeras en el campo de trabajo.

Una persona supervisora de la educación debería poseer habilidades, aptitudes y conocimientos específicos para realizar su función; estas son algunas de las competencias que debe desarrollar en su práctica. Estas habilidades, según lo leído en Marrero (2018), deben ser las mismas que necesita un buen liderazgo. Aunque sus conocimientos pueden ser más específicos para su función.

Entre las competencias deseadas en una persona supervisora, se encuentran las siguientes, sin dejar de lado que pueden variar según la interpretación de cada gestor; estas solo responden a criterios del autor del documento y son necesarias las interpretaciones contextuales de cada organización para agregar o quitar alguna:

- Competencias de comunicación eficaz: que permita transmitir los objetivos, retos y tareas de la institución a las personas trabajadoras.
- Competencias de instrucción: lo que permitirá transmitir y movilizar al personal para que participen activamente en sus tareas y mejoren sus métodos de trabajo.
- Competencias de coordinación y planificación de las tareas, lo que facilitará el trabajo en el tiempo.
- Empatía para comprender las necesidades de las personas trabajadoras.
- Madurez emocional para sobrellevar con confianza los desafíos de la función supervisora.
- Capacidad de raciocinio para orientar su trabajo a la mejora constante y tomar buenas decisiones.
- Confianza en los procesos, trabajo gestionado y en las personas trabajadoras, sabiéndose parte de un equipo donde las tareas y retos son compartidos.
- Capacidad de trabajo en equipo y con ello, saber delegar y dar importancia a cada una de las personas trabajadoras.

Síntesis y reflexiones finales

Es importante que cada persona directora de los centros educativos del país tenga claridad en las competencias que debe tener para desarrollar el proceso de supervisión dentro de su gestión. De forma tal que pueda liderar un equipo docente y administrativo, bajo las condiciones propicias, para favorecer el mejoramiento continuo y sostenido de la calidad de la educación dirigida a las personas menores de edad y adultas estudiantes, con el fin de proveerles herramientas y habilidades que les permitan enfrentar los desafíos del contexto actual.

Es fundamental comprender la supervisión educativa como un proceso indispensable y que requiere flexibilidad de competencias en todo el sistema educativo, que “evalúa las acciones realizadas, en ejecución y por aplicar, para determinar los cambios necesarios y posiblemente radicales por tomar para propiciar la excelencia de la educación, según los requerimientos de las poblaciones meta, contextos y los medios utilizados” (Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, 2018, p. 45).

La supervisión tiene como principal responsabilidad asegurar que se cumpla con la política educativa y que el servicio educativo sea brindado de manera efectiva. Para ello, se necesitan habilidades que permitan llevar a cabo esos procesos, impulsando la estructura organizativa y garantizando la inclusión de la sociedad en el ámbito educativo (Ministerio de Educación Pública, 2020).

La supervisión es un ente que no debe encargarse solo de supervisar, debe procurar competencias tanto profesionales como personales que permitan instruir, guiar y coadyuvar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en su zona de influencia.

Además, se destaca la importancia de una supervisión basada en habilidades y comprometida con la verificación del cumplimiento de las normativas. Es evidente que las habilidades profesionales en el rol de supervisión no solo son esenciales para su éxito, sino que también son cruciales para que el sistema educativo funcione de manera eficiente y adecuada en el cumplimiento de sus objetivos. Esto contribuye a mejorar las prácticas educativas dentro de un servicio coherente, pertinente, relevante y contextualizado (Ministerio de Educación Pública, 2020).

Las competencias y conocimientos profesionales, son importantes en el ejercicio de la función de supervisión. Fortalecer habilidades de liderazgo redundará, además, en beneficios para la función de la persona que supervisa.

Referencias

- Acosta, J. (2020). *Modelos, Enfoques y Estrategias de Supervisión*. Publicaciones Yuquiú.
- Banco Popular Dominicano. (s. f.). *¿Cuáles son los atributos de un buen supervisor?* <https://popularenlinea.com/Personas/blog/Pages/atributos-buen-supervisor.aspx>
- Barrón, M. (2015). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa* [Presentación de diapositivas]. Prezi. <https://prezi.com/-zi78glqtrv5/competencias-para-la-profesionalizacion-de-la-gestion-educativa/>
- Consejo Superior de Educación. (2008). *El centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. Editorial McGraw Hill.
- Batanaz, L. (2012). La función asesora del supervisor. En S. Gento (Ed.) (2012). *Gestión y Supervisión de Centros Educativos* (pp. 88-121). EUNED.
- Goleman, D. (1998). *Working with emocional inteligencia* (1a ed.). Kairos S.A.
- Marrero, O. (2018). Habilidades blandas: Necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, 5, 1-18. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2018). *Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo*. Gobierno de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/modelo-supervision.pdf>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020). *Manual de Supervisión de Centros educativos*. Gobierno de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/manual-supervision-2020.pdf>
- Ruiz, W. y Chen, E. (2021). Gestión Educativa en tiempos de pandemia: una propuesta de conceptualización y la vinculación con los modelos de gestión. En J. Cascante, J. Campos, y W. Ruiz. (Eds.). *Experiencias de gestión educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19* (pp. 40-46). Ministerio de Educación de Costa Rica.
- Vargas, Á. (2017). *La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos*. Dirección de Planificación Institucional Departamento de Estudios e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Pozner, P. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. IIIPE Buenos Aires - UNESCO, Buenos Aires, Argentina.

Uso de las herramientas digitales para el apoyo de las funciones que lleva a cabo la persona supervisora educativa

Jennory Benavides Elizondo • Maricruz Miranda Rojas
ID <https://orcid.org/0009-0003-7511-3579> ID <https://orcid.org/0000-0003-3172-6149>

Introducción

La finalidad de este escrito es presentar una reflexión teórica sobre la relación de las funciones de la supervisión educativa y la integración de las herramientas digitales en estas prácticas. Hoy en día se vive una nueva realidad en cuanto al uso de las herramientas digitales en contextos educativos, dado que en estas se encuentra presente en todo momento, por lo que juegan un papel relevante en las prácticas educativas, específicamente, en la supervisión educativa; pues favorece procesos como la comunicación y la producción de material necesario para el desarrollo de sus diferentes tareas, tanto académicas como administrativas y financieras.

En consonancia con lo mencionado anteriormente, Khan y Qudrat-Ullah (2021) citados por Cerdas (2022) indican que: “el proceso de integración de herramientas digitales de apoyo a la gestión escolar (en adelante, TAGC) en instituciones educativas, juega un rol importante debido a que estas herramientas han ido modificando el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 35). Dado que, con el uso de las herramientas digitales, se promueve el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias en las personas aprendices del proceso educativo.

De modo que, en las herramientas digitales, se incluyen todas las herramientas electrónicas, los sistemas automáticos, dispositivos y recursos tecnológicos que tienen la capacidad de generar, procesar o almacenar información. Estas no solo permiten guardar enormes cantidades de información en diferentes dispositivos de almacenamiento como lo son los celulares, las tabletas y las computadoras portátiles, sino que también facilitan la comunicación, al tener la posibilidad de estar conectados en un mismo momento y en diferente lugar.

En cuanto a la importancia de su uso en los procesos de supervisión educativa, Sánchez (2015) señala: “hoy, cuando la información se hace determinante para la toma de decisiones y crece vertiginosamente su importancia, un profesional con saber especializado en información se vuelve el actor principal de la sociedad en que vivimos” (p. 203). Dicho lo anterior, utilizar todas las posibilidades que ofrecen estos recursos, además, facilita contar con información actualizada, favorece la toma de decisiones y aporta soluciones efectivas a los problemas que se presenten.

Otro punto importante de mencionar es que las herramientas digitales abren un sinfín de posibilidades para mejorar la calidad de la educación y, a la vez, facilitar la labor de las personas supervisoras; de manera

que ha evolucionado hacia un enfoque más dinámico y holístico, aprovechando las herramientas digitales para recopilar, analizar y utilizar datos de forma más efectiva.

Como se indica anteriormente, estas herramientas ofrecen recursos de comunicación que fortalecen la colaboración entre personas supervisoras, personal docente, personas encargadas de los menores de edad y estudiantado. De manera que las plataformas de mensajería instantánea, videoconferencias y redes sociales educativas fomentan una comunicación más fluida y transparente, creando un entorno propicio para el intercambio de buenas prácticas, realimentación constructiva y el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas.

Ahora bien, las personas supervisoras, al igual que todos los actores del campo educativo, requieren tener la competencia digital que favorezca la integración de las herramientas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sobre esta competencia, González et al. (2018), citados por De la Cruz-Morla (2020), indican: “la competencia digital es una de las competencias básicas de los ciudadanos del siglo XXI y además está incluida como competencia transversal en todas las universidades españolas a partir de la llegada de la Convergencia Europea” (p. 2). En su rol, las personas supervisoras tienen dentro de sus tareas el guiar y orientar los procesos educativos y es aquí donde la tecnología se utiliza para facilitar la comunicación eficiente y eficaz, así como maximizar el tiempo en la producción de diversos recursos.

Desarrollo del tema

La integración de las herramientas digitales en las labores de supervisión educativa tiene múltiples usos, desde la búsqueda de información, el almacenamiento, la organización y el análisis con un propósito previamente definido, hasta la resolución de problemas para la toma de decisiones; lo que representa una evolución significativa en el enfoque y la eficacia del proceso.

De igual forma, se ha convertido en un recurso indispensable para mantener una buena comunicación, a saber, en entornos digitales; el compartir recursos en línea permite conectar y colaborar con otros, para poder ser parte de reuniones con diferentes intencionalidades. Así, por ejemplo, la aplicación MS Teams®, la cual es parte del paquete de Outlook 365®, al que tiene acceso toda persona funcionaria del MEP y los grupos en la aplicación WhatsApp® (en dispositivos móviles) que les permite la comunicación con los diferentes actores educativos, son muestras de cómo las herramientas digitales están siendo utilizadas para el apoyo de procesos comunicativos, pedagógicos y administrativos.

Igualmente, para el proceso de enseñanza-aprendizaje, las diferentes posibilidades de recursos favorecen la creación de contenido digital, por ejemplo, usando herramientas de productividad como MS Power Point®, para crear un vídeo explicativo con la opción que tiene de grabar pantalla o realizar ese mismo vídeo con MS Stream®, que igualmente es parte del paquete de Outlook 365. Por el contrario, si lo que se requiere es diseñar un boletín o una presentación que no requiera invertir mucho tiempo, también se cuenta con MS Sway® (de Outlook 365®), MS Power Point® o MS Publisher® de Office®.

Considerando los ejemplos anteriores, este tipo de aplicaciones permite a las personas supervisoras recopilar datos de manera inmediata, detallada y contextualizada a la dinámica escolar, facilitando así el diseño de estrategias personalizadas para abordar las necesidades de cada institución educativa. Tal como lo

menciona Viñas (2017) citado por Cerdas (2022): “la incorporación de estas herramientas permite mejorar el acceso a la información, facilitando en consecuencia, el trabajo colaborativo y por consiguiente la generación de mejores estrategias de gestión en los establecimientos” (p. 35). Por tanto, en la siguiente tabla se presentan algunas ideas de cómo aprovechar las herramientas digitales disponibles para la supervisión educativa.

Tabla 1
Herramientas digitales para la supervisión educativa

Herramienta	Descripción	Posibilidades de uso	Autocapacitación
MS Excel®	Es una hoja de cálculo utilizada en el sistema Windows, con la que se pueden realizar operaciones matemáticas y estadísticas. Es parte del paquete de ofimática que tienen las computadoras que utilizan alguna versión de Office. También puede ser utilizado en línea, dado que se incluye en el paquete de aplicaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Cronogramas - Calendarios - Lista de tareas - Tablas - Gráficos - Inventarios - Presupuestos - Registros estadísticos - Inventarios - Evaluación de las acciones de las instituciones a cargo. - Valoración y tramitación de las denuncias recibidas en la oficina. 	<p>Curso básico de Excel (El Tío Tech, 2020) https://www.youtube.com/watch?v=v_R5SaMTlug</p> <p>Curso Excel 2019 Intermedio (E-TEC, 2019) https://www.youtube.com/watch?v=rdRiDDV0-rg</p>
MS Power Point®	Es una herramienta de ofimática utilizada para el diseño de presentaciones, vídeos, grabación de la pantalla, animaciones de texto, entre otras. Favorece el uso de imágenes, fotos, insertar vídeos y audios. Esta herramienta incluye una versión en línea por si no se cuenta con el Office en la computadora.	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de vídeos - Grabar la pantalla - Realizar presentaciones - Diseño de infografías. - Producir procesos de prevención en conjunto con otras dependencias de la región. 	<p>Grabación de un vídeo con audio y cámara web Cómo grabarte en Power Point con tu voz y cámara web (Liss Creativa, 2020). https://www.youtube.com/watch?v=EaFFlhkSGe0</p> <p>Grabación de la pantalla desde Power Point Cómo grabar la pantalla desde Power Point (Dumar Yustre, 2018) https://www.youtube.com/watch?v=sKbOXpGa14I</p> <p>Diseño de una infografía interactiva en Power Point Infografía con menú interactivo en Power Point (Guzmán, 2021) https://www.youtube.com/watch?v=vWMWVoz_ROxY</p>
MS Word®	Es un procesador de texto catalogado como eficiente y eficaz. Favorece la inserción de imágenes, tablas y gráficos. Esta herramienta incluye versión en línea por si no se cuenta con el Office en la computadora.	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de diferentes tipos de documentos - Tablas - Gráficos - Diseño de índices - Insertar archivos dentro de un documento Word. - Desarrollar procesos de prevención en conjunto con otras dependencias de la región. 	<p>Usos básicos de Word Word para principiantes (Gallardo, 2020) https://www.youtube.com/watch?v=-4o0Zlyprmc</p> <p>Introducir una tabla Hacer tablas en Word (Web Ebre, 2022) https://www.youtube.com/watch?v=a1rJAawNwE4</p> <p>Gráfico estadístico Cómo crear gráficos estadísticos en Word (Gallardo, 2015) https://www.youtube.com/watch?v=x0kbhlvRvN8</p>

Herramienta	Descripción	Posibilidades de uso	Autocapacitación
MS OneNote®	Es una opción que ofrece el paquete de ofimática, el cual corresponde a un bloc de notas digital que se puede utilizar con o sin conectividad. Esta herramienta incluye versión en línea por si no se cuenta con el Office en la computadora.	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar apuntes - Hacer listas - Como un portafolio de aprendizaje - Compilación de diferentes tipos de archivos como audios, videos, imágenes. - Control de las denuncias recibidas en la oficina. 	Usos básicos de OneNote Toma apuntes como un experto en OneNote Parte1 (Pura Tecnología, 2020a) https://www.youtube.com/watch?v=kD4RU-08L3o Toma apuntes como un experto en OneNote Parte2 (Pura Tecnología, 2020b) https://www.youtube.com/watch?v=OP4D3ufZaBM
MS Publisher®	Es un programa del paquete de ofimática para el diseño y edición de diferentes materiales. Considerado de fácil uso porque contiene plantillas para ser completadas con la información e imágenes de la temática que se va a abordar.	<ul style="list-style-type: none"> - Calendarios - Folletos - Desplegables - Invitaciones - Producir procesos de prevención en conjunto con otras dependencias de la región. 	Curso básico de Publisher Curso básico de Publisher 2021 (Gallardo, 2021) https://www.youtube.com/watch?v=p8yl8tSil_o Diseño de boletines Creación de boletines mediante Publisher (Aprendiendo con Publisher, 2022) https://www.youtube.com/watch?v=40jplG_-HhU
MS Planner	Es una herramienta del paquete de productividad de Office 365. Sirve para la organización de equipos de trabajo, los que pueden crear nuevos proyectos, organizarse y asignar tareas a otras personas miembros del equipo, colaborando entre sí de forma fácil. Dentro de sus principales características están: <ul style="list-style-type: none"> - Vista de la programación para llevar el control de plazos de tareas por cumplir. - Ver todas las tareas en un planificador semanal o mensual. - Notificaciones de fecha de vencimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de tareas semanales o mensuales. - Seguimiento a tareas o proyectos. - Diseño de equipos de trabajo con tareas comunes. - Colaboración entre miembros de diferentes equipos de trabajo. 	Microsoft Planner (Microsoft, 2022) https://www.microsoft.com/es-ww/microsoft-365/business/task-management-software Guía básica de Microsoft Planner (MEP, s.f.) https://www.mep.go.cr/sites/default/files/guia-usuario-microsoft-planner.pdf Introducción a la herramienta Planner (MEP, 2020) https://www.youtube.com/watch?v=Xa47CrbPyhg
MS Teams®	Es una plataforma que tiene como propósito la colaboración entre equipos. Se puede acceder desde una computadora u otros dispositivos móviles o tabletas que estén conectados a internet.	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir documentos, audios, videos. - Videollamadas. - Programación de reuniones. - Diseño de grupos de trabajo. - Coordinación con la jefatura inmediata para dar a conocer situaciones que trascienden su ámbito de competencia. - Coordinar visitas de apoyo a las diferentes instituciones a cargo. - Asesorar a las personas administradoras de las instituciones a cargo. 	Manual de usuario Microsoft Teams (Alfaro, 2020) https://www.mep.go.cr/educatico/manual-usuario-microsoft-teams ¿Cómo usar Microsoft Teams 2022? (Codingraph, 2022) https://www.youtube.com/watch?v=8qAotEoQ9aE

Herramienta	Descripción	Posibilidades de uso	Autocapacitación
MS Yammer	<p>Yammer es una red social que es parte de las herramientas de Office 365 y está disponible para las personas funcionarias del Ministerio de Educación Pública. La interfaz es muy similar a la de otras redes sociales como Facebook.</p> <p>Permite la creación de perfiles de las personas funcionarias que están en la lista de la organización, en este caso del MEP.</p> <p>Favorece la creación de grupos para la discusión sobre diferentes temas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en diferentes conversaciones en las que se mencione su nombre. - Aportar ideas a los grupos en los que se añade cada persona. - Se puede descargar la aplicación al celular para mantenerse al tanto de las conversaciones cuando no se está en la oficina. - Incluir vídeos u otros archivos para promover el análisis y la discusión. 	<p>Yammer en Office 365 (Proyecto Integra, 2021) https://www.youtube.com/watch?v=ZfOyfQyKiXY</p> <p>Yammer y Teams (MEP, 2021) https://www.mep.go.cr/educatico/yammer-teams</p>
MS Stream®	<p>Es una herramienta de Microsoft 365 que sirve para realizar transmisiones en vivo, diseñar, almacenar y compartir vídeos en otras aplicaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Transmitir en vivo. - Diseñar los vídeos. - Almacenarlos en la nube. - Compartirlos en otras aplicaciones. - Producir procesos de prevención en conjunto con otras dependencias de la región. - Coordinar visitas de apoyo a las diferentes instituciones a cargo. - Asesorar a las personas administradoras de las instituciones a cargo. 	<p>Tutorial Microsoft Stream (Regalado, 2022) https://www.youtube.com/watch?v=ssQd1IYVdEk</p>
MS One Drive®	<p>Es una opción de Microsoft que permite guardar y proteger archivos en la nube.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Guardar archivos en diferentes formatos. - Compartir con otras personas usuarias los archivos que se tienen almacenados. - Acceder a todos los archivos en cualquier lugar y en todos los dispositivos conectados a la web. - Resguardo de actas, planos u otro tipo de documentación. 	<p>Cómo usar GOOGLE DRIVE. (Saber Programas, 2020a) https://www.youtube.com/watch?v=yFxV4Pe7s1M</p>
Google Forms®	<p>Es una herramienta gratuita de Google que permite el diseño de encuestas, cuestionarios con diferentes opciones de preguntas; además de agregar imágenes y vídeos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de encuestas o cuestionarios. - Compartir a través de un correo o cualquier otro medio en la web, el enlace al cuestionario o formulario. - Recopilar las respuestas y presentación de gráficos para un posterior análisis de la información. - Evaluación de las acciones de las instituciones a cargo. 	<p>Cómo usar GOOGLE FORMS paso a paso (Saber Programas, 2020b) https://www.youtube.com/watch?v=PnH8qLuf1Y</p> <p>Microcápsula uso pedagógico, Microsoft Forms (MEP, 2020a) https://www.mep.go.cr/educatico/microcapsula-microsoft-forms</p>

Herramienta	Descripción	Posibilidades de uso	Autocapacitación
Padlet®	Es una herramienta gratuita con la que se puede diseñar un muro (tablero digital) que puede ser utilizado para compartir información en diferentes formatos como audios, vídeos, imágenes, entre otros. Estos pueden ser cargados desde la web y otros dispositivos como las computadoras.	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir avisos, documentos, vídeos, entre otros. - Las personas usuarias pueden descargar directamente del muro los materiales compartidos. - Si se habilita la opción, pueden interactuar directamente en el muro. - Promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas de la gestión educativa. 	Tutorial Padlet actualizado 2022 (EducaTIC, 2022) https://www.youtube.com/watch?v=OYZmV9wMfyU
Mentimeter®	Es una herramienta que tiene dentro de su opción gratuita, realizar encuestas, obtener resultados en gráficos de barras, nubes de palabras con las personas con las que se desea interactuar en una reunión o clase virtual sincrónica.	<ul style="list-style-type: none"> - Encuestas sobre algún aspecto del que se requiere conocer el punto de vista de las personas participantes en una reunión virtual. - Nubes de palabras sobre una temática específica. 	Mentimeter para profesores digitales (Vera, 2021) https://www.youtube.com/watch?v=c0OVdtVHhOM
Genially® y Canva®	Son herramientas en línea para el diseño de diferentes contenidos. Tienen la parte gratuita con la que se pueden realizar distintos materiales. Es de fácil uso porque ofrecen plantillas en las que se va sustituyendo la información requerida.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentaciones - Infografías - Juegos - Imágenes interactivas - Producir procesos de prevención en conjunto con otras dependencias de la región. 	Genially Tutorial completo en español 2021: Crea tus propias presentaciones interactivas (MaestriKo, 2021) https://www.youtube.com/watch?v=HKZxul6dOK4

Nota: Algunas de las posibilidades de uso son tomadas de Ministerio de Educación Pública (2020).

Asimismo, como indican Buabeng et al. (2020) la integración de herramientas digitales en las prácticas de supervisión: “implica la preparación del personal docente y directivos para que puedan utilizarla en los procesos para los cuales ha sido incorporadas” (p. 35). Por lo tanto, es necesario que se invierta en capacitaciones programadas y autocapacitación de todo el personal involucrado en este proceso, de manera que permita mayor eficiencia y eficacia en las tareas por desarrollar.

Síntesis y reflexiones finales

En conclusión, las herramientas digitales han venido a completar y mejorar el ejercicio de las funciones de las personas supervisoras, ofreciendo nuevos recursos y oportunidades para mejorar la calidad de la educación, igualmente, fomentan la colaboración y la activa participación de los diferentes actores educativos. Esta interconexión digital no solo fortalece las relaciones entre las personas participantes, sino que también enriquece la supervisión educativa al aprovechar la diversidad de perspectivas y habilidades.

No obstante, es importante tener presente que las herramientas son solo un recurso y el éxito de su implementación depende de cómo se integren en los procesos educativos, tal como lo indican Gutiérrez Neira y Cerda (2022): “las TAGC son herramientas facilitadoras, sin embargo, por sí solas no son capaces de transformar las

prácticas tradicionales de los establecimientos educacionales” (p. 35). Por tanto, es importante la capacitación y el desarrollo profesional de las personas supervisoras para el uso adecuado y efectivo de estas herramientas.

En definitiva, las herramientas digitales son clave en la transformación de las labores de supervisión educativa, al proporcionar recursos para la recopilación de datos, fomentar la colaboración, enriquecer y optimizar el proceso de supervisión, de acuerdo con las demandas del siglo XXI.

Referencias

- Alfaro, M. (2020). *Manual de usuario Microsoft Teams*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/educatico/manual-usuario-microsoft-teams>
- Aprendiendo con Publisher. (28 de agosto de 2022). *Creación de boletines mediante Publisher* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=40jpLG_-HhU
- Briceño, L., Gomez, D. P., y Flórez, R. (2019). Uses of ICT in preschool: Towards curricular integration. *Panorama*, 13(24), 20-32. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1203>
- Buabeng, I., Danso Ntow, F. y Deodat Otami, C. (2020). Teacher Education in Ghana: Policies and Practices. *Journal of Curriculum and Teaching*, 9 (1), 86 – 95. <https://doi.org/10.5430/jct.v9n1p86>
- Codingraph. (15 de abril de 2022). *¿Cómo usar Microsoft Teams 2022?* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=8qAotEoQ9aE>
- de la Cruz Morla, L. (2022). Competencia Digital y Liderazgo en los Supervisores Educativos: retos y perspectivas desde el rol de los técnicos docentes distritales: República Dominicana. *Avances en Supervisión Educativa*, (38). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i38.766>
- Dumar Yustre. (6 de noviembre 2018). *Cómo grabar la pantalla desde Power Point* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=sKb0XpGa14I>
- EducaTIC. (10 de abril de 2022). *Tutorial Padlet actualizado 2022* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=0YZmW9wMfyU>
- E-TEC. (22 de marzo de 2019). *Curso Excel 2019 Intermedio* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rdRtDDV0-rg>
- El Tío Tech. (30 de abril de 2020). *Curso básico de Excel vídeo* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=v_R5SaMTlug
- Gallardo, Y. (22 de mayo de 2015). *Cómo crear gráficos estadísticos en Word* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=x0kbhIvRvN8>
- Gallardo, Y. (15 de marzo de 2020). *Word para principiantes* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-4ooZlyprmc>
- Gallardo, H. (12 de marzo de 2021). *Curso básico de Publisher 2021* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=p8yI8tSil_o
- Gutiérrez Neira, C. y Cerda, C. (2022). Condiciones para adopción de tecnologías digitales de apoyo a la gestión curricular. *Educación Y Tecnología*, 15, 34-54. <https://revistas2.umce.cl/index.php/edytec/article/view/1704>
- Guzmán, Y. (15 de marzo de 2021). *Infografía con menú interactivo en Power Point* [Video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=vWMWOz_R0xY
- Liss Creativa. (11 de octubre de 2020). *Cómo grabarte en Power Point con tu voz y cámara web* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=EaFFLhkSGe0>
- MaestriKo. (3 de febrero de 2021). *Genially Tutorial completo en español 2021: Crea tus propias presentaciones interactivas* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HKZxuI6d0K4>
- Microsoft. (2022). *Microsoft Planner* [Aplicación móvil]. <https://www.microsoft.com/es-ww/microsoft-365/business/task-management-software>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (s. f.). *Guía básica de Microsoft Planner*. Dirección Recursos Tecnológicos en Educación del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/guia-usuario-microsoft-planner.pdf>

- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020a). *Microcápsula uso pedagógico, Microsoft Forms*. <https://www.mep.go.cr/educatico/microcapsula-microsoft-forms>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020b). *Introducción a la herramienta Planner* [Video] YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=Xa47CrbPyhg>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (19 de enero de 2021). *Yammer y Teams*. <https://www.mep.go.cr/educatico/yammer-teams>
- Pura Tecnologia. (9 de junio de 2020a). *Toma apuntes como un experto en OneNote Parte1* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=kD4RU-08L3o>
- Pura Tecnologia. (9 de junio de 2020b). *Toma apuntes como un experto en OneNote Parte2* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=0P4D3ufZaBM>
- Proyecto Integra. (10 de octubre de 2021). *Yammer en Office 365* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZfOyfQyKrXY>
- Regalado, M. (13 de enero de 2022). *Tutorial Microsoft Stream "El YouTube de Microsoft 365"* [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ssQd1IYWdEk>
- Saber Programas. (2020a). *Cómo usar GOOGLE DRIVE* [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=yFxV4Pe7s1M>
- Saber Programas. (12 de agosto de 2020b). *Cómo usar GOOGLE FORMS paso a paso* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PrnH8qLuf1Y>
- Sánchez, M. (2015). Diagnóstico de las competencias informacionales en Ciencias de la Información desde la percepción del estudiante de la Universidad de la Habana. *Investigación bibliotecológica*, 29(67), 201- 218. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v29n67/0187-358X-ib-29-67-00201.pdf>
- Vera, A. (8 de abril de 2021). *Mentimeter para profesores digitales* [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=c0OVdtWHh0M>
- Web Ebre. (30 de marzo de 2022). *Hacer tablas en Word* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=a1rJAawNwE4>

Liderazgo pedagógico desde la supervisión escolar costarricense

Virginia Cerdas Montano • Satya Rosabal Vitoria
 <http://orcid.org/0000-0003-1705-4630>  <https://orcid.org/0000-0002-1450-7836>

Introducción

En el sistema educativo costarricense convergen diversas instancias que juegan un papel preponderante para el desarrollo de la calidad en los procesos educativos. Con el fin de desconcentrar las funciones de las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública (MEP), el modelo organizativo se divide geográficamente por Direcciones Educativas Regionales, las cuales están conformadas por diferentes circuitos que, a su vez, contienen una cantidad de centros educativos de las diferentes modalidades y niveles existentes (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2009, Decreto 35513-MEP).

Este capítulo se centra propiamente en la supervisión educativa, que es la entidad encargada de cada circuito escolar, la cual es liderada por la persona supervisora escolar que tiene a cargo determinadas funciones administrativas-académicas con el propósito de brindar apoyo directo a las direcciones de los centros educativos. La Dirección General de Servicio Civil de Costa Rica (2022), en el Manual descriptivo de clases docentes, indica que la naturaleza del trabajo de una supervisión de educación se centra en la: “Dirección, supervisión y administración del Circuito Educativo correspondiente, que facilite la gestión administrativa de los Centros de Educación para el continuo mejoramiento de los mismos, garantizando el desarrollo del proceso educativo” (Dirección General de Servicio Civil de Costa Rica, 2022, p. 1).

A partir de la descripción del puesto anterior, se evidencia claramente la injerencia de las personas supervisoras en los procesos de mejora educativa, lo que implica generar acciones concretas con una orientación pedagógica que fortalezca la calidad de la educación en las comunidades educativas de su circuito. En este sentido, el liderazgo pedagógico es un elemento esencial en el desarrollo de las funciones de la persona supervisora, debido a que este tipo de liderazgo se convierte en una de las principales variables que impactan positivamente en la mejora del desempeño educativo de los centros escolares (OCDE, 2008), permitiendo una visión articulada de todas las dimensiones que conforman la gestión educativa; lo cual se evidencia directamente en el acompañamiento de los centros educativos vinculado a una oferta que responda a las necesidades propias del contexto.

Sin embargo, la realidad que viven las personas supervisoras en su quehacer cotidiano se encuentra sometida a una recarga en sus agendas de funciones administrativas, afectadas por una cantidad de solicitudes de

documentos, informes y directrices emanadas por dependencias del nivel central del MEP, lo que les impide enfocar su trabajo hacia procesos de mejora educativa (Programa Estado de la Nación, 2019).

Considerando que la supervisión escolar puede ser generadora de cambios, reformas e innovaciones (Pascagaza, 2019), se propone generar un espacio de diálogo reflexivo sobre prácticas de liderazgo desarrolladas en los diferentes contextos de la supervisión, para promover el componente pedagógico como eje central de la gestión educativa.

Desarrollo del tema

Los centros educativos son organizaciones dinámicas y complejas, por tanto, comprenden procesos multifactoriales que determinan el logro de objetivos y metas. En este dinamismo confluyen estructuras de poder del sistema educativo que plantea su propio organigrama, donde la supervisión escolar se establece como una figura relevante en la función de apoyo pedagógico y administrativo para los centros educativos. Juárez (2013, citado por Sandrone, 2021) menciona la importancia de la función de la supervisión escolar en tres grandes dimensiones: para la asesoría y acompañamiento directivo y docente; la función de evaluación con miras al mejoramiento de los procesos educativos, así como la mediación y resolución de problemas que se presentan en los circuitos escolares. En este sentido, se plantea una función de la supervisión escolar que no se limita al tránsito o control de papeleos, sino de una acción sustantiva que aporta al funcionamiento integral y efectivo de los centros educativos.

Desde esta perspectiva, la figura de la persona supervisora se asume desde un rol orientador, investigador y de promotor social; se constituye en un líder pedagógico que inspira a las personas miembros de su equipo en un trabajo colaborativo con intencionalidad pedagógica, enfocado a procesos de mejora para brindar una oferta educativa de calidad (Muriel, 2020). En esta línea, la función de la supervisión es un factor medular para los procesos de mejora educativa, que repercuten directamente en el alcance de objetivos y metas trazados por los equipos directivos y docentes en cada centro educativo (Miras-Teruel y Longás-Mayayo, 2020).

Partiendo de una visión más horizontal en la estructura de poder de la figura de supervisión escolar, se plantean algunas prácticas que conllevan al fortalecimiento del liderazgo pedagógico, con el fin de direccionar la atención de las funciones de supervisión hacia los procesos pedagógicos que se desarrollan en el circuito que lidera y así promover desde esa instancia la transformación y mejora educativa. De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (2015), el liderazgo es la práctica del mejoramiento y constituye un conjunto de acciones que conlleva tomar en cuenta la contingencia y la anticipación, lo cual demanda una mayor autonomía en la toma de decisiones para la búsqueda de alternativas que respondan a los desafíos del contexto.

Prácticas para fortalecer el liderazgo pedagógico

Respeto por lo diverso

Las personas supervisoras requieren una comprensión de la diversidad cultural, socioeconómica, religiosa, entre otros aspectos relevantes, en los cuales se encuentran inmersos los centros educativos que conforman su circuito escolar. Esta visión integral de las personas que constituyen la comunidad educativa que lidera permite favorecer entornos inclusivos, tanto para los directivos y docentes, así como para las familias y el estudiantado. En este sentido, es importante desarrollar una cultura inclusiva donde cada persona miembro de la comunidad se sienta valorada, además, se reconozcan los logros individuales y colectivos, lo cual fomenta ambientes acogedores, seguros, colaborativos y estimulantes (Booth y Ainscow 2015).

De este modo, gestionar entornos inclusivos, donde se promueva el respeto por lo diverso, la justicia social y la equidad permite espacios de diálogo y trabajo colaborativo para la búsqueda de alternativas a los problemas que los aquejan.

Espacios dialógicos

Es de suma relevancia que, desde la supervisión escolar, se generen espacios reflexivos con las personas directoras, en palabras de Bolívar (1997): “un colectivo reflexivo de profesionales” (p. 26); que dialoguen acerca de los desafíos que enfrentan, las prácticas pedagógicas, las necesidades del contexto, redes de apoyo, liderazgos emergentes, nuevas tendencias de gestión, herramientas tecnológicas de apoyo a los procesos educativos, política educativa vigente, marcos legales para la gestión, entre otros temas relevantes para un funcionamiento efectivo de los centros educativos. Al tomar en cuenta las voces y necesidades de la comunidad educativa, se promueven espacios más inclusivos e igualitarios (Shields, 2010, citado por Redondo, 2015). Dichos espacios se enmarcan desde estrategias democráticas que promueven valores, responsabilidad ciudadana, tolerancia, consensos y resolución de conflictos, que celebran la pluralidad de pensamientos y al mismo tiempo fortalecen el liderazgo de las personas participantes.

Identidad comunitaria

Es importante el reconocimiento de las comunidades que integran el circuito escolar, es decir, desarrollar un liderazgo comunitario que genere vínculos con el territorio e identifique los lazos que en él se construyen (Fonseca y Sánchez, 2017). Esta comprensión va más allá de una función técnico-administrativa; conlleva una inmersión al contexto para explorar la cultura, factores sociales, económicos, ambientales y posibles redes de apoyo, que permitan establecer una lectura de la realidad en la búsqueda de alternativas viables para el desarrollo de los centros educativos. Lo anterior permitirá que la figura de la persona supervisora sea asumida por los directivos escolares con mayor cercanía, ya que comprende el contexto donde se encuentran inmersos los centros educativos; por tanto, el apoyo estratégico que se espera de la supervisión tendrá mayor pertinencia y viabilidad, otorgando: “un sentido a sus prácticas, las cuales están matizadas por la satisfacción de necesidades colectivas que dan coherencia y aglutinan su quehacer” (Fonseca y Sánchez, 2017, p. 201).

Equipos de trabajo de alto desempeño

Para lograr centros educativos que avancen hacia procesos de mejora, es indispensable el fortalecimiento de sus equipos directivos y docentes. Por consiguiente, se torna necesario fomentar en los equipos de trabajo el pensamiento crítico, creativo, reflexivo, analítico y constructivo, que permita un abordaje sistemático y estratégico de los problemas que enfrentan los centros educativos. En la era del conocimiento y de cambios constantes, es indispensable potenciar de forma dinámica los equipos de trabajo para lograr transformaciones, que no solo permiten obtener resultados sorprendentes, sino también fortalece la motivación de las personas (Malpica et al., 2014).

En este sentido, los procesos de investigación, indagación, diagnósticos y acercamientos al contexto deberían constituirse en una práctica permanente en los circuitos escolares, que fortalezca la oferta educativa y, al mismo tiempo, empodere a los equipos directivos hacia un trabajo colaborativo.

Sentido de unidad

Es relevante que la persona supervisora se asuma como parte integral y articuladora de su circuito escolar, donde los desafíos y problemas que enfrenta el equipo directivo sean asumidos de manera compartida. Ahumada et al. (2019) hacen referencia a la “toma de conciencia de la necesidad de generar de manera colaborativa una visión compartida con toda la comunidad educativa” (p. 226).

Desde esta perspectiva, se podrá constituir una comunidad de apoyo mutuo que visualice los retos de manera conjunta y, a su vez, se genere un intercambio de prácticas de gestión que fortalezcan el quehacer del circuito integralmente. Esta visión colaborativa, que emerge de la iniciativa de la supervisión escolar, permitirá asumir el circuito como unidad sistémica, en el que cada uno de sus miembros aporta a la mejora colectiva de todos los centros educativos que la conforman. Es decir, promover una estructura organizacional y de gestión articulada, en la que todas las instancias del circuito y las acciones conformen una unidad de sentido (Aldana et al., 2015).

Intencionalidad pedagógica

La intencionalidad pedagógica es uno de los aspectos que mayor relevancia toma en la gestión del ámbito educativo, lo cual se deriva en un impacto real y efectivo, tanto para los docentes como para las personas estudiantes (Rodríguez-Molina, 2011). Generalmente, prevalece la visión administrativista que conlleva la tramitología de documentos y supervisión administrativa. Dicha práctica se ha instaurado en el puesto de la supervisión educativa como la función principal, normalizando la función informativa-administrativa y dejando de lado la dimensión pedagógica; situación que afecta directamente el desarrollo y la calidad de los centros educativos.

Lo anterior deja por fuera funciones del ámbito pedagógico propias del puesto de supervisión, tales como participar y apoyar el desarrollo de las visitas colegiadas, seguimiento a los planes de mejoramiento institucional, asesorar a los equipos directivos en la correcta interpretación de la política educativa para su ejecución, asesorar a los equipos directivos para mejorar su capacidad de gestión y promover el intercambio de

experiencias y buenas prácticas de gestión (Dirección General de Servicio Civil de Costa Rica, 2022). Por lo tanto, situar la mirada de la supervisión escolar hacia lo pedagógico promueve la calidad educativa del circuito, ya que el liderazgo de los equipos directivos constituye un elemento fundamental y movilizador en los procesos de mejora (Gajardo y Ulloa, 2016).

Desarrollo profesional

Uno de los aspectos que pueden marcar la diferencia en un circuito escolar, lo constituye el proceso de desarrollo profesional, enfocado a temáticas requeridas por el contexto y nuevas perspectivas en el ámbito educativo y de gestión. Lo anterior implica que la persona supervisora establezca una visión que profesionalice a los directivos con miras a lograr equipos de alto desempeño. En este sentido, se hace necesario abrir canales de comunicación en doble vía; desde la supervisión hacia las personas directoras y desde los directivos hacia la supervisión, lo que conlleva plantear y programar los espacios académicos de actualización que respondan de manera efectiva a los proyectos educativos que se implementan en el circuito escolar. Según De Fez y Monzó (2016), se requiere incidir en los equipos directores, principalmente, en destrezas o competencias que se vinculen a liderazgo, motivación, gestión comunitaria y habilidades que permitan gestionar de manera efectiva el centro educativo, buscando instaurar una cultura organizacional que promueva aprendizajes horizontales y de colaboración.

Redes de apoyo y accesibilidad

Los vínculos relacionales se establecen como un factor clave en las organizaciones educativas. Es de suma relevancia que la persona supervisora favorezca espacios de confianza y cercanía con sus equipos directivos, esto permite establecer redes de apoyo entre pares y desde la supervisión; facilitando de esta manera la búsqueda de soluciones a los problemas y desafíos que enfrentan. Para Misad et al. (2022), se hace necesario que las personas directoras y supervisoras desarrollen competencias socioemocionales que propicien generar vínculos relacionales más horizontales, para contribuir a entornos educativos agradables y, de esta manera, favorecer buenas prácticas pedagógicas. En este sentido, no solo se requieren personas supervisoras con dominio disciplinar sobre la gestión educativa, marcos normativos y procedimentales, sino que también desarrolle un liderazgo que intencione la conformación de redes de apoyo en entornos para el mejoramiento continuo.

A continuación, se presenta en la figura 1 una síntesis de las ocho prácticas mencionadas de liderazgo pedagógico, que refieren a un nuevo enfoque de la figura de la persona supervisora que va más allá de una función administrativa y conlleva un compromiso intencionado para incidir en la transformación social.



Síntesis y reflexiones finales

La dinámica que se desarrolla desde la figura de la supervisión escolar, como líder pedagógico, es clave para establecer estándares de calidad y fijar metas alcanzables en los circuitos escolares que la conforman. Desde este espacio de gestión, se puede incentivar una visión compartida y estrategias colaborativas que permitan un trabajo colegiado, el cual estimule el crecimiento profesional de los equipos directivos.

En esta línea, es de gran relevancia construir vínculos relacionales de apoyo individual y colectivo, modelar valores y prácticas que permitan construir confianza entre sus miembros, a fin de instaurar una cultura organizacional propicia para el desarrollo y la innovación de procesos educativos. Lo anterior desafía a un replanteamiento de la supervisión escolar, ya que actualmente centra su gestión en el ámbito administrativo, dejando de lado el ámbito pedagógico. Por tanto, se requiere construir redes de apoyo a lo interno del circuito escolar, facilitar procesos colaborativos entre directivos y establecer vínculos con el contexto, que permitan un abordaje de la asesoría pedagógica con sentido de realidad.

Por otro lado, la figura de la supervisión escolar cobra protagonismo en el mejoramiento de la oferta educativa, en el tanto, centre su atención en la actualización continua de los equipos directivos, establezca como prioridad el apoyo y monitoreo pedagógico para los centros educativos y no solo se limite a la gestión de procesos administrativos. Por lo anterior, se plantea la necesidad de un liderazgo pedagógico que desafíe los modelos tradicionales y busque alternativas conjuntas para enfrentar los problemas que demanda el contexto actual.

Cabe señalar que estos nuevos modelos de cómo hacer supervisión escolar desde un liderazgo pedagógico constituyen un desafío al *statu quo*, ya que plantea repensar el papel de la figura supervisora desde una nueva visión, promotora de crecimiento profesional, realimentando procesos de gestión administrativos

y pedagógicos, a su vez, favoreciendo espacios democráticos. Lo que implica un liderazgo distribuido en los circuitos escolares que permita la sostenibilidad y avance hacia una gestión educativa con responsabilidad social.

Las supervisiones escolares tienen oportunidades de mejora, en el tanto sean asumidas desde un liderazgo pedagógico, que permita priorizar la dimensión curricular, como el eje que dinamiza y articula todas las áreas de la gestión de la persona supervisora.

En conclusión, se destaca la figura de la supervisión escolar como un ente promotor de cambio y transformación social que incide desde un mando medio en la oferta de los centros educativos, por tanto, le implica asumirse como un líder pedagógico.

Referencias

- Ahumada, L., Maureira, O., y Castro, S. (2019). Fortalecer el liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 211-230.
- Aldana, I. A. M., Guerrero, Á. P. C. y Cabrera, M. (2015). Modelo de gestión estratégico y sistémico para las entidades educativas como organizaciones inteligentes. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 18(18), 211-238. https://sired.udenar.edu.co/6561/1/Articulo10_Vol18.pdf
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. OEI; FUHEM. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/15049>
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (Ed.), *El liderazgo en educación* (pp. 25-46). UNED.
- Fonseca, E. F. y Sánchez, F. C. (2017). Los pliegues del liderazgo social y comunitario. *Revista Jangwa Pana*, 16(2), 197-216. <https://doi.org/10.21676/16574923.2133>
- De Fez, S. G. y Monzó, J. R. S. (2016). Los equipos directivos en la formación profesional española: una propuesta de formación continua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 161-182. <https://doi.org/10.35362/rie70093>
- Dirección General de Servicio Civil de Costa Rica. (2022). *Manual descriptivo de clases de puestos docentes*. DGSC. <https://coprobi.co.cr/document/download/5/a4f4a84c-5921-4f75-844c-36c2f63bce4a/4>
- Gajardo, J. y Ulloa, J. (2016). *Liderazgo pedagógico, conceptos y tensiones. Liderazgo escolar en los distintos niveles del sistema: notas técnicas para orientar sus acciones*. Líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-6.pdf>
- Malpica, R., Rossell, R., y Hoffmann, I. (2014). Equipos de trabajo de alto desempeño. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 7(14), 69-83. <https://www.redalyc.org/pdf/2190/219040849005.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la nueva dirección y el liderazgo escolar*. Gobierno de Chile.
- Miras-Teruel, J., y Longás-Mayayo, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 287-305. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941miras16>
- Misad, K., Misad, R., y Dávila, O. (2022). El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: una revisión de la producción académica. *Gestionar: revista de empresa y gobierno*, 2(2), 7-24. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.001>
- Muriel, A. F. A. (2020). Liderazgo pedagógico: pensar y construir una mejor educación. *Revista Boletín Redipe*, 9(11), 26-46. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i11.1105>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2008). *Mejorar el liderazgo Escolar: herramientas de trabajo*. OCDE <https://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf>
- Pascagaza, E. F. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Signos*, 40(1). <https://doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089>

- Poder Ejecutivo de Costa Rica. (9 de setiembre de 2009). *Decreto 35513. Establece Organización Administrativa de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) del Ministerio de Educación Pública (MEP)* [La Gaceta N° 187 del 25 de setiembre de 2009]. Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=66309
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Sétimo Informe del estado de la educación/PEN 2019*. CONARE.
- Redondo-Sama, G. (2015). Liderazgo dialógico en comunidades de aprendizaje. *Intangible capital*, 11(3), 437-457. <http://hdl.handle.net/2117/80393>
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y educadores*, 14(2), 253-267. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404003.pdf>
- Sandrone, R. S. (2021). La función formadora del supervisor escolar en un mundo complejo. *Diálogos Pedagógicos*, 19(38), 106-127. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/5244/6497>

Dimensiones de la gestión educativa: una propuesta conceptual para el acompañamiento desde la supervisión y la dirección de centros

Alejandro Marín-Romero • Warner Ruiz-Chaves
 <https://orcid.org/0009-0002-1644-3028>  <https://orcid.org/0000-0002-7875-8925>

Introducción

La gestión educativa ha constituido un ámbito de atención dentro de los contextos escolares, por cuanto los avances teóricos en la materia dan cuenta de que va más allá del estudio de procesos administrativos y que realmente, desde su aportación, busca la mejora de la calidad y la eficacia de las instituciones educativas, por cuanto, se comprende que la: “realidad el aula forma parte de un sistema mayor, la institución, que la condiciona” (Aguerrondo, 2012, p. 10). En este sentido, tal como se anotó, la gestión educativa no solo se centra en los aspectos administrativos y organizativos, sino que también pone un énfasis especial en el liderazgo, la planificación estratégica, el currículo, lo pedagógico, el talento humano, innovación educativa, entre otros. De ahí que el rol de las personas gestoras educativas es crucial para que logren anticipar necesidades, identificar oportunidades de mejora y liderar equipos de trabajo hacia el logro de metas comunes en contextos educativos tradicionales o emergentes.

Esta disciplina fomenta una visión crítica y reflexiva desde la praxis de las personas gestoras, incentivando la investigación y la aplicación de buenas prácticas que incidan en el logro de las metas institucionales. Desde esta perspectiva, en un mundo en constante cambio, la gestión educativa se erige como un campo de estudio esencial para formar personas líderes educativas capaces de supervisar, gestionar, acompañar y transformar a las instituciones hacia el logro de sus objetivos; garantizando así, una educación de calidad que favorezca el desarrollo integral del estudiantado y responda a las necesidades de la sociedad.

De este modo, para el acompañamiento escolar por parte de la persona gestora, tanto desde la supervisión como desde la dirección de centros, se requiere de una presencia activa y un compromiso constante, pero también de un involucramiento con la comunidad, los organismos de apoyo, otros equipos directivos y entidades gubernamentales a nivel regional o nacional (Mancebo, 2012). Por ello, desde la supervisión, la persona gestora supervisora debe asegurarse de que las prácticas implementadas sean coherentes con los objetivos educativos y las políticas regionales o nacionales, promoviendo un ambiente positivo y estimulante en el conjunto de centros que supervisa.

Por otro lado, para la dirección, la tarea de acompañamiento se centra en liderar el equipo, proporcionar orientación, recursos y apoyo necesario para facilitar el trabajo docente y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto incluye también fomentar la colaboración y la comunicación efectiva entre todos

los agentes que conforman la comunidad educativa. A través de una gestión participativa y un liderazgo pedagógico fuerte, la gestora educativa se convierte en un pilar fundamental para la creación de un entorno escolar inclusivo, innovador y de calidad.

Sin embargo, qué se debe entender por gestión educativa. En el siguiente texto, se asume el concepto propuesto por Ruiz y Chen (2021) que la refiere como:

Un proceso de socialización por el cual una entidad educativa realiza una secuencia de acciones coordinadas y armonizadas en relación con la planificación, organización, dirección, evaluación, seguimiento y control que permiten generar e incitar una enseñanza y aprendizaje crítico y con autonomía de todos los actores de la comunidad educativa, orientada al logro de objetivos conjuntos que al interactuar permiten el crecimiento participativo y sistémico en los espacios pedagógicos y administrativos. (p. 41)

De la definición anterior, se rescatan como elementos primordiales cómo la gestión educativa integra procesos de planificación estratégica que inciden en el análisis y reflexión de los procesos educativos. Por su lado, Botero (2009) propone que la gestión educativa busca la: “toma de decisiones y realización de acciones” (p. 22) que inciden de manera directa en el hecho educativo y que, por lo tanto, se considera que es necesario planificarlas y evaluarlas. Pozner (2000) indica que la gestión educativa: “es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático” (p. 16).

A nivel de antecedentes, Vega (2020) desde el contexto peruano explora la vinculación entre gestión educativa y el desempeño de las personas docentes y expone que: “la gestión educativa es el mediador que activa la inspiración, la motivación, el apoyo y la orientación en la dirección correcta para sacar el máximo provecho de los maestros y lograr el mejoramiento escolar” (p. 9). Por su parte, Romero y Santamaría (2021) realizan un estudio para identificar los factores y limitaciones que ocasionan la mala gestión educativa y concluyen que: “el elemento que limita a la gestión educativa es el factor comunitario, debido a que los directivos no hacen uso de estrategias que establezcan y afiancen las relaciones de la escuela con el entorno comunitario” (p. 8). Además, Barbón y Fernández (2018), desde Ecuador, dan a conocer un análisis reflexivo sobre la influencia de la gestión educativa en la gestión del conocimiento, del cual se desprende que: “en la búsqueda de una sociedad del conocimiento, la interrelación entre la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación cumple un papel central en el planeamiento estratégico de toda organización educativa” (p. 4).

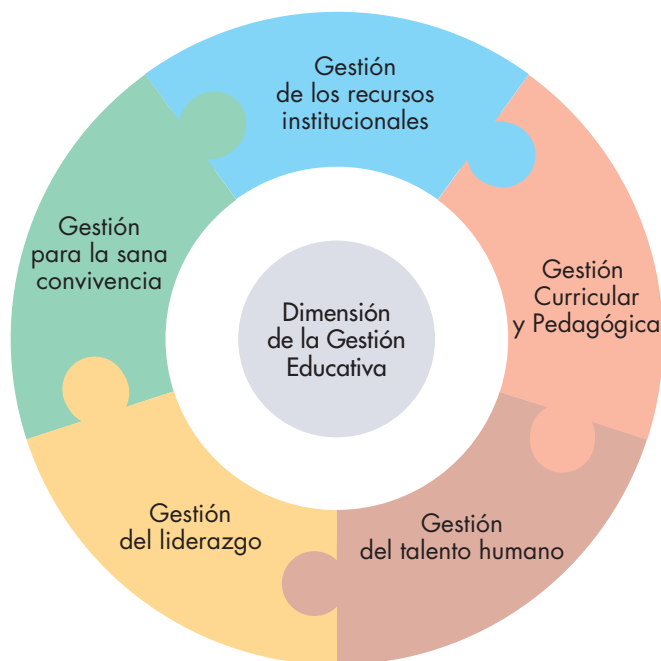
Desarrollo del tema

Acerca de las dimensiones de la gestión educativa, Chen-Quesada y Vargas-Jiménez (2007), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), Rojas (2010), el Ministerio de Educación de Ecuador (2011), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014), Ruiz y Chen (2021) y Consejo Nacional de Rectores (CONARE, 2021), entre otros, generan propuestas para definir el ámbito de acción de la gestión educativa. En todas las propuestas, se coincide en que esta disciplina atiende de manera integral el hecho educativo desde el accionar de la persona gestora; por ello, la visión tradicional de “administrar” no cabe dentro de los nuevos paradigmas, sino que se apuesta a la innovación, la flexibilidad,

la participación democrática en la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la horizontalidad de los procesos, entre otros, en varias áreas.

Ahora bien, para efectos de este manuscrito, si se comprende la gestión educativa como esa serie de acciones coordinadas y armonizadas en relación con la planificación, acompañamiento, organización, dirección, evaluación, seguimiento y control, esta debe realizarse desde cinco ámbitos o dimensiones representadas en la figura 1, propuestos por las personas autoras de este capítulo.

Figura 1
Dimensiones de la gestión educativa



Relacionado con la dimensión de la *gestión de los recursos institucionales*, abarcan todos los procesos de gestión que se realizan en un contexto educativo vinculado con el tema de recursos físicos (mobiliario, equipamiento, equipos informáticos, conectividad, entre otros) e infraestructura, recursos financieros, trámites administrativos, entre otros que requieren un proceso de planificación estratégica para la obtención de las metas propuestas. Chen-Quesada y Vargas-Jiménez (2007) señalan que la gestión de los recursos institucionales se relaciona con: “un sistema altamente interrelacionado, en el que los elementos se intercomunican y que la razón de ser de un centro educativo no es la suma de sus elementos, sino la integración de ellos” (p. 15). De ahí que este proceso atiende de manera integral el buen funcionamiento de un centro, a fin de que cuente con los elementos necesarios para la satisfacción de las necesidades de la comunidad educativa.

En cuanto a la *gestión del talento humano*, Vallejo-Chávez (2016) señala que hay que hacer la diferencia entre la administración del recurso humano y la gestión del talento humano, por cuanto la primera refiere: “a la persona como un instrumento” (p. 15), para el logro de los objetivos. Mientras que el segundo reconoce en la persona: “un conjunto de habilidades y características que le dan vida, movimiento y acción la organización” (p. 15), por ello propone comprender la gestión del talento humano como aquella que:

Persigue la satisfacción de objetivos organizacionales, considerando una estructura organizativa y la colaboración del esfuerzo humano coordinado para el logro de los objetivos como crecimiento, competitividad, productividad, entre otros, a partir de las habilidades y características las personas y teniendo en cuenta que estas también tienen objetivos individuales, por ello, le interesa estudiar la cultura que existe en cada organización, la estructura organizativa, características del contexto ambiental, la misión y la visión del negocio en la organización, la tecnología que utiliza, sus procesos internos, el estilo de administración, factores que son analizados en beneficio de la organización. (Vallejo-Chávez, 2016, p. 19)

Por su lado, la *gestión para la sana convivencia* es comprendida como aquella área de acción en donde se practican estrategias, prácticas y lineamientos para promover un ambiente positivo, respetuoso y seguro; en el que todas las personas miembros de la comunidad educativa puedan interactuar armónicamente. De acuerdo con CONARE (2021), esta dimensión abarca: “ambientes de respeto y paz, compromiso con el proyecto de centro educativo, establecimiento de lazos con la comunidad educativa, garantía de los derechos humanos y formación ciudadana y de principios y valores” (p. 50), a lo que se agrega la prevención y resolución de conflictos desde una comprensión de la cultura organizacional en el propio escenario educativo; pero también, refiere a esa necesidad del centro educativo de vincularse con la comunidad de la cual es parte, de las organizaciones sociales circunvecinas, entre otros.

Desde la *dimensión de gestión del liderazgo*, este debe entenderse como la capacidad o habilidad de una persona para influir, inspirar y guiar a otros individuos o grupos hacia la consecución de objetivos o metas comunes. Esta capacidad puede manifestarse en diversos contextos y no se limita a posiciones de autoridad o jerarquía; que una persona puede ejercer liderazgo desde cualquier nivel dentro de un contexto educativo, para el caso de la gestión educativa, se debe distinguir entre el liderazgo educativo y el pedagógico. Gajardo y Ulloa (2016) lo distinguen al señalar que:

A pesar de que en la literatura existe una utilización bastante laxa del concepto de liderazgo pedagógico (*instructional leadership*), se puede señalar, en principio, que se refiere a un tipo de liderazgo con foco en el currículo y la pedagogía, más que en la gestión y la administración como lo es el liderazgo educativo. (p. 5)

En cuanto a la *dimensión de la gestión curricular y pedagógica*, esta responde de manera articulada con las restantes dimensiones, dado que concreta la intencionalidad de todo proceso curricular y pedagógico, además, que la persona aprendiente aprenda y aprenda bien. En ese sentido, gestionar los recursos institucionales para que se tengan las posibilidades de que el hecho educativo se implemente, mediante la acción de la gestión del talento humano y la convivencia armoniosa con un liderazgo de la persona gestora, redundan en que se haya una gestión de lo curricular y lo pedagógico desde diferentes ámbitos: evaluación de los aprendizajes, estrategias didácticas, uso de diversos recursos pedagógicos, desarrollo curricular, innovación y planificación educativa, entre otros (Chen-Quesada y Vargas-Jiménez, 2007). De este modo, la gestión curricular y pedagógica se refiere al conjunto de procesos, estrategias y prácticas que se implementan para planificar, organizar, dirigir y acompañar las actividades curriculares y pedagógicas con el objetivo de garantizar la calidad de la enseñanza, la eficacia del aprendizaje y el logro de los objetivos educativos establecidos por una organización en contextos formales, informales o no formales.

De acuerdo con lo señalado en párrafos anteriores, las dimensiones de la gestión educativa tienen una serie de acciones que son parte de su quehacer, no obstante, la dinámica institucional es muy cambiante en función de la población, comunidad, recursos, estilos, entre otros. De modo que la creatividad, innovación

y capacidad de respuesta por parte de la persona gestora posibilitan la concreción de las dimensiones de la gestión educativa de múltiples formas, por lo que definir de manera exacta dónde se reflejan es complejo; sin embargo, en la tabla 1 se hacen algunas aproximaciones con un carácter muy general donde pueden evidenciarse las dimensiones sin ser exhaustivos en ellas, desde la perspectiva de la persona directora y la persona supervisora.

Tabla 1

Acciones sugeridas para puesta en práctica de las dimensiones de la gestión educativa

Dimensión de la gestión educativa	Acciones sugeridas para la puesta en práctica de las dimensiones	
	Supervisión	Dirección
Gestión de los recursos institucionales	<p>Seguimiento y supervisión de la planificación y cumplimiento de metas de los centros educativos que supervisa.</p> <p>Seguimiento y control del uso eficiente de los recursos financieros de los centros educativos que supervisa.</p> <p>Asesorar en temas de planificación educativa estratégica a la persona gestora que acompaña.</p>	<p>Planifica el uso de los recursos físicos y financieros de la organización educativa contemplando los requerimientos necesarios para la adecuada gestión académica.</p> <p>Brinda seguimiento, control y uso responsable de los recursos físicos y financieros de la institución.</p> <p>Coordina las diferentes actividades administrativas propias de la organización procurando la innovación en las prácticas.</p>
Gestión del talento humano	<p>Acompañamiento a la persona directora mediante visitas y comunicaciones para colaborar con asesoría la labor de gestión.</p> <p>Identificación de las necesidades de mejora que requiera el personal gestor que supervisa.</p>	<p>Implementa programas de mejoramiento de las habilidades de las personas de la organización.</p> <p>Asesora y acompaña el funcionamiento de los organismos de apoyo para el logro de las actividades planificadas en el plan operativo institucional.</p>
Gestión del liderazgo	<p>Promoción del trabajo en equipo y redes colaborativas entre el personal gestor que supervisa.</p> <p>Creación de actividades para la promoción de la innovación educativa y el liderazgo democrático en el personal gestor que acompaña.</p>	<p>Desarrolla habilidades de liderazgo en el equipo de personas que son parte de la organización.</p> <p>Implementa una cultura de liderazgo institucional donde participa personal, estudiantado y comunidad para el logro de los objetivos comunes.</p>
Gestión para la sana convivencia	<p>Identificación de situaciones recurrentes propias del clima organizacional de los centros educativos que deban ser atendidas.</p> <p>Promoción de actividades para el aprendizaje de resolución de problemas y la convivencia armoniosa en las personas directoras.</p>	<p>Promueve la proyección de la organización hacia la comunidad y de esta a la organización.</p> <p>Organiza y coordina actividades para la promoción de una óptima convivencia de las personas partes de la organización.</p>
Gestión académica	<p>Asesoría a las personas directoras sobre la implementación de las políticas, planes y programas educativos del país.</p> <p>Gestión de proceso de auto y mutua capacitación para la mejora del desempeño profesional del personal gestor que supervisa.</p> <p>Análisis de indicadores educativos con el personal gestor para la toma de decisiones en pro de la mejora del área geográfica o contexto que acompaña.</p>	<p>Planifica, coordina, brinda seguimiento y evalúa las actividades curriculares que se realizan en la organización para la obtención del fin último de esta.</p> <p>Asesora o gestiona el asesoramiento en temas académicos para las personas que son parte de la organización.</p> <p>Participa y hace partícipes a las personas miembros de la organización de los procesos de desarrollo profesional para la mejora de las políticas, planes y programas educativos que se implementan en esta.</p>

Nota: Las acciones aquí propuestas responden, de manera genérica, a lo propuesto en la Resolución DG-057-2018, Resolución DG-011-2021, Resolución DG-066-2020 de la Dirección General del Servicio Civil para el puesto de "Supervisor de Educación" y "Director de Colegio 3", "Director de Enseñanza General Básica 5 (I y II ciclos)", junto a las funciones establecidas en el Decreto Ejecutivo DE-35513- MEP, artículo 76.

La efectividad de las acciones señaladas en la tabla 1, correspondientes a las dimensiones de la gestión educativa, reside en la puesta en práctica consciente y estratégica de procesos planificados, organizados, acompañados, supervisados y dirigidos por el equipo asesor y directo de los contextos educativos. La ejecución de acciones concretas en estas áreas asegura el desarrollo integral del estudiantado, como sujeto final receptor de la gestión educativa y de los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, una planificación educativa metódica, que alinee los recursos y el currículo con las necesidades de las personas estudiantes, y una gestión del talento humano que fomente su desarrollo profesional constante, son fundamentales. Además, liderar con visión y fomentar la mejora continua a través de la evaluación y adaptación de las prácticas docentes, optimiza la experiencia educativa y prepara a las personas estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro mediante la dotación de recursos institucionales aptos para la concreción de las metas propuestas.

Síntesis y reflexiones finales

La gestión educativa contemporánea debe ser sensible a los constantes cambios y desafíos que presenta la sociedad actual, adaptándose a las nuevas demandas y expectativas de estudiantes, familias y comunidad en general. De este modo, dicha disciplina se configura como una tarea compleja pero esencial, que busca garantizar una educación de calidad y contribuir al desarrollo integral de la comunidad educativa (personas docentes, pasando por los padres, madres de familia, la comunidad y las autoridades educativas).

En cuanto a los aspectos en los que se enfoca la gestión educativa, se puede decir que estos son diversos y abarcan desde diferentes dimensiones que tienen como elemento medular la gestión académica. Destaca el liderazgo educativo como una habilidad fundamental para la gestión de las instituciones educativas. Por otro lado, la gestión educativa influye de manera significativa en la mejora de las metas institucionales, ya que permite la planificación, organización, acompañamiento, supervisión y dirección de los procesos educativos.

Además, la evaluación y adaptación de las prácticas de gestión son un área de atención como una estrategia fundamental para la mejora continua de la calidad educativa. En cuanto a las habilidades que debe tener una persona gestora para liderar equipos de trabajo en contextos educativos tradicionales o emergentes, se destaca la importancia del compromiso constante con el desarrollo profesional del personal docente, así como con el progreso académico y personal de las personas estudiantes. Por su lado, es importante señalar el necesario involucramiento de la comunidad, los organismos de apoyo, los mismos equipos directivos y entidades gubernamentales a nivel regional o nacional para consolidar una visión propia de gestión educativa.

En conclusión, la gestión educativa es un proceso fundamental para la mejora de las instituciones, por tanto, es necesario que las personas gestoras (supervisoras y directoras) desarrollen las habilidades necesarias para liderar equipos de trabajo en contextos educativos tradicionales o emergentes, y así contribuir a la mejora del proceso educativo.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2012). La gestión educativa. Del mejoramiento del aula al mejoramiento del sistema educativo. En C. Guedes de Rezende, V. Machado y L. Rodríguez (Eds.), *La gestión, desafío crítico para la calidad y la equidad educativa* (pp. 10-39). Universidad Católica del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura y Universidad ORT Uruguay.
- Barbón, O. y Fernández, J. (2018). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. *Educación médica*, 19(1), 51-55. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.001>
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2(49), 1-11. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2811Botero.pdf>
- Chen-Quesada, E. y Vargas-Jiménez, I. (2007). *Administración de recursos institucionales en centros educativos*. EUNA.
- Consejo Nacional de Rectores. (2021). *Marco Nacional de Cualificaciones para las carreras de Educación. Resultados de Aprendizaje de la Carrera de Administración Educativa*. CONARE. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8293>
- Gajardo, J. y Ulloa, J. (2016). *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. [Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS]. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar de la Universidad de Chile.
- Mancebo, M.E. (2012). La gestión de la inclusión educativa en Uruguay: un desafío multidimensional. En C. Guedes de Rezende, V. Machado y L. Rodríguez (Eds.), *La gestión, desafío crítico para la calidad y la equidad educativa* (pp. 68-81). Universidad Católica del Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura y Universidad ORT Uruguay.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2011). *Ley orgánica de Educación intercultural*. http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_ley_organica_educacion_intercultural.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2008). *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and practice*. OCDE.
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica. Módulo 2*. IIPE Buenos Aires - UNESCO y Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.
- Rojas, C. (2010). *Gestión Educativa*. Mimeografiado.
- Romero, S. y Santamaría, H. (2021). Factores que intervienen en la gestión educativa. *Revista Varela*, 21(58), 77-85. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/110>
- Ruiz, W. y Chen, E. (2021). Gestión Educativa en tiempos de pandemia: una propuesta de conceptualización y la vinculación con los modelos de gestión. En J. Cascante, J. Campos, y W. Ruiz. (Eds.). *Experiencias de gestión educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19*. (40-46). Ministerio de Educación de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/educatico/experiencias-gestion-educativa-contexto-emergencia-sanitaria-covid-19>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC).
- Vallejo-Chávez, L. (2016). *Gestión del talento humano*. Instituto de Investigaciones. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.
- Vega, L. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación*, 1(2), 18-28. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/8>

Acompañamiento pedagógico desde la gestión de la supervisión educativa y su incidencia en el desarrollo profesional del personal directivo

María del Rocío Ramírez González

 <https://orcid.org/0000-0001-7941-8538>

Introducción

En el contexto dinámico y exigente del ámbito educativo, el desarrollo profesional y el acompañamiento pedagógico desde la gestión de la supervisión educativa emergen como pilares esenciales para potenciar la excelencia en la enseñanza y, por ende, fortalecer el aprendizaje de las personas estudiantes. Desde el contexto chileno, Aravena et al. (2022) indican que: “el fortalecimiento del desarrollo profesional docente (DPD) y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas constituye en la actualidad una de las principales preocupaciones de las políticas educativas” (p. 236). Estas áreas no solo son prioridades esenciales en Chile, sino que también son reconocidas como fundamentales en las políticas educativas a nivel mundial, donde se enfatiza en el fortalecimiento del desarrollo profesional y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas como elemento transformador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el fortalecimiento del desarrollo profesional contempla aquellos procesos de capacitación, actualización y crecimiento del personal directivo y docente. Tal como indican Aravena et al. (2022), el desarrollo profesional “es un proceso que articula el mejoramiento continuo de las prácticas docentes para propiciar mejores oportunidades y experiencias de aprendizaje integral” (p. 237). Desde esta visión, se reconoce que el desarrollo profesional se convierte en un factor clave para la innovación y el progreso en el ámbito educativo, que va más allá de adquirir nuevos conocimientos y habilidades, involucrando una reflexión constante sobre su propia práctica, explorando nuevas estrategias pedagógicas y el compromiso con el mejoramiento continuo; acciones necesarias para adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad.

Por tanto, la gestión efectiva de oportunidades de aprendizaje que inspiren y fomenten los cambios en el aprendizaje emergen como una tarea prioritaria y esencial de la comunidad educativa. Estas acciones son necesarias para generar una incidencia directa en la calidad educativa, promoviendo entornos de aprendizaje más inclusivos, participativos y adaptados a las demandas de la sociedad actual. Este desafío, tal como lo señalan Aravena et al. (2022), implica propiciar “oportunidades de aprendizaje que impulsen la transformación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje” (p. 237), así como contar con personal capacitado para responder a las demandas educativas y sociales. En este sentido, la experiencia chilena considera fundamental el acompañamiento pedagógico como un componente clave para abordar este desafío de manera efectiva.

De este modo, el acompañamiento pedagógico juega un papel preponderante en el marco de las nuevas complejidades sociales que desafían a las instituciones educativas, lo que amerita procesos de gestión mucho más robustos y centrados en el desarrollo profesional continuo del personal directivo. En este contexto, el acompañamiento desde la gestión de la supervisión educativa se convierte en una herramienta clave para garantizar que las personas líderes educativas estén preparadas para enfrentar los retos cotidianos de manera efectiva; permitiendo la identificación de áreas de mejora y el diseño de estrategias para abordarlas. Este proceso también beneficia el desarrollo profesional del personal directivo; además, promueve una cultura de aprendizaje continuo en las instituciones educativas. Al brindar apoyo individualizado y personalizado, el personal supervisor puede ayudar al personal directivo a mantenerse al tanto de las últimas investigaciones, metodologías y tendencias educativas.

Por consiguiente, la supervisión educativa se posiciona como un agente de cambio y mejora en el ámbito educativo, colaborando estrechamente con las personas directoras para impulsar el crecimiento profesional, fomentar la innovación pedagógica y garantizar el éxito académico del estudiantado. Tal como señala Fajardo (2019), el papel de la supervisión educativa se convierte en un elemento transformador y aportante a la solución de los problemas emergentes.

La gestión de la supervisión educativa “debe conducir al mejoramiento de la educación, contribuyendo de esta forma a que la enseñanza impartida en el aula sea más eficiente” (Ocando, 2017, p. 43). Asimismo, “las prácticas relacionadas con el apoyo pedagógico a docentes son esenciales para un proceso escolar efectivo y continuo” (Leiva y Vásquez, 2019, p. 56). Por su parte, Fajardo (2019) señala que la supervisión procura cambios en las estructuras como eje articulador de la calidad en los sistemas educativos para responder idóneamente a los requerimientos de la sociedad.

Otros autores, como Martínez-Mollineda y Hernández-Fernández (2015), señalan que la supervisión educativa debe ser aquella que potencie espacios para el desarrollo de competencias claves para los actores educativos, impulse prácticas pedagógicas innovadoras y “la creación de estrategias de gestión educativa que promuevan soluciones a los procesos de enseñanza mediante la identificación de problemas” (p. 92). Por lo tanto, los autores consideran que la gestión de la supervisión educativa debe ser un promotor directo del desarrollo profesional como resultado del acompañamiento pedagógico, lo cual no solo beneficia al personal directivo individualmente, sino que también tiene un impacto significativo en el éxito y la evolución de toda la comunidad.

En este sentido, la supervisión educativa desde su rol de acompañamiento pedagógico desempeña un papel fundamental como facilitadora del desarrollo profesional, contribuyendo al fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje. En este contexto, la labor de supervisión se convierte en un catalizador del progreso académico y personal de la persona directora. Por consiguiente, este manuscrito se propone examinar las diversas implicaciones que tiene el acompañamiento pedagógico desde la perspectiva de la supervisión educativa en el desarrollo profesional del personal directivo. Este análisis busca no solo destacar la importancia de este aspecto en el contexto educativo actual, sino ofrecer una visión integral de cómo el apoyo brindado por las personas supervisoras educativas puede influir de manera significativa en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Desarrollo del tema

La supervisión educativa es un proceso orientado al mejoramiento de la calidad de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas, el cual busca asegurar el cumplimiento de los objetivos educativos, garantizar el adecuado funcionamiento de las instituciones y promover la capacidad de gestión de los centros educativos y su personal. Tal como lo establece el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) en el *Manual de supervisión de centros educativos*, las personas supervisoras dentro su rol deben: “acompañar, asesorar y dirigir pertinentemente al personal director de centro educativo en la implementación de la política educativa y la mejora de la capacidad de gestión del ámbito académico y administrativo” (MEP, 2020, p. 10).

En este sentido, la gestión de la supervisión educativa desempeña un papel crucial dentro de los contextos escolares. Su función principal es garantizar la mejora en la calidad educativa mediante la aplicación de evaluaciones del rendimiento, así como proporcionar apoyo y orientación al personal directivo y docente para mejorar sus habilidades pedagógicas y actualizar sus conocimientos. Además, debe asegurar el cumplimiento de normativas y estándares educativos, promover la excelencia académica, la equidad y el desarrollo integral de las personas estudiantes. Tal como señala Ocando (2017):

La supervisión educativa se constituye en un instrumento de gestión, que conlleva al mejoramiento del nivel de desempeño docente a través de las orientaciones y la asesoría que brinda el supervisor para lograr consolidar los procesos académicos, controlar los niveles de rendimiento de todos los miembros de la organización con el fin de mejorar la calidad educativa. (p. 46)

Ocando (2017) señala que el objetivo de la supervisión educativa se identifica con la contribución “al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una organización educativa, por medio de un plan de acción desarrollado mediante el establecimiento de unas buenas relaciones humanas” (p. 43). En este sentido, la supervisión educativa como agente de cambio es la encargada de promover acciones integrales dirigidas a la eficiencia de las metodologías de enseñanza, el desarrollo de vínculos significativos y colaborativos entre todos los actores del entorno educativo.

De este modo, la supervisión educativa desempeña un papel crucial como guía y apoyo para potenciar el rendimiento laboral en el proceso de enseñanza, asesorando y acompañando al personal directivo en su desarrollo profesional. En esta misma línea, se establece una relación de complementariedad y sinergia entre la supervisión y el acompañamiento pedagógico. Ambos se orientan hacia un objetivo común, el cual procura mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

Por su parte, el acompañamiento pedagógico surge como una evolución natural de la supervisión educativa. Maureira (2015, citado por Leiva y Vásquez, 2019) define esta práctica como un enfoque de colaboración que implica una comunicación horizontal y continua, así como un ambiente de confianza recíproca, con el objetivo de abordar desafíos profesionales y educativos de manera conjunta y significativa. Además, este acompañamiento se caracteriza por ser un proceso formativo mediado, en el que se establece una relación de ayuda para fomentar el desarrollo profesional y emocional de las personas docentes, con el fin de alcanzar metas individuales o colectivas (Leiva y Vásquez, 2019).

En este contexto, abordar el acompañamiento pedagógico desde el liderazgo pedagógico de la supervisión demanda un enfoque sistemático, dinámico, sostenido y holístico que promueva la reflexión, el crecimiento y la mejora continua en la práctica pedagógica. Este proceso implica ofrecer soporte técnico, ético y afectivo, así como facilitar la creación de espacios de diálogo abierto y colaborativo, adaptados a las particularidades y contextos específicos de cada centro educativo; todo lo anterior con la finalidad de impulsar un proceso de cambio en las prácticas del personal docente, compartir experiencias y detectar necesidades de desarrollo.

Desde esta perspectiva, el objetivo del acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa es promover una cultura de colaboración, aprendizaje compartido y excelencia educativa en toda la comunidad escolar, tal como señalan Vezub y Alliaud (2012):

Constituye una oportunidad para promover e instalar al interior de las escuelas y de los institutos de formación espacios de aprendizaje colectivos y de revisión de sus prácticas. Para quienes acompañan, la ocasión de participar en procesos reflexivos sobre la enseñanza implica realizar un análisis y reflexión de su propia praxis. (p. 29)

Al respecto, Leiva y Vásquez (2019) llevaron a cabo un estudio en el que aplicaron los tres modelos de acompañamiento expuestos por Leiva (2001, citado por Leiva y Vásquez, 2019): “modelo de intervención, que dicta lineamientos pedagógicos; modelo de facilitación, induce al autodescubrimiento de soluciones y propuestas de mejora en lo pedagógico; modelo de colaboración, posee una visión de formación mutua, donde la resolución de problemas es consensual” (p. 24). Lograron determinar que, a pesar de que existe una mayor predominancia del modelo intervencionista, se hace necesario incorporar modelos de acompañamiento facilitadores y colaborativos en los centros educativos, con la finalidad de:

Un cambio real en la cultura de los centros escolares respecto del aporte significativo que tiene el acompañamiento docente para el desarrollo profesional y la creación de comunidades de aprendizaje, desde un liderazgo con foco en lo pedagógico (gestión del currículo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje), se seguirán implementando modelos intervencionistas en las escuelas, con una lógica desde la supervisión, centrada en la evaluación, más que modelos de acompañamientos centrados en la colaboración que nutran la profesión docente. (Leiva y Vásquez, 2019, p. 244)

En este sentido, el estudio de Aravena et al. (2022) subraya la relevancia de tomar en cuenta las percepciones del profesorado sobre el acompañamiento pedagógico. Los resultados indican que muchos docentes tienden a ver este acompañamiento como un mecanismo de control, con pocas oportunidades para la reflexión y el mejoramiento de sus prácticas educativas. Esta visión evidencia la necesidad urgente de adoptar enfoques más colaborativos y democráticos en el acompañamiento en el aula, enfocados en fomentar una cultura participativa en la toma de decisiones relacionadas con el desarrollo profesional docente. El objetivo final es asegurar experiencias de aprendizaje de calidad para todo el alumnado.

El acompañamiento pedagógico desempeña un papel crucial en la mejora del desarrollo profesional docente, siendo un factor determinante en su evolución y crecimiento continuo. Por tanto, es esencial profundizar en los hallazgos y conclusiones de investigaciones previas para comprender plenamente la naturaleza y el alcance de esta relación. En relación con este tema, Duarte-Peña (2019), para analizar el impacto del acompañamiento como estrategia de desarrollo docente, concluyó que esta práctica influye positivamente en la

planificación y el desempeño profesional del profesorado. Sin embargo, su efectividad podría aumentar si se implementa teniendo en cuenta las sugerencias aportadas por los propios docentes.

Por su parte, Aravena et al. (2022), quien analizó las prácticas de asesoramiento pedagógico y su incidencia en docentes, concluyeron que

es importante centrar el asesoramiento pedagógico, tanto en la profesionalización como en el desempeño en aula de los docentes, ya que la estrategia tiene un enfoque netamente formativo, que se realiza de manera participativa, colaborativa y democrática; asimismo, se verificó que se tiene que partir desde los conocimientos adquiridos en su formación profesional para llegar a un nivel reflexivo. (p. 249)

Además, Castañeda (2019) señala, como resultado de su investigación, que existe correlación directa entre el desempeño docente y la estrategia de acompañamiento, por lo que subraya que el acompañamiento pedagógico es una estrategia que contribuye a mejorar la práctica pedagógica y, por ende, alcanzar las metas institucionales. Este hallazgo resalta la importancia del acompañamiento como un elemento clave para el crecimiento profesional, el fortalecimiento de la calidad educativa y el cumplimiento de los objetivos establecidos por la comunidad educativa.

Otro estudio realizado en Perú por Polino-Regalado (2019) profundiza en el acompañamiento pedagógico y su vinculación con la profesionalización docente. Encontró que el asesoramiento y acompañamiento pedagógicos, cuando se implementan mediante estrategias participativas, colaborativas y democráticas, resultan esenciales para el desarrollo profesional a nivel pedagógico. En este sentido, se convierte en un espacio propicio para el crecimiento y la mejora continua de las prácticas educativas, así como para el fortalecimiento profesional de docentes.

Por consiguiente, según lo señalado hasta aquí, es imperativo reconocer como el desarrollo profesional se ve favorecido por el acompañamiento pedagógico, el cual es una herramienta fundamental en el mejoramiento continuo de la práctica educativa. Al respecto, Vezub y Alliaud (2012) señalan que: “el desarrollo profesional de los docentes en las escuelas mediante diversos mecanismos de apoyo pedagógico *in situ* constituye una política y una práctica cada vez más extendida en los distintos países” (p. 29). Estos hallazgos subrayan la relevancia de adoptar enfoques inclusivos y participativos en el diseño e implementación de programas de acompañamiento pedagógico, con el fin de maximizar su impacto en la profesionalización docente y, en última instancia, en la calidad de la educación ofrecida.

A la luz de lo anterior, en este manuscrito interesa examinar las prácticas más efectivas y los modelos de acompañamiento para maximizar el impacto positivo en el desarrollo profesional del personal directivo. En la tabla 1 se sintetizan algunas de las prácticas y modelos de acompañamiento más reconocidos desde la gestión de la persona supervisora, tendientes a favorecer el desarrollo profesional.

Tabla 1**Modelos de acompañamiento pedagógico y prácticas de gestión que favorecen el desarrollo profesional**

Práctica y modelo de acompañamiento pedagógico	Descripción de la práctica o modelo
Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria (Díaz-Terrero et al., 2018)	<p>El enfoque holístico configuracional se estructura en torno a tres dimensiones esenciales: la supervisión pedagógica dirigida a los docentes, la mediación pedagógica y la articulación formativa. La supervisión pedagógica pone énfasis en la interacción entre los supervisores y los docentes para detectar necesidades, comprender los roles y planificar el acompañamiento. Por su parte, la mediación pedagógica busca fomentar interacciones transformadoras, promoviendo el desarrollo profesional mediante la colaboración, la reflexión y el trabajo conjunto. La articulación formativa, a su vez, combina la motivación, el aprendizaje colaborativo y la sistematización para generar nuevos significados en el proceso de acompañamiento, contribuyendo a la mejora continua de los docentes. Estas dimensiones trabajan de manera sincronizada para ofrecer un acompañamiento pedagógico que estimule la reflexión, el perfeccionamiento constante y la toma de decisiones con el objetivo de mejorar la práctica educativa.</p>
Modelo de acompañamiento pedagógico del directivo para fortalecer el desempeño docente (Sánchez-Troncos, 2022)	<p>El modelo de acompañamiento pedagógico implementado por la dirección se basa en un enfoque crítico-reflexivo, con una perspectiva colaborativa y orientada a mejorar el desempeño docente. Este modelo ofrece a los docentes un espacio para analizar y perfeccionar sus prácticas pedagógicas de manera conjunta, enriqueciendo sus experiencias mediante el intercambio de conocimientos.</p> <p>Una de las estrategias clave de este enfoque es la asesoría personalizada, que permite observar directamente el trabajo de los docentes en su contexto, identificando tanto fortalezas como áreas a mejorar, lo que facilita un diálogo reflexivo. Además, los grupos de interaprendizaje (GIA) son otro componente fundamental del modelo, promoviendo el trabajo colaborativo y la creación de comunidades autónomas de aprendizaje, donde los docentes se apoyan mutuamente en su crecimiento profesional continuo.</p> <p>El modelo también incluye actividades complementarias como talleres de formación, pasantías pedagógicas, ateneos didácticos y la escritura de textos sobre la propia práctica docente. Estas actividades proporcionan espacios adicionales para la reflexión crítica, la exploración de nuevas estrategias pedagógicas y el trabajo en colaboración entre pares, fomentando así el desarrollo profesional del cuerpo docente.</p>
Modelo APR: El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente (Sánchez-Troncos et al., 2023)	<p>Este modelo se basa en un enfoque que prioriza el diálogo reflexivo y colaborativo entre los docentes y los acompañantes pedagógicos, apoyándose en teorías como el constructivismo social, la crítica reflexiva y la acción comunicativa. También incorpora la gestión de procesos de calidad, el uso de la virtualidad y el desarrollo de habilidades sociales.</p> <p>Entre las estrategias más relevantes que ofrece el modelo están las visitas de aula, que permiten observar directamente la práctica docente y facilitan un diálogo reflexivo entre la dirección y los docentes. Los grupos de interaprendizaje (GIA) también juegan un papel central, proporcionando un espacio colaborativo en el que los docentes pueden compartir experiencias y generar aprendizajes colectivos, promoviendo una mejora continua en el ámbito pedagógico.</p> <p>Además, la revisión de la literatura subraya la importancia del diálogo reflexivo, el trabajo en equipo y la formación constante. Aunque se han señalado dificultades en la implementación eficaz del acompañamiento pedagógico, se propone un enfoque basado en la reflexión como pilar fundamental para lograr un acompañamiento pedagógico exitoso.</p>
Modelo de acompañamiento pedagógico RC4 en el fortalecimiento del desempeño docente (Tomalá et al., 2023)	<p>El modelo de acompañamiento pedagógico RC4 ofrece un enfoque innovador en el uso de estrategias didácticas y metodológicas para mejorar el desempeño docente. Este modelo se estructura en cuatro fases: concienciación y diagnóstico, elaboración del plan de acompañamiento, verificación, y evaluación del desempeño docente. Cada una de estas fases se lleva a cabo de forma sistemática, crítica y reflexiva sobre la labor docente, y se apoya tanto en estrategias colaborativas (como talleres, seminarios y círculos de estudio) como en estrategias individuales (como observaciones en el aula).</p> <p>Estas estrategias se ajustan a las necesidades identificadas en la fase de diagnóstico, lo que fomenta el análisis y la reflexión en situaciones de enseñanza reales. Además, se disponen de recursos específicos para cada fase del modelo, como matrices para registrar avances y áreas de mejora, junto con un cronograma que organiza las actividades de acompañamiento.</p>

Práctica y modelo de acompañamiento pedagógico	Descripción de la práctica o modelo
Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente (Galán, 2017)	<p>Las estrategias planteadas en este estudio para el proceso de acompañamiento se organizan en tres fases: la preparación, el desarrollo, el análisis de la actividad docente y la evaluación del acompañamiento. Estas consideran:</p> <ol style="list-style-type: none"> Un enfoque integral que comienza con un diagnóstico exhaustivo y personalizado, con el fin de identificar las necesidades formativas específicas del colectivo docente. Una planificación cuidadosa que incluye la definición de metas y objetivos, el diagnóstico, la programación de actividades y su evaluación, siguiendo un ciclo lógico y coherente. La implementación de modelos de formación continua para el profesorado, destacando la importancia de un acompañamiento pedagógico constante, oportuno y ajustado a las necesidades e intereses individuales de cada docente.
Estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes (Rojas et al., 2019)	<p>El objetivo principal es optimizar la práctica pedagógica del docente mediante la participación activa de diferentes actores. Este enfoque se basa en teorías como la psicogenética de Piaget y el aprendizaje significativo de Ausubel.</p> <p>La estrategia de acompañamiento pedagógico se implementa con la colaboración directa de los docentes y se evalúa de manera flexible al final de cada año escolar, buscando una mejora continua en las prácticas educativas. El proceso incluye las siguientes fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> Sistematización de los conocimientos y habilidades necesarios para los docentes, ajustados al currículo y al contexto específico. Aplicación de prácticas de liderazgo pedagógico enfocadas en mejorar el aprendizaje, promoviendo la participación de las familias y la comunidad. Evaluación integral de las acciones metodológicas a corto, mediano y largo plazo, para asegurar su efectividad y relevancia.

Nota: Información tomada y adaptada de Díaz-Terrero et al. (2018), Sánchez-Troncos (2022), Sánchez-Troncos et al. (2023), Tomalá et al. (2023), Galán (2017) y Rojas et al. (2019)

Los modelos de acompañamiento pedagógico y prácticas de gestión expuestos en la tabla 1 se basan en enfoques reflexivos y colaborativos para fortalecer el desempeño y mejorar las prácticas pedagógicas. Entre los principales aportes de estos modelos y estrategias al acompañamiento pedagógico para el fortalecimiento del desarrollo profesional, destacan:

- La necesidad de establecer objetivos claros, diseñar estrategias específicas y evaluar de manera continua para garantizar la efectividad del proceso.
- La importancia de adaptar el acompañamiento pedagógico a las necesidades e intereses individuales de las personas docentes.
- La inclusión de procesos de evaluación integral y continua para monitorear el impacto del acompañamiento pedagógico y realizar ajustes según sea necesario, dado que la retroalimentación constante contribuye a la mejora continua del desarrollo profesional docente y, en última instancia, al fortalecimiento de las prácticas educativas.

Por lo tanto, estos modelos ofrecen un marco integral y flexible promoviendo el crecimiento profesional del personal directivo y el enriquecimiento de la calidad educativa.

En el contexto costarricense, el efectivo acompañamiento pedagógico desde la gestión de la supervisión educativa se ve obstaculizado por diversas barreras que limitan su impacto en el desarrollo profesional del personal directivo. Entre estas barreras se encuentra la falta de programas de este tipo, ya que, en la actualidad, según el modelo de supervisión de Costa Rica que se encuentra bajo la tutela del MEP, se da prioridad

a lo técnico-administrativo, lo que dificulta la implementación de estrategias efectivas y sostenibles relacionadas con lo pedagógico. En este sentido, la sobrecarga de responsabilidades administrativas y burocráticas del personal directivo puede reducir el tiempo y la energía disponibles para dedicarse al acompañamiento pedagógico de manera integral. Estas barreras, en conjunto, limitan la capacidad de la supervisión educativa para brindar un acompañamiento pedagógico efectivo que potencie el desarrollo profesional del personal directivo y, por ende, la calidad educativa en Costa Rica.

Tal como lo señala el estudio *Trayectoria educativo-profesional, mecanismos de gestión y necesidades de desarrollo profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de supervisor de educación del MEP en el año 2021*, desarrollado por Universidad Estatal a Distancia (UNED) et al. (2021):

En el ámbito de las acciones que realizan las personas supervisoras, el foco de atención es centralmente administrativo, luego la coordinación y comunicación. Las acciones centradas en la parte pedagógica y las mejoras educativas resultan menos prioritarias según los criterios de los participantes en la investigación. (p. 45)

Síntesis y reflexiones finales

La gestión de la supervisión educativa desempeña un papel crucial en el ámbito educativo, debido a que facilita y promueve procesos de desarrollo profesional docente a través de su práctica en el acompañamiento pedagógico. Al establecer un vínculo cercano y orientado al crecimiento entre las personas supervisoras y el personal docente, se crea un entorno propicio para potenciar la excelencia en la enseñanza, así como el crecimiento profesional del profesorado, al proporcionarle herramientas y recursos para mejorar sus habilidades y competencias. Por lo tanto, la gestión de la persona supervisora es medular en impulsar una educación de calidad, contribuyendo directamente en el crecimiento tanto de las personas educadores como de estudiantes.

Se evidencia desde los planteamientos presentados que la supervisión educativa y el acompañamiento pedagógico tienen un impacto significativo en el contexto escolar, reconociendo la relevancia del quehacer de las personas supervisoras al acompañar, asesorar y dirigir pertinentemente al personal docente en la mejora de la calidad de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la gestión de la supervisión educativa es un pilar fundamental que contribuye al mejoramiento del desempeño docente mediante orientaciones y asesorías que consolidan los procesos académicos, controlan los niveles de rendimiento para mejorar la calidad educativa y optimizan la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico surge como una evolución natural de la supervisión educativa y se define como un enfoque de colaboración que implica una comunicación horizontal y continua, así como un ambiente de confianza recíproca. Su objetivo es fomentar el desarrollo profesional y emocional de la persona docente mediante la creación de espacios de diálogo abierto y colaborativo, adaptados a las necesidades específicas de cada centro educativo. Así mismo, se destaca la importancia de incorporar modelos de acompañamiento facilitadores y colaborativos en los centros educativos para promover un cambio real en la cultura escolar y nutrir la profesión docente.

La investigación subraya la correlación directa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, así como la importancia de considerar las percepciones del profesorado para promover enfoques más colaborativos y democráticos de acompañamiento en el aula. Se resalta la necesidad de centrar el asesoramiento pedagógico en la profesionalización y el desempeño en el aula de docentes, así como de promover una cultura de colaboración, aprendizaje compartido y excelencia educativa en toda la comunidad escolar.

En este sentido, se destaca la importancia de contar con políticas educativas vinculadas a apoyar el desarrollo profesional docente y a mejorar las prácticas pedagógicas como medio para elevar los estándares educativos y promover la calidad de los procesos enseñanza y aprendizaje. En cuanto al acompañamiento, aún existe en Costa Rica escasa evidencia respecto a su impacto real en el desarrollo profesional del colectivo docente, lo que hace preponderante “profundizar en la percepción de los actores educativos que participan del acompañamiento pedagógico, respecto a las implicancias de esta estrategia en la transformación y mejora de sus prácticas” (Aravena et al., 2022, p. 237).

Por su lado, es importante destacar que la gestión de la supervisión educativa se enfrenta a diversos desafíos en el contexto actual, relacionados con la constante evolución de las demandas y expectativas de la sociedad, lo que requiere que la supervisión educativa esté en constante actualización y adaptación. Por otro lado, es importante una adecuada y pertinente formación y capacitación del personal encargado de la supervisión educativa, asegurando que cuente con las habilidades y competencias necesarias para llevar a cabo sus funciones de manera efectiva. Además, es fundamental garantizar la disponibilidad de recursos y herramientas idóneas para llevar a cabo las tareas de supervisión de manera eficiente.

En conclusión, se destaca la importancia del acompañamiento pedagógico desde la supervisión educativa como un elemento clave para el desarrollo profesional de docentes y la mejora continua de la calidad educativa. Es fundamental adoptar enfoques inclusivos y participativos en el diseño e implementación de programas de capacitación para maximizar su impacto en el desarrollo profesional docente y, en última instancia, en la calidad de la educación ofrecida. Además, es necesario desarrollar e implementar políticas y programas de formación continua para el personal de supervisión educativa, asegurando que esté al tanto de las últimas tendencias y mejores prácticas en el campo de la educación, necesarias para brindar el acompañamiento pedagógico requerido, a fin de promover el fortalecimiento del desarrollo profesional docente y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Referencias

- Aravena, O. A., Montanero, M. y Mellado, M. E. (2022). Percepción del profesorado y directivos escolares acerca del acompañamiento pedagógico en aula y sus implicancias en el desarrollo profesional docente. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 26(1), 235-257. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/13460/21303>
- Castañeda, W. (2019). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://bit.ly/3mEAhKS>
- Díaz-Terrero, M., García, J. y Legañoa, M. A. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1), 44-57. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100005
- Duarte-Peña, L. (2019). *El acompañamiento pedagógico en el Centro Educativo Padre Boíl, del Distrito 07, de Villa Isabela, Regional 11, Puerto Plata, durante el año escolar 2018-2019* [Tesis de Maestría, Universidad Abierta para Adultos]. Repositorio institucional. <https://rai.uapa.edu.do/bitstream/handle/123456789/523/ELACOM-1.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

- Fajardo, E. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Signos*, 40(1), 8-25. https://www.researchgate.net/publication/334620894_LA_SUPERVISION_EDUCATIVA_EN_EL_CONTEXTO_DE_LOS_SISTEMAS_EDUCATIVOS_LATINOAMERICANOS
- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *RECIE. Revista caribeña de investigación educativa*, 1(1), 34-52. <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/54/59>
- Leiva, M. V. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la Educación*, (51), 225-251. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n51/0718-4565-caledu-51-225.pdf>
- Martínez-Mollineda, C. y Hernández-Fernández, V. (2015). La evaluación de la supervisión educativa en las condiciones actuales. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 85-98. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2792/3007>
- Mendoza-Velazco, D. J. (2018). La gestión supervisora del directivo para el mejoramiento del desempeño docente. *INNOVA Research Journal*, 3(7), 17-25. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3779/2/La%20gesti%C3%B3n%20supervisora%20del%20directivo%20para%20el%20mejoramiento%20del%20desempe%C3%B1o%20docente.pdf>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2020). *Manual de supervisión de centros educativos*. Ministerio de Educación Pública.
- Ocando, H. Y. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42-57. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>
- Polino-Regalado, M. (2019). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente en las instituciones educativas de la RED 01; UGEL 05, San Juan de Lurigancho, 2019* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/112564/Polino_RM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, Y. Y. (2019). *Estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca* [Tesis de Maestría, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio institucional. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5615/Rojas%20V%c3%a1squez%20Yolanda%20Ysaura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez-Troncos, J. C. (2022). *Modelo de acompañamiento pedagógico del directivo para fortalecer el desempeño docente de las instituciones educativas polidocentes, UGEL La Unión, 2021* [tesis de doctorado]. Piura: Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94927/S%C3%A1nchez_TJC-SD.pdf?sequence=8
- Sánchez-Troncos, J. C., Sánchez-Chero, J. A. y Arraiza-Armestar, A. (2023). Modelo APR: el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 17, 106-117. <https://www.encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/381/337>
- Tomalá, A. I., Sánchez-Chero, L. A., Falcones, C. E. y Cedeño, M. L. (2023). Modelo de acompañamiento pedagógico RC4 en el fortalecimiento del desempeño docente. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 17, 333-344. <https://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/399/354>
- Universidad Estatal a Distancia, Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes. (2021). *Trayectoria educativo-profesional, mecanismos de gestión y necesidades de desarrollo profesional de las personas que se encuentran ocupando el cargo de supervisor de educación del MEP en el año 2021*. Colypro. <https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2023/01/Informe-Final-de-Resultados-Investigacio%CC%81n-Trayectoria-Supervisi%C3%B3n.pdf>
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principales de Uruguay*. OEI. <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>

Investigación participativa como herramienta en procesos de supervisión educativa en Costa Rica

Jensy Campos Céspedes • Adrián Solano Castro
ID <https://orcid.org/0000-0002-7482-0787> ID <https://orcid.org/0000-0003-0296-4359>

Para la implementación de procesos de investigación desde un enfoque participativo en la supervisión educativa, se requiere asumir una posición dialógica entre las personas participantes de los procesos, así como el fortalecimiento del liderazgo pedagógico de las personas gestoras de los centros educativos y el personal docente, para que, desde la capacidad transformadora, se promuevan cambios sustantivos en las organizaciones escolares y se potencie la calidad docente. Al respecto, la literatura internacional reconoce la importancia de la participación del nivel intermedio en los procesos de mejora de la organización escolar, la cual ha demostrado ser exitosa en países con sistemas educativos descentralizados (Bolívar, 1996; Moyano, 2004; Buitrago, 2007; Fullan, 2019).

En el caso de Costa Rica, por ejemplo, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP) opera bajo un modelo de tres niveles: central, regional e institucional. Este modelo ha favorecido una gestión vertical, como lo indican diversas publicaciones de Programa Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación [PEN], 2017). Estas investigaciones señalan que el MEP aún funciona de manera altamente centralizada y con un enfoque de “arriba hacia abajo” (PEN, 2017); lo cual limita el desarrollo de la comunidad y las posibilidades para que los actores locales sean los que propongan cambios en su entorno, a la vez que potencian transformaciones desde sus realidades inmediatas.

Por lo señalado, a lo largo de distintos períodos, las autoridades del MEP, han presentado propuestas de desconcentración institucional con el objetivo de mejorar la gestión de calidad del sistema educativo. Es así como, en la política educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad* (Consejo Superior de Educación de Costa Rica, 2017), se expresa que las Direcciones Regionales de Educación (DRE) como los “vasos comunicantes fundamentales del sistema educativo nacional” (Consejo Superior de Educación de Costa Rica, 2017, p. 23). También, se señala que “la desconcentración institucional se fortalecerá con el fin de asignar competencias y labores de atención a servicios en los niveles territoriales, manteniéndose la rectoría en el nivel central” (Consejo Superior de Educación de Costa Rica, 2017, p. 23).

Por consiguiente, las DRE tienen la responsabilidad de coordinar la estructura del MEP, actuando como puente entre la administración central y las instituciones y comunidades educativas locales. Asimismo, cuentan con un marco normativo diseñado para asegurar una gestión eficiente en las distintas regiones, otorgándoles la autonomía necesaria para cumplir con ese objetivo (Beirute Brealey, 2018).

Uno de los actores de las DRE, que se relaciona estrechamente con los aspectos de la gestión académica y administrativa de las regiones, es la supervisión educativa, representada por la persona supervisora. Esta figura tiene responsabilidades tanto en el área administrativa como en la dimensión técnica, ya que le corresponde asegurar que la gestión académica de las personas directoras y el quehacer de los centros bajo su supervisión se alinee con la política educativa y curricular vigente (MEP, 2018). De igual manera, según la Dirección General de Servicio Civil de Costa Rica (2022), el puesto de supervisión incluye funciones relacionadas con la investigación, por ejemplo, análisis de información de diversas fuentes y la promoción del intercambio de experiencias y buenas prácticas de gestión; ambas tienen que ver con investigar.

El Manual de Supervisión establece que el objeto de estudio de la supervisión es la política educativa:

Todas las acciones vinculadas a esta labor deben orientarse hacia la comprensión, contextualización, implementación y seguimiento de todas las dimensiones y componentes de la política educativa vigente. El objetivo es garantizar la excelencia educativa en los diferentes niveles, ciclos y modalidades, así como fomentar la vinculación entre la comunidad educativa para asegurar la equidad, eficacia, eficiencia, justicia, desarrollo integral del ser humano y desarrollo social desde una perspectiva de sostenibilidad. (MEP, 2018, p. 19)

En otras palabras, bajo el enfoque de supervisión mencionado, el supervisor debe funcionar como un vínculo entre la Dirección Regional de Educación (DRE) y el centro educativo, desempeñando un rol clave como conector de toda la comunidad educativa. Su apoyo en la gestión debe estar sustentado en un conocimiento detallado y profundo de cada institución que supervisa (Beirute Brealey, 2018). Cabe señalar que realizando procesos de investigación puede fortalecer su práctica, al proporcionar evidencia, identificar mejores prácticas, apoyar el desarrollo profesional, identificar problemas y soluciones, así como respaldar la toma de decisiones informadas.

Anteriormente, la supervisión se entendía como una acción de fiscalización con marcada autoridad sobre el personal supervisado. Sin embargo, el concepto ha evolucionado y ahora se define como un proceso único e integral. Este proceso se orienta a asesorar, ayudar, apoyar, compartir y contribuir al progreso del docente en servicio, tanto en su propia formación como en el mejor desempeño de la praxis pedagógica. El objetivo es facilitar el desarrollo de los aprendizajes y el logro de los objetivos educacionales (Vargas-Ocampo, 2017).

En suma, la visión tradicional de la supervisión educativa aún permea en los sistemas educativos modernos; no obstante, cada vez más se hace necesario la reformulación de esa práctica por una nueva forma de gestión organizativa, tal como lo plantea Contreras (2016):

El liderazgo educativo tiende, hoy en día, a enfocarse en lo pedagógico y en la mejora continua y a ser conceptualizado como un fenómeno organizacional en el que se recurre a estructuras horizontales y a principios de distribución entre diversos actores y roles para enfrentar dilemas y retos de complejidad creciente. (p. 239)

Es así como, según plantea la autora, la concepción de liderazgo distribuido hace un llamado al trabajo en equipo, a la ruptura de la verticalidad y la inclusión en la toma de decisiones. Por lo tanto, desde el nivel intermedio del sistema educativo, se deben propiciar aprendizajes, apoyos para el personal docentes, crear espacios de participación comunal, construir una cultura de rendición de cuentas y de evaluación para la

mejora continua, entre otros aspectos cruciales para el desarrollo educativo y búsqueda de la excelencia educativa. Desde esa comprensión del liderazgo que se requiere para la persona supervisora, indiferentemente del contexto particular, puede implementar procesos de investigación para la mejora de la realidad educativa de los centros bajo su jurisdicción, su rol y tanto el cumplimiento de sus propias funciones como las del personal con el que acontece el proceso de supervisión.

Desarrollo del tema

La investigación en el campo de la educación es una herramienta fundamental debido a la generación de conocimiento que supone, las amplias posibilidades que ofrece para enriquecer la toma de decisiones, pero, sobre todo, por el empoderamiento profesional de quienes en ella participan. Según Colás-Bravo (2021), la investigación permite elevar las capacidades individuales, impulsa el avance del conocimiento, la innovación y la excelencia académica.

En el caso específico de la supervisión educativa, los beneficios de la investigación resultan fundamentales, pues el quehacer de las personas supervisoras demandan una multiplicidad de dominios, entre los que sobresalen el sólido conocimiento técnico, actitudinal y procedimental de los aspectos propios de la educación, pero también un fuerte liderazgo y una profunda comprensión de las realidades de las instituciones en las que ejerce la supervisión; aspectos que pueden verse muy favorecidos por medio de la investigación. En este sentido, debe recordarse que la supervisión es una acción permanente que abre oportunidad de nutrir, perfeccionar y dar vida a las actividades que se realizan dentro del sistema educativo (García, 2015, p. 118); en tanto, la supervisión implica acompañamiento mediante la revisión sistemática y la orientación de la labor que realizan las personas directoras y el equipo docente de los centros educativos.

Investigaciones recientes reafirman el hecho de que la persona supervisora cumple un papel fundamental en los procesos curriculares, de gestión y coordinación, así como en la mejora de la calidad educativa (González, 2007; Vargas, 2017; Olivo-Franco, 2020; Rosales-Veitia et al., 2022; Tamayo-Pupo et al., 2022; Pérez, 2023). De igual manera, autores plantean la relevancia de la supervisión por sus impactos en los procesos de aprendizaje del estudiantado (Waite, 2006). Sobre esa misma línea de pensamiento, Gómez (2010) señala que la persona supervisora es una figura central en la institución educativa, ya que, a través de su intervención e influencia, se generan cambios tanto académicos como administrativos.

Pese a lo señalado, Centurión (2023) basada en un estudio realizado en Paraguay señala que las personas responsables de la supervisión educativa no cuentan con los recursos necesarios para realizar las visitas periódicas, lo que dificulta el cumplimiento de los propósitos, dado que “la supervisión debe trabajar el ámbito pedagógico con proyectos innovadores y planes de mejora con las personas directoras y docentes de las instituciones educativas, para fortalecer y desarrollar los logros de aprendizaje de los estudiantes” (p. 138). Esa realidad puede ser extensiva a otros contextos latinoamericanos y, para el caso de Costa Rica, según Vargas (2017), existen otras limitaciones relacionadas, por ejemplo, con el acceso a adecuados recursos tecnológicos e internet, que tornan difícil la labor.

No obstante, aun con limitaciones señaladas y la necesaria lucha para solventar las necesidades con que cuenta el personal, existe un importante aporte que la labor de supervisión aporta a la calidad educativa

que requiere ser visible y enriquecida entre, otros aspectos, mediante la promoción del liderazgo entre la persona directora y docente, realizando evaluación y revisión constante de los programas y mejorando la comunicación interna en los centros escolares (Vargas, 2017; Bolaños et al., 2021).

De acuerdo con Waite (2006), la supervisión escolar o educativa debe tomar en cuenta al menos tres elementos o factores que están interrelacionados. Por una parte, el campo en el que se ejerce la supervisión en sí mismo, el conocedor del campo (la persona docente, el estudiantado o la persona directiva o administrativa) y el contexto en el que se desarrolla la supervisión, considerando dentro de este contexto las fuerzas y dinámicas sociales que influyen en la sociedad y en la educación. Es decir, la supervisión no se da en el vacío, sino en un contexto específico que está afectado por múltiples aspectos micro y macro. De allí la relevancia de que el profesional responsable de ejercer la supervisión haga uso de la investigación como una herramienta útil que facilita su quehacer. Al respecto, Olivo-Franco (2020) indica que, en la actualidad, es necesario un replanteamiento en la mirada de la supervisión educativa para lo cual la investigación y la reflexión sobre los enfoques y las prácticas de la supervisión son importantes.

Por su parte, Pérez (2023) plantea que las mejores prácticas de supervisión en el contexto educativo son aquellas que están desligadas del enfoque fiscalizador y que se centran en desarrollar sistemas de acompañamiento con recomendaciones puntuales y apoyo pedagógico. Además, según la autora, resultan altamente recomendable las prácticas de supervisión que permiten brindar retroalimentación constructiva vinculada con emociones positivas y que propician dinámicas de trabajo entre la persona que supervisa, la dirección del centro escolar y el equipo docente, así como el impulso de cambios y mejora continua. De manera que la supervisión sea percibida como una instancia u oportunidad estratégica para generar cambios y mejora en el centro educativo. Incluso la supervisión puede ser una oportunidad para descubrir nuevas formas de enseñar y de aprender desde posicionamientos críticos frente a las desigualdades y las violencias múltiples que se gestan en el sistema económico social; pero que atraviesan y se reproducen en la vida escolar, tal como lo plantea Rodríguez-Romero (2020).

Según Tamayo-Pupo et al. (2022), es necesario que, en la supervisión educativa, se promueva la formación continua que permita actualizar conocimientos y habilidades, se fomente la reflexión sobre la práctica profesional y se articulen los saberes entre la gestión escolar y la supervisión educativa. En congruencia con esa recomendación, Guerra (2011) señala que la persona supervisora requiere de contar con una sólida formación pedagógica, un profundo conocimiento de la realidad educativa, poseer habilidades de liderazgo y comunicación, así como considerar los aspectos sociopsicológicos que influyen en el proceso educativo.

Desde lo planteado, es posible afirmar que la supervisión educativa es una actividad que requiere de la aplicación sistemática de técnicas de investigación que permitan el acopio de información, su análisis y la elaboración de conclusiones, con lo cual se produce conocimiento que realimenta los procesos desarrollados para su mejoramiento continuo y la calidad educativa (Pérez, 2023).

La investigación y la sistematización de experiencias le permite a la persona supervisora acercarse a las realidades de los centros educativos, mediante procesos colaborativos con la persona directora y docente de los centros educativos; para adentrarse en la comprensión de los distintos elementos que integran el proceso educativo y los procesos que se generan en las instituciones de educación a fin de promover la reflexión pedagógica, la innovación educativa y la resolución de problemas concretos del ámbito escolar.

En congruencia con esa línea de pensamiento, incorporar la investigación en el quehacer de quien supervisa puede ayudar a llevar a un nivel superior los diagnósticos que ya forman parte de las actividades habituales en los circuitos escolares y tal como lo plantea Vargas (2017), maximizar su aprovechamiento; pues, en el contexto costarricense, los diagnósticos que se realizan ofrecen insumos para el personal responsable de la supervisión educativa y les permite reconocer los obstáculos de su tarea, el marco de acción en el que puede apoyar, así como la identificación de fortalezas y debilidades en el funcionamiento de las instituciones educativas del circuito. Asimismo, el autor menciona que los diagnósticos son útiles como fase inicial de la evaluación y pueden sustentar acciones de mejora porque ayudan en la determinación de necesidades básicas del servicio educativo en el contexto particular. Se trata, entonces, de avanzar un poco más para pasar de la realización del diagnóstico al uso de la información que provee para la incidencia política en los contextos particulares.

Según Rivas (2020), la investigación educativa permite identificar problemas, analizar tendencias, proponer soluciones innovadoras y evaluar la efectividad de las prácticas educativas. Es decir, proporciona conocimiento basado en evidencia que ayuda a fundamentar decisiones políticas y pedagógicas; de allí que proporcione una mirada crítica y reflexiva sobre las políticas y es capaz de promover equidad, solidaridad y libertad en los sistemas educativos, al cuestionar prácticas establecidas y proponer alternativas que favorezcan la calidad y la inclusión.

Incorporar mayormente la investigación en el quehacer de la personas supervisoras permitiría aportes significativos desde diferentes dimensiones y puede significar avances relevantes hacia formas no tradicionales de hacer supervisión con visiones más participativas, favorecedoras de un liderazgo pedagógico y distribuido. En especial, si se adopta la investigación desde un enfoque participativo o inclusivo mediante el cual se dé lugar a procesos de generación de conocimientos de manera colaborativa, a partir del diálogo y la multiplicidad de saberes. Se trata de una forma de hacer investigación desde una mirada amplia y comprometida socialmente, que establezca una ruptura con los tópicos tradicionales y dé lugar a una acción transformadora y contextualizada (Sancho et al., 2020).

La investigación participativa, entendida como esa forma de investigar que reconoce el legítimo involucramiento de los actores educativos en las distintas fases del proceso, supone posicionamientos característicos en las distintas dimensiones de la investigación y de la condición de la institución educativa en la que se desarrolla la actividad investigativa. Entre esas dimensiones, se pueden citar en la tabla 1.

Tabla 1
Dimensiones de la investigación vinculadas con la supervisión

Dimensión	Vinculación
Epistemológica	Los posicionamientos epistemológicos en el campo de la supervisión, al igual que en otros quehaceres profesionales, cobran vital importancia porque determinan en gran medida las decisiones de actuación de quien supervisa y los resultados de esa supervisión acarreado relevantes efectos e impactos en los procesos de aprendizaje del estudiantado y de la vida del centro escolar. Sobre esta línea de pensamiento, Waite (2006) indica que las creencias epistemológicas o las concepciones sobre el aprendizaje, por ejemplo, lleva a diferentes interpretaciones y enfoques en la supervisión escolar. De allí la trascendencia de que el posicionamiento epistemológico de quien realiza la supervisión esté debidamente asentado y en concordancia con los paradigmas educativos apropiados para el contexto específico y, en gran medida, esta postura epistemológica se logra mediante ejercicios investigativos que permitan una apropiación de los sustentos teóricos adecuados, por un lado, y del conocimiento del contexto suficiente, por otro lado. De igual manera, la investigación que se propone en esta reflexión implica una aproximación epistemológica en la que se admite conocimientos diversos, plurales y que reconocen la especificidad del contexto tempororo-espacial particular en el que acontece y sus consecuentes determinantes. Es decir, se reconoce lo que Boarini et al. (2020) denominan la historicidad de la investigación. Además, se admite que los conocimientos son construidos entre los distintos actores del centro educativo, especialmente las personas responsables de la gestión y el profesorado, quienes junto con la persona supervisora se constituyen en sujetos epistémicos.
Ontológica	Comprensiones a través de la investigación implican un proceso de resignificación de las realidades y de los actores que participan de la investigación. Las personas docentes, directoras de centros educativos y las personas supervisoras abren una posibilidad de reconceptualizarse y resignificarse a sí mismas mediante el proceso investigativo, reconociendo nuevos significados a su quehacer, a su práctica, a la vez que se posibilita resignificar las realidades y las poblaciones con las cuales se trabaja. Asimismo, el desarrollo de investigaciones y la generación de conocimientos posibilita a las personas participantes un enriquecimiento de las competencias y un mejoramiento de los perfiles profesionales.
Técnica	Mediante la investigación es posible revisar los aspectos procedimentales, los distintos abordajes y detalles del quehacer profesional, que tanto el personal docente como administrativo y supervisor realizan para identificar áreas de mejora, acciones correctivas u otros aspectos que permiten perfeccionar el quehacer y la calidad educativa desde aspectos más generales del centro hasta acciones más específicas que afectan directamente el aprendizaje del estudiantado.
Sociocomunicativa	Los procesos de investigación permiten indagar acerca de las dinámicas de interacción, pautas y flujos comunicativos entre los distintos actores educativos que construyen las realidades de los centros de educación. Mediante esas indagaciones, se abren posibilidades de reconstruir o generar nuevas formas de significaciones y prácticas comunicativas entre las personas participantes, basadas en posiciones dialógicas, plurales e inclusivas que abonen al logro de las metas establecidas para la institución y las transformaciones que se deseen alcanzar.
Ética	La adopción de la investigación desde un enfoque inclusivo implica un posicionamiento ético distinto, en el cual los valores asociados con rigurosidad científica, respeto y beneficencia y justicia (Espinoza y Calva-Nagua, 2020) son acompañados de otros valores democráticos y justicia social. Tal como lo plantea Díez-Gutiérrez (2020), valores imprescindibles en la investigación participativa o inclusiva son: el respeto a la dignidad y los derechos a las personas participantes, la transparencia, la honestidad, la equidad y la justicia, así como la colaboración y el diálogo.

Las contribuciones que se posibilitan con la investigación en la labor de supervisión permiten, además, una mayor dinamicidad a la realidad educativa de los contextos concretos, considerando las variables socioculturales propias de cada comunidad con sus demandas y necesidades particulares.

Dentro de las metodologías de investigación apropiadas para imbricarlas en los procesos de supervisión, algunas, por su naturaleza, guardan mayor afinidad con un enfoque participativo; mientras que otras no lo son tanto, por ejemplo, los métodos teóricos, tales como los análisis de contenido, las revisiones bibliográficas o de literatura, los análisis hermenéuticos, los análisis de discurso o los modelados teóricos. Pese a ello, estas propuestas metodológicas también reportan utilidad a la supervisión educativa y conviene utilizarlas en situaciones específicas, al igual que otros métodos empíricos como pueden ser los experimentos controlados, las encuestas, la observación, los estudios de caso y las entrevistas. Según López y Ramos (2021), tanto los métodos teóricos como empíricos son provechosos cuando de investigar en educación se trata.

Ahora bien, es posible aplicar casi cualquier propuesta metodológica desde una mirada participativa y también es válido apostar por modelos emergentes de investigación que se susciten desde los contextos particulares, sobre la base de los preceptos y valores fundamentales que se proponen desde la investigación participativa, como pueden ser los modelos investigativos derivados de posiciones decolonialistas, feministas, poscualitativos, posmaterialistas, tal como lo proponen Sancho et al. (2020). A propósito de los modelos emergentes en investigación, Miranda y Ortiz (2020) plantean que la flexibilidad metodológica, así como el énfasis en la innovación y la creatividad, son tres aspectos esenciales para afrontar los actuales retos en torno a los paradigmas de la investigación en educación.

Con el afán de tornar la investigación en un ejercicio práctico para la persona supervisora, a manera de ejemplo y sin pretensión de ofrecer un inventario exhaustivo de posibilidades, en la tabla 2 se presenta una propuesta de uso de distintos tipos de investigación para el cumplimiento de las funciones de la supervisión educativa. Aunque, claramente, ni esos son la totalidad de tipos de investigación que contribuyen a la supervisión como tampoco son las únicas formas de redituar los beneficios de la investigación cuando de supervisar y favorecer el empoderamiento profesional del personal docente y administrativo se trata.

Tabla 2
Tipos de investigación y posibles usos para el cumplimiento de funciones de Supervisión

Tipo de investigación	Descripción general	Funciones de la supervisión que puede facilitar
Estudios biográficos y narrativos	Estos estudios se enfocan en la recolección y análisis de relatos o narraciones personales y experiencias vitales de las personas participantes, el énfasis está en las subjetividades, en las historias individuales y en la construcción de significados a partir de las narraciones personales. Las informaciones contenidas en los relatos o narraciones se analizan para identificar significaciones, patrones, tópicos comunes que permitan profundizar en la comprensión de las experiencias de vida de las personas que participan de la investigación considerando el contexto en el que acontecen esas experiencias (Sancho et al., 2020). En el campo educativo este tipo de estudios puede aportar gran riqueza de conocimientos profundos sobre diferentes aspectos propios de las trayectorias profesionales, los procesos de enseñanza y aprendizaje, los desarrollos de liderazgos, por ejemplo.	Función: Asesorar a las personas directoras de los Centros Educativos en la correcta interpretación de la política educativa, los planes y programas, las ofertas educativas y las disposiciones emanadas por los niveles nacional y regional, para su adecuada ejecución (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2020, p. 30). Ejemplo de uso: un estudio biográfico podría ayudar a la persona supervisora a comprender mejor el contexto, la trayectoria y las experiencias previas de quienes dirigen los centros educativos y ello facilitará brindarles una asesoría más personalizada y efectiva en la interpretación y aplicación de las políticas educativas y programas.
La investigación basada en encuesta	Con un alcance descriptivo, es útil en los procesos de supervisión porque permite recuperar informaciones clave acerca de aspectos sobre los cuales interesa conocer las opiniones de los distintos sectores poblacionales. Aplicar una encuesta para una persona supervisora puede suponer tener información de lo que reporta la muestra, o bien la población total acerca de determinada situación o fenómeno, dependiendo de la decisión de aplicar a una muestra o trabajar con censo, que se requiera estudiar. Conocer la percepción del personal docente o las familias respecto de cierta situación puede ser valioso para complementar otras informaciones que le permitan tomar decisiones a la supervisión, o bien puede brindar datos relevantes acerca de aspectos de mejora que convengan implementarse. Si bien, este tipo de estudio es ampliamente utilizado por las relativas facilidades que reporta su aplicación y puede considerarse una técnica tradicional, en los contextos educativos siguen siendo de utilidad sobre todo si se implementa desde una perspectiva participativa y se utiliza como técnica complementaria a otras técnicas de recogida y análisis de información.	Función: Promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas de gestión, tanto en el ámbito administrativo como académico, entre las personas directoras de centros educativos del circuito educativo bajo su responsabilidad, y entre circuitos educativos de la región (MEP, 2020, p. 31). Ejemplo de uso: la persona supervisora puede diseñar encuestas para recopilar información sobre las experiencias y prácticas de gestión que realizan las personas que dirigen los centros educativos para identificar buenas prácticas, áreas de mejora y propiciar el intercambio de conocimientos en los circuitos educativos.

Tipo de investigación	Descripción general	Funciones de la supervisión que puede facilitar
Los diagnósticos participativos	Estos son procesos mediante los cuales es posible identificar problemas o situaciones que afectan a poblaciones específicas, tomando en cuenta las voces de las personas que forman parte de esa población. En el caso de las instituciones educativas, es posible realizar este tipo de diagnósticos participativos para determinar distintas situaciones que pueden afectar el centro educativo a fin de establecer planes de acción que permitan su abordaje o solución.	Función: Participar y apoyar el desarrollo de las visitas colegiadas, acordadas por el Consejo Asesor Regional, así como dar seguimiento a los planes de mejoramiento institucional derivados de las mismas (MEP, 2020, p. 29). Ejemplo de uso: durante las visitas colegiadas a los centros educativos se podrían desarrollar diagnósticos con la participación de las personas que acompañan la visita y otros actores relevantes, para que, mediante un enfoque participativo, se establezcan planes de mejoramiento institucional basados en un análisis colectivo y consensado, que promovería la colaboración y el compromiso de las personas involucradas.
La investigación-acción participativa	Mediante esta modalidad, desde la supervisión, se pueden generar procesos investigativos que implican la identificación de problemas o realidades que requieren ser transformadas y de manera participativa, planificada y sistematizada, se van desarrollando los pasos que se requieren para adentrarse en la comprensión de la realidad que se desea cambiar; a la vez que se van dando los pasos necesarios para provocar la transformación deseada. La modalidad de IA es ampliamente utilizada en distintos contextos y reporta importantes beneficios para empoderar a las personas participantes, quienes tienen posibilidad de una mayor apropiación de la realidad y de incidir de manera intencionada para provocar cambios positivos. La investigación-acción participativa en general es una modalidad de investigación muy apropiada para apoyar la supervisión educativa, en tanto permiten no solo describir la realidad educativa, sino que promueve cambios significativos y profundos, pues parte de un enfoque inclusivo (Díez-Gutiérrez, 2020) que no solo busca generar conocimiento, sino también promover la participación y una mayor equidad educativa.	Función: Asesorar a las personas directoras en materia de planificación, organización y administración de los centros educativos, con el fin de mejorar su capacidad de gestión, tanto en el ámbito académico como administrativo (MEP, 2020, p. 30). Ejemplo de uso: desarrolla investigaciones en las que las personas directoras investiguen acerca de sus estilos de gestión y habilidades de liderazgo, además, desarrollen procesos reflexivos y de transformación para mejorar sustantivamente en esas áreas clave en sus desempeños.
Los estudios etnográficos	Son estudios detallados de conductas, prácticas, interacciones y significados de un grupo social o cultural particular que permite generar conocimiento profundo y comprensivo, el cual, en el campo educativo, permite orientar las propuestas educativas acorde con las características y necesidades del grupo social en particular.	Función: promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas de gestión, tanto en el ámbito administrativo como académico, entre las personas directoras de centros educativos del circuito educativo bajo su responsabilidad, y entre circuitos educativos de la región (MEP, 2020, p. 31). Ejemplo de uso: se podría aplicar un estudio etnográfico para comprender en profundidad las prácticas, interacciones y dinámicas culturales que influyen en la gestión educativa en los centros educativos mediante el análisis de las prácticas cotidianas, las relaciones interpersonales, las estructuras de poder y las normas no escritas que impactan en la gestión educativa y ello le puede proporcionar información clave para áreas, diseñar estrategias efectivas de intercambio de experiencias y promover una cultura de aprendizaje colaborativo entre las personas que dirigen los centros.

Tipo de investigación	Descripción general	Funciones de la supervisión que puede facilitar
Los estudios fenomenológicos	Son los estudios que se centran en la comprensión de los significados, vivencias, apreciaciones que las personas asignan o atribuyen a un fenómeno específico. Mediante este tipo de estudio, se pretende comprender en profundidad.	<p>Función: Atender y resolver consultas y denuncias presentadas por los miembros de las comunidades educativas del respectivo circuito educativo, canalizando aquellos asuntos que no sean de su competencia a las instancias correspondientes (MEP, 2020, p. 28).</p> <p>Ejemplo de uso: un estudio fenomenológico podría ser útil para explorar, comprender las experiencias, percepciones y significados subjetivos de los miembros de las comunidades educativas al presentar consultas y denuncias. Se podría profundizar en la comprensión de cómo las personas interpretan y viven las situaciones que las llevan a presentar consultas o denuncias y ese conocimiento comprensivo se constituye en un insumo que les permite un abordaje más efectivo a las situaciones de manera empática y centrada en las personas.</p>

Desde esas metodologías, es posible hacer uso de la investigación para nutrir la labor de supervisión y que esta sea una oportunidad no solo para la generación de nuevo conocimiento, sino también para la creación de comunidades de aprendizaje y abonar significativamente a la masa crítica que los centros educativos requieren para mejorar los procesos educativos. Todo ello desde una perspectiva de la supervisión como herramienta de desarrollo de la calidad, desde un enfoque colaborativo alejado de los usos relacionados con estrategias de vigilancia punitiva y estableciendo un sano equilibrio entre el control y el apoyo. Así como el fortalecimiento de dinámicas de trabajo en equipo efectivas basadas en la colaboración, la participación y la comunicación. Para estos últimos propósitos, la investigación-acción es particularmente rica, por lo que se enfatiza en esa modalidad. Según Díez-Gutiérrez (2020), la investigación-acción participativa en el ámbito educativo implica los siguientes elementos:

- Promoción de la participación activa: esto implica incorporar los diferentes actores educativos y sus voces.
- Construcción de relaciones de confianza: la cual se fortalece mediante el diálogo, el intercambio de ideas y la construcción conjunta.
- Horizontalidad y respeto mutuo: donde se valora la diversidad de perceptivas en un ambiente seguro y de igualdad.
- Empoderamiento de la comunidad educativa: mediante la toma de decisiones en el contexto del proceso de investigación-acción, fortalece la autorreflexión y la capacidad de autogestión.

En todos los casos, esta modalidad investigativa implica una posición de horizontalidad entre todas las personas participantes y supone un continuo ir y venir entre el conocimiento que se produce y la realidad que se investiga y transforma.

Ahora bien, más allá de la selección metodológica que se haga de la investigación para apoyar los procesos de supervisión, conviene adoptar un enfoque inclusivo de la investigación que permita concretar los planteamientos de Rodríguez-Romero (2020), en cuanto a los siguientes tres aspectos:

- Desarrollar formas cogenerativas de investigación que rescate los conocimientos comunes o de valor común.
- Aprovechar la investigación para favorecer los vínculos, la interconexión y entrelazar epistemologías múltiples, diversidad de conocimientos para detener la cosificación de la vida.
- Vincular epistemología con lo personal, lo social y lo político para promover el diálogo y la construcción conjunta de un proyecto histórico.

Siguiendo la línea de ruptura con las prácticas tradicionales de supervisión, conviene retrotraer lo señalado por Rivas (2020) en cuanto a las necesidades de generar investigaciones desde enfoque colaborativo, que reconozcan las distintas formas de conocimiento en contextos particulares y con sujetos diversos, para garantizar procesos de transformación y cambio educativo.

Síntesis y reflexiones finales

Introducir la investigación en los procesos de supervisión no es algo nuevo; no obstante, fortalecer su uso y recurrir a metodologías participativas con enfoque inclusivo puede representar aportes altamente convenientes en términos de la mejora de la calidad de los centros educativos desde diferentes dimensiones y en el propio desempeño de las funciones de la persona supervisora.

Uno de los aspectos vitales que se favorecen intensificando el uso de la investigación con un enfoque participativo en la supervisión se relaciona directamente con el fortalecimiento del liderazgo pedagógico de todo el personal involucrado y la transformación no solo de las realidades estudiadas, sino de las mismas personas participantes.

La investigación representa, dentro de la supervisión, una puerta para generar conocimiento profundo del centro escolar, sus procesos y dinámicas; pero también es una ocasión para alcanzar una mayor apropiación de esa realidad y aventurarse a su transformación. Teniendo como valor agregado que acontece también la transformación de quienes participan del proceso.

Los procesos de investigación le proporcionan a las personas supervisoras, datos y evidencia para respaldar las decisiones y recomendaciones; lo que permite tomar decisiones más informadas y basadas en datos concretos, en conocimiento científicamente creado y alejarse del quehacer rutinario. Además, las metodologías etnográficas y fenomenológicas le permiten una comprensión más profunda de los grupos sociales con los que trabaja, los aspectos culturales, pero también de las percepciones y significados que las personas atribuyen a los fenómenos o situaciones y eso le permite abordajes más efectivos, comprensivos y centrados en las personas.

- Gómez, A. (2010). Micropolítica escolar y procesos de cambio. El papel del supervisor en una institución educativa. *RMIE*, 15(46), 771- 802. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14015585005>
- Guerra, M. D. C. (2011). La supervisión educativa: proceso de dirección, didáctico e investigativo. *Luz*, 10(4), 1-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165847004>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2018). *Modelo de supervisión funcional, estructural y participativo. Un modelo integral, pertinente y coherente con la educación costarricense*. Dirección Gestión y Desarrollo Regional: Departamento de Supervisión Educativa. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica [MEP]. (2020). *Manual de Supervisión de Centros Educativos*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/manual-supervision-2020.pdf>
- Miranda, S. y Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/717/>
- Moyano, J. E. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9(21), 403-424. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002106.pdf>
- López, A. y Ramos, G. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. *Revista Conrado*, 17(S3), 22-31. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2133>
- Ocando, H. Y. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23 (3), 42-57. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>
- Olivo-Franco, J. L. (2020). Modelo de supervisión educativa para dinamizar instituciones educativas hacia una educación de calidad. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(15), 170-180. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/107>
- Pérez, M. E. (2023). Efectos de la supervisión escolar sobre la calidad educativa en primaria y secundaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e16.4538>
- Programa Estado de la Nación. (2017). Sexto Informe Estado de la Educación. <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/informe-para-descarga.html>
- Rodríguez-Romero, M. R. (2020). Investigación educativa, neoliberalismo y crisis ecosocial. Del extractivismo a la reciprocidad profunda. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 135-149. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2020.18.2.007>
- Rosales-Veitia, J. A., Camacho-Guzmán, Y. y Cárdenas-Llaja, J. C. (2022). Supervisión y acompañamiento pedagógico. Una propuesta para el mejoramiento del desempeño docente. *Educación y sociedad*, 20(2), 194-219. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/2280/3818>
- Sancho, J. M., Hernández, F., Montero, L., De Pablos, J. y Rivas, J. (2020). *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Ediciones Octaedro.
- Tamayo-Pupo, A., Toro-Prada, J. J. y Valiente-Sandó, P. (2022). Supervisión educativa y formación permanente del director escolar: acercamiento al estado del arte. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 91-103. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp91-103>
- Tarazona, J. O. G., Malqui, S. M. L., Romero, G. P. M. y Riveros, M. A. H. (2022). La dimensión filosófica en la investigación educativa: Implicancias ontológicas, epistemológicas y metodológicas en el contexto universitario. *Revista de filosofía*, 39(102), 253-268. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/38667>
- Vargas-Ocampo, Á. (2017). La influencia del personal supervisor educativo en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos. En *Informe final estudio supervisión DEIE 2017* (p. 66). https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-07/informe-final-estudio-supervision%CC%81n-deie-2017_0.pdf
- Waite, D. (2006). ¿A dónde va la supervisión escolar? *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2), 1-13. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/150>



SEGUNDA PARTE

Reflexiones para la supervisión educativa
en contextos universitarios

Competencias clave de la persona supervisora educativa en contextos universitarios: aproximación teórica desde una perspectiva holística

Xinia María Corrales-Escalante • Carolina Hernández-Chaves
 <https://orcid.org/0000-0001-7248-2051>  <http://orcid.org/0000-0001-8248-6187>

Introducción

En el contexto de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA, 2017), la práctica profesional supervisada (PPS) se incorpora a los planes de estudio de manera integral. La PPS contribuye a formar profesionales con excelencia académica, fomentando el pensamiento crítico, la creatividad y el compromiso con el desarrollo en diversos ámbitos, considerando las: “necesidades sociales, científicas y culturales de la sociedad costarricense y regional” (UNA, 2017, p. 3).

Para garantizar la correcta ejecución de la PPS, se priorizan recursos institucionales y se garantiza la obligatoriedad de esta a todo el estudiantado que cursa el nivel de Bachillerato. Además, la PPS promueve la interdisciplinariedad, la cooperación con entidades afines y la asignación de créditos académicos, sin que implique alargar la duración de la carrera. La Vicerrectoría de Docencia supervisa los manuales y las instrucciones que se generan a lo interno de las unidades académicas y, por esta razón, estas son responsables de la ejecución y la evaluación de la PPS. En las *Políticas para el establecimiento de la Práctica profesional supervisada de la Universidad Nacional* (UNA), se estipula que la PPS:

Contribuye a consolidar los conocimientos y destrezas adquiridas por la población estudiantil, así como al desarrollo de actitudes y valores. Es una experiencia que realiza el estudiante en un ámbito específico de aplicación de su especialidad disciplinaria o profesional, y a su vez, un espacio de aprendizaje que posibilita su proyección social y el establecimiento de relaciones teóricas, metodológicas y técnicas con la realidad. Todo lo cual concurre a la formación integral del estudiante. (UNA, 2017, p. 45)

La PPS la imparte personal académico que, para efectos de este trabajo, se denomina “persona supervisora educativa”. Además, la PPS se materializa en un curso del mismo nombre, cuya génesis es congruente con lo estipulado en el *Reglamento General del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad Nacional*, que indica:

El personal académico y la población estudiantil son los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de su innovación y actualización permanentes. Ambos construyen, en el marco de una relación dialógica permanente, espacios que favorecen el desarrollo del conocimiento y su desarrollo integral como personas, en estrecha relación con las distintas áreas académicas institucionales y el contexto socio histórico nacional e internacional. (UNA, 2023, p. 1)

Aunado a lo expuesto, la persona supervisora educativa del curso PPS debe poseer una serie de competencias clave que la facultan para realizar las funciones propias de la acción sustantiva universitaria y, así, contribuir en la formación integral y la orientación con calidad y pertinencia del estudiantado practicante, de esta manera, puede coadyuvar al desarrollo de una sociedad más justa y solidaria (UNA, 2015), porque lo aproxima al mercado laboral nacional o multinacional. Por tanto, de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020):

Ser competente significa tener el poder de resolver bien para decidir, pero siempre y cuando esté dotado de una autoridad que le confiere la diversidad de conocimientos, incluidos los de naturaleza cognitiva y los de carácter técnico, experiencial y crítico. (p. 36)

En tal sentido, para ser competente, es necesario que el personal académico conozca la fundamentación teórica que sustenta la supervisión educativa, la cual, según Griffiths y Digby (2016), hace referencia a:

Un proceso complejo y de múltiples etapas que opera en una variedad de niveles académicos y dentro de una variedad de espacios de aprendizaje con el objetivo de apoyar a los estudiantes a lo largo de un camino de trabajo sostenido e independiente. (p. 165)

Al ser la práctica profesional un componente esencial en la formación académica del estudiantado, dado que le permite aplicar los conocimientos teóricos y las competencias adquiridas en un entorno profesional real, se torna necesario contar con personal académico capacitado y competente supervisando la PPS. De esta manera, se potencia en el estudiantado las habilidades, las destrezas, las actitudes y los valores necesarios para alcanzar su plena realización personal y profesional, otorgándole sentido al aprendizaje y estimulando su motivación intrínseca.

En consecuencia, el éxito y la calidad de la PPS están supeditados al apoyo ofrecido al estudiantado practicante durante todo el proceso, aunque, también depende de las aptitudes y las actitudes del grupo estudiantil. En atención a lo que propone Zabalza (2004): “las prácticas desasistidas, des-acompañadas, apenas si poseen virtualidades formativas. Una de las exigencias básicas de un buen *practicum* es contar con momentos de reposo reflexivo sobre la experiencia que se está viviendo” (p. 9).

La UNA (2007) propone la necesidad de crear “ambientes de escucha y conversación reflexiva donde el estudiante pueda aceptar o rechazar, con argumentos, lo que el docente propone y comprende, o viceversa” (p. 7). De ahí radica la importancia de crear espacios de interacción social reflexivos que favorezcan la construcción no solamente del conocimiento especializado, sino que también contribuyan al desarrollo de la comunicación asertiva, pensamiento crítico, respeto y ética, así como de una visión prospectiva. Al respecto, Godoy (2012) recalca la importancia de la sana convivencia entre ambas partes con el propósito de:

Ubicar al sistema estudiante/docente como una diada comprometida con el aprendizaje, convirtiéndose ambos en agentes activos del proceso formativo y sobre todo del desarrollo de competencias que aseguren que estarán inmersos en espacios de aprendizajes permanentes a lo largo de la vida profesional. (p. 82)

La estandarización y la normalización de un marco de competencias clave de la persona supervisora educativa en contextos universitarios favorece el mejoramiento continuo y los procesos académicos. La OCDE (2005) señala que “un marco de competencias clave consiste en un grupo específico de competencias, unido

en un enfoque integrado” (p. 7). Adicionalmente, este marco, permitirá la toma de decisiones oportunas y el cumplimiento de los objetivos institucionales, para así alcanzar la excelencia, valor de la UNA (2015) que se caracteriza por: “la búsqueda constante de los más altos parámetros de calidad internacionalmente reconocidos en el quehacer académico y la gestión institucional” (p. 20).

Desarrollo del tema

En relación con la educación superior, Guzman (2018) señala que esta “permite que los ciudadanos estén más y mejor educados, cuestión clave para la mejora social de un país en términos de promoción de la democracia, el diálogo y la participación” (p. 19). Por ende, la persona supervisora de la práctica profesional tiene la función de orientar al estudiantado en el abordaje de los desafíos globales, así como potenciar las competencias y las aptitudes cognitivas, interpersonales e intrapersonales que les facultan para insertarse en el mercado laboral de forma exitosa, ejerciendo una ciudadanía sostenible, empática y responsable.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible reconoce en el Objetivo 4: Educación de Calidad, la necesidad de que el estudiantado considere una gama de enfoques convergentes para enfrentar los desafíos globales. La meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible señala:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (UNESCO, 2019, p. 29)

Es decir, es necesario que la persona supervisora educativa visualice al estudiantado como ciudadanos globales (UNESCO, 2015; Sabio y Ricci, 2022) que requieren conocimientos, competencias, actitudes y valores para construir futuros sostenibles (UNESCO, 2015) en una sociedad cada vez más interdependiente (Piana y Cruz, 2017) e interconectada (Bobkina, 2022).

Por tanto, la formación de personas profesionales solidarias y comprometidas con el bienestar social (UNA, 2007) debe ser el eje en que se circunscribe la práctica profesional y, por ende, valorarla como una oportunidad de aprendizaje experiencial (Granados y García, 2016). Sin embargo, es común que la persona supervisora aborde su papel desde una perspectiva centrada en el aprendizaje cognitivo, porque la mayoría no ha recibido capacitación formal en aspectos propios de la supervisión educativa (Davis y Cooper, 2017; Hirt et al., 2017).

Debido a esto, la persona supervisora educativa necesita competencias clave que sean beneficiosas tanto para el aprendizaje del estudiantado como para la misión de las instituciones (Tack et al., 2021). Al respecto, el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) (2020), ente constitucional coordinador del Sistema de Educación Superior Universitaria Estatal Costarricense, señala que el talento humano en una institución universitaria:

Constituye un aspecto crucial para el logro de su misión, puesto que lo que las personas hacen y cómo lo hacen va a definir en gran medida el poder alcanzar dicha misión. Uno de los activos fundamentales de las universidades es precisamente las personas que, desde su ámbito de acción, tanto en la academia como en la gestión, empleen sus competencias para llevar a la institución a niveles superiores. (p. 99)

Por otro lado, la persona supervisora debe tomar en cuenta la vertiginosidad de un mundo globalizado, donde diariamente se experimentan cambios en la forma de aprender, vivir, pensar y actuar; lo que implica considerar nuevas estructuras mentales, sociales, económicas y culturales, así como la reconfiguración de los mercados laborales con el propósito de liderar y gestionar de manera flexible y adaptativa para garantizar el éxito en un entorno dinámico y competitivo. Un ejemplo concreto lo plantea la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de Estados Americanos (OEA) (2020), al constatar que:

En 2016 la gestión y la ingeniería de software fueron las habilidades de mayor demanda en el mercado laboral pero, en 2017, destrezas como Inteligencia Artificial, big data (análisis de datos) y cloud computing (trabajo en la nube) subieron de rango y continuaron creciendo en 2018 y 2019. (p. 27)

En consecuencia, la persona supervisora debe tener una visión prospectiva del mercado laboral, a fin de identificar y anticipar las demandas de habilidades necesarias (Gontero y Albornoz, 2019) para la correcta inserción de la persona estudiante practicante.

Aunado a lo anterior, la UNA (2007) propone: “la actualización permanente y el desarrollo profesional continuo como vehículos para promover la calidad académica en todas sus formas” (p. 7). De esta manera, se evita que la persona supervisora considere realizar sus funciones basándose en cómo fueron supervisados y en sus preferencias personales de supervisión (Davis y Cooper, 2017; Peck-Parrott, 2017).

De ahí que el profesorado debe repensar periódicamente el propósito y los fines de la PPS, así como reflexionar acerca de sus propias competencias para asumir con responsabilidad las múltiples funciones que conlleva la supervisión educativa en contextos universitarios; las cuales se describen, a continuación.

Tabla 1

Funciones de la persona supervisora en contextos universitarios de acuerdo con la propuesta de la Universidad Nacional

Funciones	Descripción
Supervisar	Implica la observación y el seguimiento de las actividades y el progreso de la persona estudiante practicante en su campo profesional. La persona supervisora tiene la responsabilidad de monitorear de forma constante las acciones y las tareas realizadas para garantizar que se lleven a cabo de manera adecuada y cumplan con los estándares y los objetivos establecidos en el programa de curso.
Orientar	Conlleva proporcionar una guía clara y direcciones al grupo estudiantil practicante. La persona supervisora debe ayudar al grupo a comprender sus roles y sus responsabilidades, así como a establecer metas y expectativas realistas para su desarrollo personal y profesional.
Asesorar	Supone brindar consejos y sugerencias al estudiantado practicante para mejorar su desempeño y habilidades. La persona supervisora debe ofrecer realimentación constructiva, así como compartir conocimientos y experiencias relevantes para ayudarles a superar desafíos y alcanzar sus metas.
Apoyar	Significa estar disponible para el grupo estudiantil practicante cuando enfrenta dificultades o necesita orientación. La persona supervisora debe ofrecer apoyo emocional y académico, fomentando un ambiente de confianza en el que el estudiantado se sienta respaldado en su proceso de aprendizaje.
Hacer reflexionar	Hace referencia a animar al estudiantado practicante a analizar sus experiencias y aprendizajes. La persona supervisora debe promover la autorreflexión y la reflexión conjunta, lo que permite al grupo estudiantil comprender mejor su crecimiento personal y profesional, así como identificar áreas de mejora.
Realimentar	Hace énfasis en proporcionar información específica y constructiva acerca del desempeño del estudiantado practicante. La persona supervisora debe ofrecer explicaciones claras y objetivos que les ayudan a comprender sus fortalezas y debilidades, además, a tomar medidas para mejorar.

Nota: Basado en la fundamentación del Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional (2007).

Desde una perspectiva holística, las funciones de la persona supervisora trascienden la supervisión directa y se enfocan en la formación integral del estudiantado: “para que actúe con responsabilidad ciudadana y contribuya al desarrollo de una sociedad más justa y solidaria” (UNA, 2015. p. 5). Esto significa que se debe considerar al estudiantado en su conjunto, teniendo en cuenta no solo su desempeño académico, sino también su desarrollo personal, social y emocional. Este enfoque integral sugiere un compromiso más profundo con el bienestar, el desempeño cognitivo y el crecimiento profesional de la persona estudiante practicante.

Por ende, la persona supervisora debe promover un entorno educativo innovador y enriquecedor, proporcionar apoyo emocional, además, facilitar el aprendizaje autorregulado para que el estudiantado logre gestionar los procesos cognitivos y emocionales (Menz et al., 2019) regulando sus emociones, aprendizaje y desempeño para alcanzar sus metas personales y profesionales. Por consiguiente, las funciones de la persona supervisora no deben abordarse de manera independiente, por el contrario, deben interrelacionarse y ser la hoja de ruta que orienta la PPS.

De forma paralela a las funciones que debe ejercer la persona supervisora educativa, también, debe poner en práctica las competencias clave necesarias para poder brindar una orientación precisa y relevante al estudiantado. Esto implica tener un sólido conocimiento teórico y práctico en el área de especialización, así como estar a la vanguardia en los últimos avances y tendencias en el contexto laboral que demandan el desarrollo de habilidades cognitivas complejas y avanzadas, habilidades socioemocionales y de adaptabilidad (Cunningham y Villaseñor, 2016). Por ende, el desarrollo de estas habilidades empodera a las personas jóvenes en la apropiación y la ejecución de nuevas tareas en un contexto laboral constantemente cambiante (United Nations, 2020).

Seguidamente, en la tabla 2, se describe cuáles son las competencias clave que debe tener el profesorado universitario que dirige la PPS desde su rol de persona supervisora para identificar y anticipar las demandas de habilidades por parte del mercado laboral al que el estudiantado se insertará durante la práctica.

Tabla 2
Competencias docentes del profesorado universitario que funge como supervisor

Competencias	Descripción
Competencia interpersonal	Promover el espíritu crítico, la motivación y la confianza, reconociendo la diversidad cultural y las necesidades individuales, creando un clima de empatía y compromiso ético.
Competencia metodológica	Aplicar estrategias metodológicas (de aprendizaje y evaluación) adecuadas a las necesidades del estudiantado, de manera que sean coherentes con los objetivos y los procesos de evaluación, además, que tengan en cuenta el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Competencia comunicativa	Desarrollar procesos bidireccionales de comunicación de manera eficaz y correcta, lo cual implica la recepción, interpretación, producción y transmisión de mensajes a través de canales y medios diferentes, así como de forma contextualizada a la situación de enseñanza-aprendizaje
Competencia de planificación y gestión de la docencia	Diseñar, orientar y desarrollar contenidos, actividades de formación y de evaluación, además, otros recursos vinculados a la enseñanza-aprendizaje, de forma que se valoren los resultados y se elaboren propuestas de mejora.
Competencia de trabajo en equipo	Colaborar y participar como miembro de un grupo, asumiendo la responsabilidad y el compromiso propios hacia las tareas y funciones que se tienen asignadas para la consecución de unos objetivos comunes, siguiendo los procedimientos acordados y atendiendo los recursos disponibles.
Competencia de innovación	Crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente, orientados a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nota: Tomado de Torra Bitlloch et al., 2012, p. 30.

Tal como lo señala este marco de competencias docentes, la introspección es una iniciativa que la persona supervisora debe considerar para determinar su estilo de supervisión, porque estará directamente relacionado con la experiencia que brindará al estudiantado. Al respecto, Puig (2015) indica la importancia de: “atender comprensivamente a las actitudes y a los sentimientos propios a través de la autoobservación es una tarea esencial del supervisor” (p. 49). Adicionalmente, el trabajo en equipo permite el apoyo, la discusión y el análisis crítico conjunto de un grupo de profesionales con los mismos intereses y motivaciones.

Esta reflexión individual o grupal también proporcionará una oportunidad para identificar las necesidades educativas individuales de las personas practicantes y permitirá perfilar las habilidades, las destrezas y los conocimientos para su futura inserción laboral. Al respecto, Fontana y Vargas (2016) señalan:

Las necesidades educativas pueden surgir por múltiples causas, estas pueden ser por condiciones personales o bien por la interrelación entre las particularidades del estudiantado con su entorno social (familia, escuela o comunidad) que limitan su desarrollo y aprendizaje. También, se pueden derivar por los estilos de enseñanza que no consideran las condiciones de aprendizaje ni las adaptaciones que requiere cada estudiante, así como la falta de productos de apoyo (recursos tecnológicos y ayudas técnicas). (p. 142)

Además, la persona supervisora debe valorar la diversidad desde la empatía y el compromiso ético con el propósito de: “preparar a sus alumnos para vivir y convivir en entornos cambiantes y heterogéneos” (Arroyo, 2013, p. 145). Al respecto, la UNA (2015) señala que: “honra la libertad, la diversidad, la búsqueda de la verdad y la sustentabilidad natural y cultural, en beneficio del conocimiento, la equidad, la justicia y la dignificación de la condición humana” (p. 17).

Asimismo, el personal docente, en el contexto de la UNA, implementa las estrategias de enseñanza y aprendizaje considerando la diversidad en las prácticas pedagógicas y de los objetos de estudio. Estas estrategias trascienden la simple difusión de conocimiento para convertirlo en una construcción conjunta entre docente y estudiante mediante un entorno dialógico y respetuoso; lo cual contribuye al crecimiento personal y profesional del estudiantado, capacitándolo para enfrentar los desafíos del mundo laboral (UNA, 2007).

Debido a que las prácticas pedagógicas y las necesidades del estudiantado evolucionan con el tiempo, la planificación y la gestión de la docencia universitaria requiere de un proceso de análisis, reflexión constante e innovación de parte de la persona supervisora. La PPS debe basarse en una comprensión profunda de cómo se produce el aprendizaje, además, cómo se pueden aplicar las competencias y las habilidades adquiridas en diferentes contextos socioproductivos. De esta forma, se da la transición desde la teoría a la práctica en contextos reales.

En este sentido, la persona supervisora debe organizar situaciones de enseñanza que interrelacionen y articulen la teoría y la práctica, permitiendo la reflexión y la conformación de conocimientos más sistemáticos. Asimismo, se espera que promuevan un adecuado ambiente dentro del aula, donde el estudiantado comparta elementos culturales y saberes específicos, fomentando, de esta forma, las relaciones interpersonales y la comunicación efectiva.

Para tal fin, la persona supervisora debe abordar la competencia comunicativa en el contexto educativo: “no sólo como medio para la transmisión y recepción de conocimientos, sino fundamentalmente como esencia del mismo enfoque pedagógico, por su carácter dialógico e integral para la formación de todas las

capacidades y habilidades personales del individuo” (Vélez et al., 2020, p. 1371). La comunicación, además, se considera clave porque condiciona la adquisición de otras competencias como el liderazgo, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, así como la habilidad de negociación. La competencia comunicativa es multifacética porque hace referencia a la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla tomando en cuenta, además del lenguaje escrito, verbal y no verbal, la consciencia sociocultural y las relaciones afectivas (MCERL, 2002).

Dentro de este orden de ideas, destaca el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la supervisión educativa como indispensable para crear nuevos espacios virtuales de interacción, comunicación, aprendizaje y colaboración que favorecen la dirección y la guía centrada en la persona que aprende. Por tanto, es necesario que las personas docentes que asumen procesos de supervisión educativa universitaria adquieran las competencias digitales: gestión de la información, comunicación digital, trabajo colaborativo en línea, uso de herramientas ofimáticas y liderazgo digital, entre otras, para el acompañamiento y la realimentación del estudiantado cuando realiza la práctica profesional supervisada.

Respecto al uso de las TIC, la Unión Europea publicó en el 2017, el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores, conocido como DigComEdu, dirigido a todas las personas educadoras de los distintos niveles educativos para apoyar en la formulación de políticas educativas, que consideren las tecnologías digitales para promover la innovación en las prácticas docentes y capacitar en competencias digitales necesarias para el trabajo, el desarrollo personal y la inclusión social (Redecker, 2020). Para tal efecto, propuso 22 competencias digitales organizadas en seis áreas de acuerdo con las competencias profesionales y pedagógicas del profesorado y las competencias del estudiantado, que se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Competencias digitales según Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores

	Competencias profesionales	Competencias pedagógicas	Competencias del estudiantado
1. Compromiso profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación organizativa - Colaboración profesional - Práctica reflexiva - Desarrollo profesional continuo a través de medios digitales 		
2. Contenidos digitales		<ul style="list-style-type: none"> - Selección - Creación y modificación - Protección, gestión e intercambio 	
3. Enseñanza y aprendizaje		<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza - Orientación y apoyo en el aprendizaje - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje autorregulado 	
4. Evaluación y retroalimentación		<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de evaluación - Analíticas de aprendizaje - Retroalimentación, programación y toma de decisiones 	

	Competencias profesionales	Competencias pedagógicas	Competencias del estudiantado
5. Empoderamiento de las personas estudiantes		<ul style="list-style-type: none"> - Accesibilidad e inclusión - Personalización - Compromiso activo de las personas estudiantes con su propio aprendizaje 	
6. Desarrollo de competencia digital en las personas estudiantes			<ul style="list-style-type: none"> - Información y alfabetización mediática - Comunicación - Creación de contenido - Uso responsable - Solución de problemas

Nota: Tomado de Redecker, 2020, pp. 24-25.

A partir del modelo de competencias digitales mostrado, se puede obtener una serie de aspectos sustantivos a considerar por la persona docente supervisora de la práctica profesional, quien debe apropiarse de las tecnologías digitales y procurar fortalecer las siguientes cinco competencias digitales, para una gestión supervisora holística e innovadora que permita el empleo e integración de las TIC con los siguientes objetivos: 1. Identificar, localizar y validar información para su quehacer académico de forma responsable, creativa y ética. 2. Crear, editar, compartir y almacenar contenido digital en diversos soportes. 3. Comunicar, colaborar y socializar de forma eficiente y sistemática. 4. Planificar, acompañar y realimentar con empatía. 5. Resolver problemas y tomar decisiones basadas en los datos.

A la luz de lo citado, Cabero y Martínez (2019) señalan en las diferentes fases de apropiación de una competencia digital

existirá una tendencia hacia la formación en diferentes dimensiones: diseño, uso educativo, gestión y administración, investigación y ética, que deberán convertirse en estándares específicos e irán haciéndose más complejos progresivamente, en tanto que la persona docente vaya pasando por las diferentes etapas de apropiación técnica y conceptual de las tecnologías digitales (p. 263).

Asimismo, como se observa en el marco de competencias digitales propuesto, estos estándares no solo contemplan aspectos instrumentales del uso de las TIC, sino que integran dimensiones profesionales y pedagógicas para diseñar espacios educativos que le permitan al estudiantado un desarrollo como persona, profesional y ciudadano.

Como se ha expuesto, diferentes organizaciones y personas han planteado un conjunto de competencias que la persona docente puede desarrollar para el beneficio de su profesión y de la comunidad estudiantil. En ese sentido, las instituciones de educación superior costarricenses deben realizar un análisis de cuáles competencias son prioritarias en la formación de las futuras personas docentes supervisoras y que resultan esenciales para atender los retos de la academia y mejorar la calidad de la educación universitaria.

Síntesis y reflexiones finales

En el ámbito de la UNA, la persona supervisora educativa de la Práctica profesional supervisada debe propiciar, en un marco de relación dialógica, la formación de personas profesionales con excelencia académica que destaquen por tener conocimientos cognitivos, técnicos, experienciales y críticos en su área de especialidad, así como destrezas, actitudes y valores que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y el compromiso.

Esto contribuye al fomento de la formación integral del estudiantado, visualizándolo como ciudadano global, así como al desarrollo laboral, lo que coadyuva a promover una sociedad más justa y solidaria.

Desde una perspectiva holística, la persona supervisora debe interrelacionar las funciones propias de la acción sustantiva universitaria con un conjunto de competencias clave y aptitudes cognitivas, interpersonales e intrapersonales para promover la calidad académica en todas sus formas. Para esto, se utilizaron dos marcos de referencias: uno de competencias de formación del profesorado universitario y el otro de competencias digitales para personas educadoras, que se caracterizan por la correlación entre ambos.

Producto del análisis teórico, se logra identificar las competencias clave que la persona supervisora educativa necesita para empoderar también al estudiantado con esas mismas competencias. Además, se construyó un marco de funciones de la persona supervisora educativa, a partir de los postulados del Modelo Pedagógico de la UNA.

Son muchos los desafíos que la persona docente supervisora en contextos universitarios debe enfrentar cuando asume procesos educativos de supervisión, apoyo, asesoría, reflexión, seguimiento y realimentación. Por esa razón, es necesario que desarrolle un conjunto de competencias que deben ser entendidas desde un enfoque holístico, que considere competencias profesionales propias en la especialidad, resolución de problemas, pensamiento crítico, ética profesional, competencias sociales como la comunicación estratégica, el liderazgo, el trabajo en equipo, competencia intercultural y las competencias digitales, reconociendo que su habilitación y aplicación pueden ejecutarse de diversas formas según la especialidad, los factores personales y sociales de la persona académica y el estudiantado, para actuar en ambientes de aprendizaje universitarios y laborales.

Las instituciones de educación superior costarricenses deben realizar un análisis de cuáles competencias son prioritarias en la formación de las futuras personas docentes supervisoras y que resultan esenciales para atender los retos de la academia y mejorar la calidad de la educación universitaria, así como contribuir a la formación plena del estudiantado.

La persona supervisora, como protagonista del proceso educativo, debe proporcionar las oportunidades para fomentar las relaciones interpersonales, la comunicación efectiva y la convivencia pacífica, de manera que, en las aulas y en los espacios laborales, se propicie una verdadera formación integral. Al respecto, la UNA (2007) afirma que:

El trabajo del docente universitario no es una experiencia solitaria, es producto del contacto permanente con la realidad; un trabajo enriquecido socialmente con los saberes, los conocimientos, las experiencias, intercambio de ideas, la innovación con tecnologías y la discusión rigurosa con los pares académicos de diversas áreas, los y las estudiantes, personal administrativo y paracadémico que conforma la institución educativa. (p. 9)

La persona supervisora requiere una formación y visión integral, así como la actualización permanente en las diferentes áreas del conocimiento, enriqueciendo su disciplina, su conocimiento teórico, práctico y científico para generar acciones de supervisión educativa acordes con las nuevas tendencias mundiales. Por consiguiente, se destaca su naturaleza social, dinámica y colaborativa en beneficio de la calidad de la educación superior que favorecerá los diferentes estamentos que conforman la comunidad universitaria, el mercado laboral y la sociedad en general, a fin de contribuir al logro de una ciudadanía global para el desarrollo sostenible, empática y responsable.

Referencias

- Arroyo, M. J. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 144-159. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/186>
- Bobkina, J. (2022). *Investigación e innovación académicas para una sociedad interconectada*. (1ª Edición). Tirant lo Blanch.
- Cabero-Almenara, J. y Martínez, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y Comunicación y la formación inicial de los docentes. Modelos y competencias digitales. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 247-268. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9421>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2019). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. <https://bit.ly/3QqaYho>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2020). *Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*, Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522_es.pdf
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España.
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2020). *Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal: PLANES 2021-2025*. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8034>
- Cunningham, W. y Villaseñor, P. (2016). Employer voices, employer demands, and implications for public skills development policy connecting the labor and education sectors. *World Bank Research Observer*, 31(1) 102-134. <https://www.jstor.org/stable/44650020>
- Davis, T. J., y Cooper, D. L. (2017). "People are messy": Complex narratives of supervising new professionals in student affairs. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 54(1), 55-68. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19496591.2016.1219267>
- Fontana, A. y Vargas, M. C. (2016). Las formas de apoyo educativo al estudiantado con discapacidad o con necesidades educativas en la Universidad Nacional de Costa Rica y sus implicaciones en su formación profesional. *Revista Derechos Humanos*, 28(1), 247-271. <https://doi.org/10.15359/http://dx.doi.org/10.15359/rldh.28-1.10>
- Godoy, W. (2012). La práctica en los procesos formativos de los y las trabajadores sociales: más allá de la reproducción. *Revista Perspectivas*, 23, 79-95. <https://doi.org/10.29344/07171714.23.464>
- Granados, H. y García, C. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Revista Ánfora*, 23(41), 37-54. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357848839002>
- Gontero, S. y Albornoz, S. (2019). *La identificación y anticipación de brechas de habilidades laborales en América Latina: experiencias y lecciones*, Serie Macroeconomía del Desarrollo, N° 199 (LC/TS.2019/11), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Griffiths, D. y Digby, W. (2016). Effective supervision. En *Enhancing Teaching Practice in Higher Education*. Sage. <https://bit.ly/47FwFSd>
- Guzmán-Valenzuela, C. (2018). Tendencias globales en Educación Superior y su impacto en América Latina: desafíos pendientes. *Revista Lenguas Modernas*, 50, 15-32. <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/49248>
- Hirt, J. B., Frank, T. E., y Perillo, P. A. (2017). *Staffing and supervision*. En J. H. Schuh, S. R. Jones, y V. Torres (Eds.), *Student services: A handbook for the profession* (6a ed., pp. 423-436). Jossey-Bass.
- Menz, E., Beer, J. de, y Bailey, R. (Eds.). (2019). *Self-directed learning for the 21st century: Implications for higher education*. <https://books.aosis.co.za/index.php/ob/catalog/book/134>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. <https://bit.ly/3MsXz7f>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO) (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia TIC elaborado por la UNESCO [Versión 3]*. <https://bit.ly/40jieQW>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *Competencias y habilidades digitales*. Oficina de UNESCO en Montevideo. <https://bit.ly/3sixS2s>
- Peck-Parrott, K. (2017). *Strategies for effective supervision*. En P. C. Holzweiss y K. Peck Parrott (Eds.), *Careers in student affairs: A holistic guide to professional development in higher education*. (pp. 267-292). NASPA - Student Affairs Administrators in Higher Education.
- Piana, R. S. y Cruz, J. (2017). Globalización, interdependencia compleja y mundialización: la dialéctica entre lo global y lo local. *Revista Razón Crítica*, 3, 145-173. <https://www.redalyc.org/pdf/6458/645867490003.pdf>
- Puig-Cruells, C. (2015). *La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar de los profesionales*. Publicaciones URV. <http://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/download/211/247/485-1?inline=1>.
- Redecker, C. (2020). *Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores: DigCompEdu* (Trad. Fundación Universia y Ministerio de Educación y Formación Profesional de España). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.
- Savio, R. y Rizzi, G. (2022). *Manual para un ciudadano global*. OtherNews Publishers. <https://bit.ly/49l6lsh>
- Tack, H., Vanderlinde, R., Bain, Y., Kidd, W., O'Sullivan, M., y Walraven, A. (2021). Learning and design principles for teacher educators' professional development. En R. Vanderlinde, K. Smith, J. Murray, y M. Lunenberg (Eds.). *Teacher Educators and Their Professional Development* (pp. 66-73). Taylor y Francis.
- Torra, I., De Corral Manuel De Villena, I., Cabrera, M. J. P., Costas, T. P., Vallès, E. V., Cebrián, M. D. M., Díaz, S., Ysuar, P. S., Escolano, C. H., Sangrà, A., Ortiz, L. G., Minguella, M. E., Masó, J. P., Soto, Á. P. G., Garrido, M. F., Morillas, N. R., Rodríguez, M. C. I., y Tarruella, A. T. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 21-56. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6096>
- United Nations. (2020). *The World Social Report 2020: Inequality in a rapidly changing world*. <https://bit.ly/3FOOLox>
- Universidad Nacional. (2007). *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional*. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/9724/Modelo%20Pedagogico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Nacional. (2015). Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional. <https://bit.ly/3FJs9Wo>
- Universidad Nacional. (2017). *Normativa Institucional* [Publicado en La Gaceta Diario Oficial n.ºm-2017 del 15 de junio de 2017]. <https://bit.ly/3s8jYjl>
- Universidad Nacional. (2023). *Reglamento General del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Universidad Nacional*. <https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1187>
- Vélez-Vélez, M. E., Zambrano-Zambrano, N. L., Intriago-Cedeño, M. E., Santana-Sardi, G. A., y Toala-Vera, K. L. (2020). La comunicación educativa en el proceso de formación profesional por competencias. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1357-1375. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638163>
- Zabalza, M. (2004). Condiciones para el desarrollo del prácticum Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(2), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56780202.pdf>

Supervisión educativa en contextos de formación universitaria: experiencia en la Práctica docente en la escuela indígena de la carrera de Bachillerato en Ciencias de la Educación, I y II ciclos, con énfasis en lengua y cultura cabécar, UCR, UNA, UNED

Mónica Gutiérrez Hernández • Jenny Seas Tencio

 <https://orcid.org/0009-0003-9725-7872>

 <https://orcid.org/0000-0002-6540-9806>

Introducción

La experiencia de supervisión educativa que se aborda en este capítulo se ubica en el Proyecto interuniversitario denominado *Siwá Pakö* (que en cabécar significa compartiendo y construyendo sabiduría); específicamente, en la oferta de la carrera de Bachillerato en Ciencias de la Educación, I y II ciclos, con énfasis en Lengua y Cultura cabécar, la cual constituye uno de los cuatro pilares de la acción afirmativa, ya que, en su conjunto, contempla la investigación, la extensión o acción social y la gestión administrativa.

El espacio geográfico en el que se situó la experiencia fue el territorio indígena cabécar de Chirripó, localizado en el distrito del cantón de Turrialba, provincia de Cartago, Costa Rica; específicamente, en los centros educativos donde se ubicó el estudiantado en su última etapa de formación, correspondiente a la ejecución de su práctica profesional docente. El distrito de Chirripó es una zona de difícil acceso debido a las condiciones de las vías, con población y escuelas distribuidas en un sistema de asentamiento de alta dispersión, con un patrón en torno a las cuencas de los ríos Pacuare y Chirripó. Sus habitantes pertenecientes a la etnia cabécar tienen su idioma como lengua materna (L1) y el español como segunda lengua (L2). En términos socioeconómicos, el cantón se ubica en una de las zonas por debajo del índice de desarrollo.

El proyecto interuniversitario en cuestión se propuso constituirse en una experiencia interuniversitaria con pertinencia y relevancia cultural, y como tal, una acción afirmativa de innovación pedagógica y gestión académica-administrativa; innovación pedagógica por tratarse de una propuesta de formación intercultural bilingüe fundamentada en la etnoeducación, única en el país, en la que se interculturaliza la universidad; es decir, que se abre, deja entrar, invita y convoca para hablar, dialogar, confrontar y compartir (Rodríguez y Rojas, 2018, p.66). No se trata de reemplazar, cambiar o sustituir, sino de permitir otras miradas y perspectivas.

Así, desde la carrera, se procura construir una postura didáctica que posibilite el ingreso “de la lengua y de la cultura cabécar en las aulas universitarias, no como objeto de estudio, sino como la base desde donde se construyen aprendizajes propios, locales, occidentales y universales” (Gutiérrez Hernández et. al., 2023, p. 96). Por otro lado, innova en la gestión académica-administrativa, en la construcción del quehacer interuniversitario, en las acciones de vinculación con líderes y lideresas comunales, con las organizaciones locales, mayores y mayores indígenas, entre otros, conjuntando saberes y capacidades, así como el desarrollo de estrategias en procura de la permanencia del estudiantado a partir del reconocimiento de las particularidades del contexto y su historia de vulnerabilización.

La experiencia de supervisión a la que se hace referencia se desarrolló en la oferta de la asignatura de Práctica docente en la escuela indígena, que se ubica en el último ciclo de formación del Bachillerato universitario indicado; cuyo objetivo general es: “construir una acción pedagógica en contextos indígenas para orientar, planificar y aplicar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las niñas y los niños, dentro de una visión intercultural de la construcción de conocimientos” (CONARE, 2009, p. 60). En este sentido, cuando se hace referencia a contextos de supervisión escolar del estudiantado universitario, estos cumplen un papel de guía, asesoría y formación desde diversos ámbitos, entre ellos, la práctica docente en procesos de formación inicial.

En sí mismo, el objetivo general de la asignatura plasma los desafíos que su oferta implica, considerando que la supervisión docente, más allá de una propuesta curricular con determinados lineamientos, muchas veces estructurantes y homogenizantes, requiere su transformación en un proceso formativo, creativo y de modelado integral.

El contexto laboral de la persona graduada de la carrera, en su mayoría en escuelas unidocentes indígenas, hace que la formación y, por ende, la supervisión educativa, requiera de la combinación de aspectos culturales, técnicos y pedagógicos. Los primeros implican el estudio de la cosmovisión indígena entendida como el conjunto de formas y epistemologías con que la población cabécar ve, interpreta e interactúa con el mundo, sus creencias, costumbres y valores con los cuales participa y asume los procesos educativos, además, aporta en la construcción de un currículum contextualizado y comunitario; los aspectos técnicos que contemplan, entre otros, las gestiones administrativas ordinarias, el liderazgo y los procesos de comunicación con la comunidad; y, finalmente, los pedagógicos, que involucran la gestión curricular y la didáctica desde una postura de atención a las diversidades, entre estas, la cultural.

La asignatura ha tenido tres ofertas en las cuales han sido protagonistas las dificultades que representan el desplazamiento en el territorio, las limitaciones o inexistencia de conectividad, las normas o etiqueta en la comunicación entre culturas o los temores por el desconocimiento de la cosmovisión y las prácticas culturales. La última se complejizó con motivo de las disposiciones de gobierno a raíz de la pandemia del COVID-19 y las propuestas de recuperación del denominado apagón educativo, entre otros.

La sistematización de esta experiencia tiene el propósito de aportar a la construcción de un marco de referencia o conjunto de criterios por considerar en los procesos de supervisión de práctica docente, del estudiantado que se sitúa en escuelas indígenas, para que se incorporen elementos que atiendan la diversidad étnica, cultural y lingüística, que propicien un diálogo de saberes y alcancen la pertinencia de la educación en tales contextos. Estos mismos criterios podrían ser considerados en otros espacios caracterizados por la diversidad de su población, que en la actualidad ha sido promovida por la globalización, los movimientos migratorios e incluso la virtualización e internacionalización de las ofertas educativas.

Desarrollo del tema

Como parte de un proceso formativo interuniversitario e intercultural, la experiencia de supervisión educativa abordada se concibe en un *continuum*, como una parte o un componente del proyecto formativo aún mayor, de índole político hacia el cierre de brechas de acceso a la educación superior; curricular por su enfoque etnopedagógico y comunitario; disciplinar e interdisciplinar por el reconocimiento e incorporación de

saberes y epistemologías indígenas, y etnodidáctico centrado en el reconocimiento de la identidad étnica y su influencia en las dinámicas formativas de diversa índole en dicho contexto.

Desde esta perspectiva, el desarrollo del tema se organiza en dos grandes momentos clave para la experiencia de supervisión del estudiantado en formación inicial, como fueron la construcción del sustento pedagógico y sus requerimientos iniciales, que corresponden a una etapa o fase de preparación y la puesta en marcha, que incluye implementar y evaluar la supervisión. Este abordaje conduce, posteriormente, a la concreción de los aprendizajes y reflexiones finales.

Sustento pedagógico de la experiencia y sus requerimientos iniciales

Las consideraciones para la construcción de la experiencia son amplias en virtud de enmarcarse en los planteamientos de una carrera interuniversitaria y en un contexto intercultural, por lo que, para este apartado, se prioriza en aspectos determinantes para la supervisión, que en alguna medida podrían marcar la diferencia con otras ofertas y espacios educativos.

Propuesta pedagógica del plan de estudios

Dentro de los requerimientos iniciales y vinculados con la construcción del plan de estudios, se planteó la creación de una pedagogía intercultural y el logro de un balance entre la teoría y la práctica que recuperara los saberes del estudiantado, así como su cosmovisión indígena vigente y ancestral, con los cuales desarrollar una acción didáctica a la luz de las corrientes pedagógicas contemporáneas junto a la realidad de las poblaciones indígenas, que permitiera el abordaje del hecho educativo con pertinencia y calidad.

Como señala Rodríguez (s. f): “un currículo etnoeducativo, parte de una reflexión pedagógica sobre los procesos comunitarios de los pueblos indígenas, se interesa por la dinámica social de las comunidades y la recontextualiza en las prácticas educativas” (p. 140).

Para plasmar esta condición intercultural y atender la especificidad del pueblo cabécar, se realizó una serie de encuentros y visitas a las comunidades de Chirripó, así como un proceso de consulta a distintas personas y organizaciones como interlocutoras; lo que permitió el acopio de conocimientos respecto a la cosmovisión indígena que se incluyen en el plan de estudios y que forman parte de los procesos de capacitación y sensibilización del cuerpo docente.

El plan de estudios tiene una concepción integral en la formación de la persona docente, por lo que la práctica docente se concibe a lo largo de los estudios y de manera progresiva, partiendo de experiencias de observación en diferentes contextos educativos, la planificación y el ejercicio docente en periodos cortos, visitas a centros educativos de sus propias comunidades y de diferentes organizaciones administrativas, la atención y el seguimiento sobre el interés vocacional desde los servicios de Orientación, hasta finalizar con la oferta de la asignatura Práctica docente en la escuela indígena.

La asignatura de Práctica docente contempla un encuentro de saberes y una retribución a la comunidad cabécar propiciando que los conocimientos, las habilidades, las capacidades, las destrezas y las actitudes

promovidas durante la carrera sean implementadas en el ejercicio profesional con una visión amplia de la cultura y no como tradicionalmente se denota en una yuxtaposición de contenidos.

Abordaje interdisciplinar de la supervisión educativa del estudiantado

A partir de la reflexión sobre el modelo didáctico propio en la atención a la diversidad en contextos educativos interculturales, se planteó un proceso de supervisión técnico pedagógico con la dirección de un equipo interdisciplinario integrado por profesionales en I y II ciclo de Educación General Básica con experiencia en contextos indígenas, rurales y escuelas unidocentes; profesionales con experiencia y conocimiento del enfoque cultural y educación intercultural; profesionales en educación especial; profesionales en el área de orientación y una persona mediadora cultural (indígena cabécar hablante de la lengua y conocedor de la cosmovisión y la cultura). En este caso, la supervisión educativa no recae en una sola persona, sino en un equipo liderado por una persona docente, miembro del mismo colectivo, con formación universitaria y experiencia docente en el nivel de primaria. Se debe considerar que la supervisión en un ambiente universitario y para la experiencia concreta, se visualiza como esa guía, asesoría y formación desde la práctica docente del estudiantado, al cual se le asigna una persona académica acompañante del proceso que ejerce un rol de supervisión.

Desde las distintas disciplinas que conforman el equipo, se brindó el acompañamiento y la supervisión del desempeño del estudiantado en su práctica docente en las áreas de planeamiento didáctico, mediación pedagógica, integración cultural y comunitaria, atención a la diversidad, así como desarrollo personal y profesional. La estrategia de trabajo interdisciplinar benefició el proceso formativo del estudiantado con un proceso de acompañamiento integral, a partir del seguimiento en encuentros presenciales y a distancia, además, en la atención de situaciones emergentes por diversos medios.

Los encuentros entre los equipos supervisores y el estudiantado propiciaron la reflexión, la construcción pedagógica y la confrontación teórico-práctica con el contexto educativo indígena e intercultural. Se comparten experiencias, vivencias, aprendizajes, materiales, técnicas y se buscan soluciones conjuntas ante los problemas y situaciones que emergen en el proceso.

La participación de personas mediadoras culturales junto al equipo supervisor posibilita la integración lingüística y cultural, así como la renegociación, *in situ*, entre saberes y prácticas locales, saberes y prácticas universales, actitudes y valores, que conforman las bases de la construcción y puesta en marcha de un currículo pertinente, a partir de la selección y desarrollo de conceptos, problemas y procedimientos integrados con equidad epistémica.

Condiciones internas y externas de las instituciones educativas

Contar con la institución educativa donde realizar la práctica docente es fundamental en cualquier contexto educativo. En el caso de los territorios indígenas, además de la estructura y requerimientos administrativos para el ingreso a las aulas, en este contexto se suman las disposiciones del decreto N°37801 (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2013).

La reforma al subsistema de educación indígena emanada en el citado decreto dispone como objeto, en el artículo 1:

...establece las particularidades de la educación indígena en términos de objetivos, idiomas, enfoque, organización administrativo-territorial y recursos humanos. Igualmente se definen los procedimientos de consulta y los mecanismos de participación de los pueblos indígenas en los procesos de toma de decisiones que les competen en materia educativa. (Poder Ejecutivo de Costa Rica, 2013, art. 1)

Con el decreto se crean mecanismos permanentes de participación y consulta en temas educativos, a través de los Consejos Locales de Educación Indígena sobre las gestiones de nombramiento y reclutamiento de personal de los servicios educativos. Con ello, se entra en un proceso de diálogo entre las organizaciones que se torna complejo en términos de la diferencia que algunas veces suponen los mandatos de acceso equitativo a la universidad y los códigos éticos de conducta propios de la comprensión cabécar en su organización clánica.

Los objetivos formativos buscan la construcción de una propuesta educativa comunitaria que requiere de una dinámica de trabajo colaborativo entre la institución y sus contextos (micro, meso, exo y macro), cuyo alcance dependerá de la gestión y cultura organizacional de la institución donde se inserta el estudiantado practicante. En el caso de las escuelas unidocentes, la misma persona docente debe asumir ese rol, pero, en el caso de las que no lo son, la dirección escolar juega un rol fundamental en la posibilitación de procesos de cambio, investigación e innovación con el concurso de la comunidad y la organización de redes de apoyo con entidades estatales y locales, presentes en el territorio.

Competencias pedagógicas para el manejo de la interculturalidad

Un elemento fundamental para el proyecto y la puesta en marcha del plan de estudios es contar con equipos docentes que posean las competencias pedagógicas para el manejo de la interculturalidad. Estas competencias están relacionadas, en gran parte, con las competencias interculturales que, de acuerdo con UNESCO (2020):

Se refieren a las habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar las interacciones que se producen entre las múltiples diversidades, ya sea dentro de una sociedad (diferencias debidas a la edad, el género, la religión, el estatus socioeconómico, la afiliación política, la etnia, etc.) o a través de las fronteras. (p. 6)

Este ha sido un reto importante en virtud de la prevalencia de un enfoque disciplinar y una supremacía de este sobre la profesión docente como tal. Para atender este aspecto, el proyecto y la carrera particularmente, desde su gestión administrativa docente, contempla espacios de capacitación y sensibilización que permiten ahondar o, en algunos casos, iniciar el estudio y desarrollo de tales capacidades, conscientes de que el logro es un proceso continuo de formación y vivencias de la persona a lo largo de su vida personal, social y laboral.

También, como parte del proceso educativo, y de crucial importancia, es el desarrollo de las competencias interculturales en el estudiantado, a los cuales se suma la estructura clánica y matrilineal que poseen. Walsh (2000) citado por Rodríguez (s. f.) sintetiza y plantea cuatro competencias generales que debe alcanzar la persona estudiante indígena en la perspectiva de una educación intercultural:

- Fortalecimiento de la autoestima personal y grupal, así como reconocimiento selectivo de lo propio, bastante dañada desde los inicios de la escolarización en los pueblos originarios. Una vía posible es

recuperando valores, saberes y prácticas tradicionales y empleándolas en análisis y abordaje de problemas o contenidos curriculares escolares y propios de la comunidad.

- Acercamiento a los conocimientos y prácticas locales, como legados culturales o aprendizajes sociales, que son saberes previos necesarios para un aprendizaje significativo.
- Manejo de los conocimientos y prácticas de “otros”, el conocimiento o autorreflexión de los cambios que se han dado en la comunidad y cómo se apropia de lo externo.
- Identificación y reconocimiento de la unidad y de las diferencias como parte del reconocimiento de la diversidad, los derechos humanos y colectivos.

La conciencia y el desarrollo de estas capacidades son fundamentales en el contexto globalizado actual y el cambio cultural que propicia, donde la cosmovisión y el uso de la lengua han decaído progresivamente. En este sentido, la carrera y todo su quehacer se ven obligados a propiciar la recuperación y revitalización de conocimientos y prácticas ancestrales, así como las relaciones interpersonales, comunitarias y de las prácticas sociales.

En el caso específico de una supervisión educativa que involucra la interculturalidad en colectivos indígenas y el desarrollo de competencias para su gestión, se procura la construcción de un modelo de supervisión situacional, constructivo y flexible; de manera que las personas supervisoras tengan la capacidad de comprender los diversos contextos en que se desarrollan las prácticas supervisadas, de conocer y respetar los paradigmas y las prácticas culturales ancestrales, de propiciar el diálogo intercultural, así como acompañar al estudiantado en la construcción de procesos educativos pertinentes, orientados a la mejora continua a partir de la investigación y la innovación.

Las carencias formativas del estudiantado en los niveles iniciales de formación escolar plantean la necesidad de que la supervisión permita el modelado, la motivación y el estímulo hacia la creatividad y la ruptura de paradigmas educativos tradicionales; la búsqueda de soluciones a los problemas y la atención a los desafíos de la puesta en marcha de un currículum occidental a uno que reconozca la diversidad cultural, lingüística y comunitaria; en palabras de Freire, la formación para la construcción de una pedagogía de la autonomía.

Los requerimientos iniciales descritos corresponden a aquellas acciones que, a partir de la reflexión y la práctica, se destacan como determinantes en la construcción de procesos de supervisión de la práctica docente que, desde las particularidades del proyecto, se destacan como cruciales para su implementación. Sin dejar de considerar que no constituyen un modelo, dado que se deberán reconstruir e innovar de acuerdo con cada contexto formativo.

A manera de síntesis, la siguiente figura pretende plasmar los elementos señalados y detallar sus interrelaciones.

Figura 1
Representación gráfica de los factores intervinientes en el proceso de supervisión educativa considerados en la experiencia



La ejecución de la experiencia de supervisión

La asignatura de Práctica docente en la escuela indígena se ha ofertado en tres oportunidades; la primera y la segunda como parte de las cohortes I y II respectivamente y la tercera como parte de un plan remedial de atención al estudiantado en condición de rezago para el cumplimiento de dicho requisito. La experiencia que se comparte es la desarrollada en la segunda cohorte y en el plan remedial.

Siguiendo la ruta descrita anteriormente, se partió de la gestión administrativa del personal docente, la construcción pedagógica y didáctica en la elaboración de las orientaciones de la asignatura (programa de estudio) y el diálogo con las instituciones y organizaciones locales donde se insertaría el estudiantado practicante o en el que ya se encontraban laborando que fueron 12 en total y en el que tres acompañaron a un docente en ejercicio.

En la práctica profesional se construyeron rutas para descubrir espacios de aprendizaje que favorecieran el trabajo colaborativo, la vinculación con el medio natural, el conocimiento de las raíces históricas y las acciones conducentes a una vida familiar digna acorde con la cosmovisión del pueblo indígena cabécar.

La oferta educativa se desarrolló bajo un modelo híbrido que integró la sesión presencial de las visitas de supervisión y el encuentro estudiantil con el profesorado fuera de su jornada laboral. Durante las visitas, se generó un ambiente de confianza, de manera que cada persona estudiante lograra expresar con libertad y seguridad sus debilidades, carencias formativas y expectativas para la mejora continua de los procesos

educativos que planificaba y ponía en marcha. Esta dinámica permitió que se generaran acuerdos y compromisos que serían retomados y verificados en la siguiente visita.

Dentro de las estrategias implementadas se citan las siguientes:

- Programa de capacitación y sensibilización
- Conformación de equipo supervisor interdisciplinar
- Integración de la persona mediadora cultural como docente mediador cultural
- Integración lingüística-cultural
- Modelado de la acción docente durante las actividades de supervisión
- Oferta de talleres previos y extracurriculares como complemento a la práctica docente
- Estrategias e instrumentos de observación que incorporan las condiciones educativas procuradas (ambiente de aprendizaje), el modelo didáctico propio y las capacidades comunicativas y técnicas

La atención interdisciplinar se propició con las visitas en duplas docentes de acuerdo con la priorización de necesidades detectadas en el diagnóstico educativo y en el mismo proceso de supervisión. Por su parte, los encuentros fuera de la jornada laboral permitieron analizar el qué, el cómo y el para qué de la escuela indígena, la construcción de proyectos institucionales tendientes a transformar la vida de la comunidad y la escuela; de manera que la cultura local tomara fuerza, recobrara el sentido y pudiera ser enriquecida en la resolución de problemas compartidos en la búsqueda del bienestar personal y comunal.

Como proceso formativo y desde una visión profesionalizante, el componente de investigación-acción didáctica se posibilitó con la planificación de encuentros participativos (exposición de las personas docentes, lecturas y diversas discusiones de estas, estudio de casos, exposiciones de la población estudiantil, invitados especiales, historias de vida, videos, elaboración de materiales didácticos contextualizados para el apoyo a la práctica docente y otros complementarios), redes semánticas para relacionar conceptos (análisis de las lecturas propuestas, lluvia de ideas, foros, debates, exposiciones, mesas redondas y discusiones grupales en clase) y el aprendizaje colaborativo (discusión de lecturas, análisis y reflexión sobre los resultados obtenidos en la aplicación de los planeamientos didácticos de la unidad integrada en las aulas escolares y realización de unidades).

En el caso de la oferta al estudiantado en condición de rezago y como plan remedial, se encontraron los efectos generados por la pandemia del COVID-19 que requirieron un uso más intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación; especialmente, de la aplicación de WhatsApp, por la limitación de conectividad imperante en la zona. Aquí la labor de supervisión ameritó ser individualizada.

Para llevar a cabo la supervisión y el acompañamiento, se utilizó un accionar evaluativo que contempló criterios relacionados con el planeamiento didáctico, la atención a la diversidad, la integración de la cultura y la comunidad en los procesos educativos; la mediación pedagógica desde una postura intercultural, el desarrollo personal y profesional, así como un apartado final de observaciones, recomendaciones y propuestas de mejora. Este instrumento fue socializado con las personas estudiantes para brindar retroalimentación y evacuar dudas o consultas.

El ejercicio docente se visualizó a partir de las directrices para la educación intercultural declaradas por la UNESCO (s. f.), a través de procesos y prácticas que respetaran la identidad cultural del estudiantado, la elaboración de planeamientos didácticos que incorporaran conocimientos, actitudes, valores y competencias culturales necesarias para participar en la sociedad. Asimismo, se propició una evaluación de los aprendizajes acorde con los mismos principios y el desarrollo de un liderazgo positivo para la participación y vinculación comunitaria. Todo este proceso de supervisión se transversaliza por las áreas definidas e integradas desde la política institucional de las universidades participantes, como son ambiente, diversidad cultural, derechos humanos, equidad de género e investigación.

Desde lo operativo y, a manera de síntesis, los componentes de las fases de supervisión se sintetizan en la tabla 1.

Tabla 1
Fases de la supervisión

Fases	Fase de planificación de la supervisión	Fase de implementación			Fase de evaluación y realimentación
Procesos	Capacitación y sensibilización sobre el contexto geográfico y cultural. Consulta a personas y organizaciones interlocutoras. Análisis de condiciones internas y externas de las instituciones educativas con enfoque interdisciplinar.	Apoyo y supervisión del diagnóstico institucional y de contexto.	Apoyo y monitoreo de la gestión pedagógica y administrativa. Investigación-acción participativa.	Realimentación de planes y procesos de mejora, evaluación e innovación.	Realimentación, devolución y evaluación.
Elementos	Organización y logística de las visitas de supervisión, con previsión de las condiciones internas del territorio. Definición de los criterios por evaluar, desde una postura intercultural. Elaboración de instrumentos de evaluación. Talleres previos para abordar temáticas de interés y conocer el grupo practicante.	Condiciones institucionales internas. Condiciones institucionales externas. Construcción de proyecto pedagógico-comunitario.	Planificación educativa. Ejercicio docente intercultural, aplicación y contextualización curricular, estructuración y clima de clase, abordaje metodológico, recursos evaluación y comunicación. Ejecución de proyecto pedagógico. Habilidades cognitivas, sociales, en uso de recursos, relación con comunidad, entre otros.	Modelado de la mediación pedagógica desde una postura intercultural. Revisión de los planeamientos, en los que se incorpore los principios de atención a la diversidad (DUA). Monitoreo y devolución.	Retroalimentación sobre la mediación intercultural, en espacios individuales de atención. Acompañamiento en la consolidación de los proyectos de vida. Socialización de estrategias para la atención de la población según las características del grupo.
Mecanismos	Reuniones del equipo docente. Giras de reconocimiento. Talleres con el grupo practicante. Instrumentos de evaluación.	Observación. Instrumentos diagnósticos.	Observación. Entrevistas y reuniones. Visitas de asesoría. Visitas interdisciplinarias. Visitas evaluativas. Seguimiento a distancia. Reuniones individuales. Reuniones grupales.	Visitas de asesoría. Visitas interdisciplinarias. Visitas evaluativas. Seguimiento a distancia. Reuniones individuales. Reuniones grupales. Reuniones del equipo docente.	Visitas de asesoría interdisciplinarias. Visitas evaluativas. Seguimiento a distancia. Reuniones individuales. Reuniones grupales. Reuniones del equipo docente. Informe de práctica.

Ejes transversales: ambiente, diversidad cultural, derechos humanos, equidad de género, investigación.

Síntesis y reflexiones finales

La experiencia desarrollada y su reflexión para la mejora continua generó diversos aprendizajes de los que derivan algunas recomendaciones aplicables en contextos y procesos educativos universitarios similares.

Mirada integral y sistémica de la formación docente donde la práctica docente como asignatura, más allá de un ejercicio evaluativo, refiere a un proceso constructivo multidimensional, interdisciplinar y, en el caso de los contextos indígenas, intercultural; el cual inicia desde el ingreso del estudiantado a la formación universitaria y que sucede en forma gradual de manera paralela al desarrollo de capacidades y conocimientos didácticos y culturales.

Atención a la diversidad pluriétnica y multicultural del país, a través de procesos de reflexión-acción en la construcción de espacios educativos armoniosos con la cultura indígena en, por y para la escuela indígena desde una visión comunitaria que, en conclusión, postula que la escuela indígena requiere la construcción de procesos educativos que permitan formar personas que conozcan sus raíces históricas, analicen su vida presente y proyecten su vida futura.

Propiciar la acción comunitaria en la construcción de un currículum pertinente al contexto indígena. La acción didáctica interdisciplinar nutre las capacidades docentes para el ejercicio profesional intercultural esperado, combinando la atención a la diversidad, el acompañamiento vocacional y la priorización de los contenidos culturales en el rescate de la lengua y la cosmovisión de manera crítica.

Visión de la supervisión docente en el ámbito de formación universitaria como un proceso formativo y un recurso que brinda insumos al plan de estudios para canalizar las mejoras en el proceso formativo, en la resolución de problemas y la elaboración de programas de mejora continua y capacitación de las personas graduadas.

Referencias

- CONARE. (2009). *Dictamen sobre la propuesta de creación del Plan de estudios de Bachillerato en Ciencias de la Educación, I y II Ciclos, con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar*. CONARE. <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/2032/OPES-20-2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández Gutiérrez, M., Loría Calderón, L.A., Seas Tencio, J. y Watson Soto, H. (2023, 24 de octubre). *Experiencia de la carrera BCELCC en los procesos de gestión del personal docente, como estrategia orientada al logro de un enfoque intercultural en la formación de formadores cabécares* [Ponencia]. I Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Diseño, Gestión y Mejoramiento Curricular para la Innovación en Educación. San José, Costa Rica. <https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2024/04/Memoria-de-las-ponencias-digital.pdf>
- Poder Ejecutivo de Costa Rica. *Decreto ejecutivo N° 37801-MEP: Reforma del Subsistema de Educación Indígena*. Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=75249&nValor3=93243&strTipM=TC
- Rodríguez, A. (s. f.). *Lecciones de una didáctica comunitaria e intercultural de la enseñanza de las ciencias naturales y sociales en las escuelas indígenas del cauca y Amazonas*. Fundación caminos de identidad. <https://pdfslide.net/documents/lecciones-de-una-didactica-comunitaria-e-etnoeducacin-y-los-curriculos-en-ciencias10.html?page=1>
- Rodríguez, H. y Rojas, A. (2018). *Universidad e Interculturalidad*. En T. Cordero (Comp.) (2018). *Universidad y educación indígena: perspectivas, investigaciones y discusiones*. (pp. 59-79). INIE. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/485>
- UNESCO. (2020). *Manual para el desarrollo de competencias interculturales: círculos de narraciones*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373828>

- UNESCO. (s. f.). *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*. Sector de educación UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000147878_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_507b74f8-9a4a-41a9-b914-cce1db014c7b%3F_%3D147878spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000147878_spa/PDF/147878spa.pdf
- Urdaneta de Rincón, D., Nava-Reyes, N. J., Yedra-Granadillo, F. J., Garcés-Pacheco, M. R., Valles de Rojas, M. E., y Del Valle-Giraldoth, D. (2018). Perfil del directivo como responsable de la supervisión educativa. *Revista Panorama*, 12(23), 47-61. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6805696.pdf>

ACERCA DE LAS PERSONAS AUTORAS

Adrián Solano Castro

Magíster en Administración Educativa con formación en Administración Pública. Se desempeña como coordinador de Cátedra Estadística y Administración Educativa de la UNED-Costa Rica e investigador del Centro de Investigaciones en Educación, y sus líneas de investigación son educación a distancia, gestión educativa y evaluación de la calidad.

asolano@uned.ac.cr

Alejandro Marín-Romero

Licenciado en Medicina y Cirugía; Máster en Gestión Educativa y Liderazgo. Doctorado Profesional en Medicina. Se dedica a la medicina rural comunitaria, docencia universitaria en Educación para la Salud en una universidad pública y en carreras técnicas de salud en instituciones privadas. También labora como Gerente de Proyectos Junior en la ONG Guanacaste Dry Forest Conservation Fund.

drmarinr@gmail.com

Carolina Hernández-Chaves

Doctora en Ciencias de la Educación y Máster en Administración Educativa. Especialidad en Enseñanza del Inglés, Planificación Curricular y Evaluación. Se desempeña como profesora de inglés, investigadora y proyectista en la Universidad Nacional, Costa Rica. En el MEP trabajó como asesora nacional y regional de inglés, así como profesora de inglés.

carolina.hernandez.chaves@una.cr

Jenny Seas Tencio

Doctora en Educación. Docente e Investigadora de la Escuela de Ciencias de la Educación y catedrática de la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Actualmente se desempeña como coordinadora de la Maestría Profesional en Gestión de la Calidad de la Educación de la UNED e integra la Comisión de Enlace Siwá Pákö en representación de la misma universidad. Sus áreas de investigación y producción académica versan sobre la didáctica, la gestión educativa, la educación intercultural y la educación a distancia.

jseas@uned.ac.cr

Jennory Benavides Elizondo

Máster en Informática Educativa, Licenciada en I y II ciclos de la Enseñanza General Básica, Licenciada en Psicología, Bachiller en Educación Especial, egresada de la carrera de Administración Educativa. Docente del Centro de Investigaciones en Educación de la Universidad Estatal a Distancia. Asesora nacional del Programa Nacional de Formación Tecnológica del Ministerio de Educación Pública. Se dedica a la docencia en investigación, asesoría pedagógica y usos de las tecnologías en el sistema educativo nacional.

jbenavides@uned.ac.cr

Jensy Campos Céspedes

Doctora en Educación a Distancia y Tecnología Instruccional. Se desempeña como Investigadora y Directora del Centro de Investigaciones en Educación de la Universidad Estatal, y sus áreas de investigación versan sobre calidad educativa, interacción social, género y educación.

ycampos@uned.ac.cr

Kenneth Jiménez González

Doctor en Educación con énfasis en Administración Educativa, egresado del Doctorado en Estudios de la Sociedad y la Cultura, con estudios en la Universidad Autónoma de Barcelona. Supervisor del MEP en la Dirección Regional San José Norte, subdirector de la Escuela de Administración Educativa de la UCR, coordinador de la Comisión de Trabajos de Investigación, miembro de la Comisión de Posgrado de la Maestría en Administración Educativa y Jurídica y miembro de la Junta Regional de Colypro.

kenneth.jimenez.gonzalez@mep.go.cr

María del Rocío Ramírez González

Máster en Curriculum y Docencia Universitaria y Magíster en Dirección de Empresas. Labora en el Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro) y académica de la Universidad Estatal a Distancia. Se desempeña como Analista Curricular e Investigadora, donde ha desarrollado diversos proyectos de investigación y desarrollo curricular en temas como perfil profesional, competencias profesionales-cualificaciones, gestión educativa y curricular.

rramirez@colypro.com

Maricruz Miranda Rojas

Máster en Evaluación Educativa y licenciada en Educación Preescolar: Estimulación y Corrección del Lenguaje, académica del Centro de Investigaciones en Educación. Se dedica a la docencia en investigación y apoyo a la Comisión Trabajos Finales de Graduación de la Escuela de Educación de la UNED. Sus áreas de investigación versan sobre educación preescolar, evaluación educativa, tecnología educativa, estimulación y corrección del lenguaje.

mrmiranda@uned.ac.cr

Mónica Gutiérrez Hernández

Licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Docente de la Sección de Estudios Generales, coordinadora de proyectos de acción social, investigadora y orientadora de la carrera Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura cabécar, en la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica. Integrante de la Comisión de Enlace Siwá Pákö en representación de la Universidad de Costa Rica. Áreas investigativas de interés: educación intercultural, pueblos indígenas, diversidad cultural, derechos humanos.

monica.gutierrezhernandez@ucr.ac.cr

Satya Rosabal Vitoria

Doctora en Pensamiento Complejo y Máster en Administración Educativa. Académica de la Universidad Nacional, Costa Rica. Labora como profesora e investigadora en la carrera de Administración Educativa. Su producción académica está enfocada a las líneas de liderazgo educativo, paradigma de la complejidad, gestión educativa, modelos de gestión pedagógico.

satya.rosabal.vitoria@una.cr

Warner Ruiz-Chaves

Doctorando en Educación por la Universidad Estatal a Distancia. Máster en Tecnología e Informática Educativa y magíster en Administración Educativa. Académico del Centro de Investigaciones en Educación (CINED) de la UNED y de la División de Educación Básica para el Trabajo de la UNA. Fue docente, coordinador de Sede, asesor regional, asesor nacional, asesor de despacho, jefe de Programa Presupuestario y subdirector nacional de Desarrollo Curricular, todos del Ministerio de Educación Pública. Se dedica a la docencia en investigación, gestión editorial, tecnología y proyectos, además, sus áreas de investigación versan en gestión y liderazgo educativo, así como en tecnología aplicada a procesos pedagógicos.

warner.ruiz.chaves@una.cr

Virginia Cerdas Montano

Doctora en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica y Máster en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo. Catedrática de la Universidad Nacional, Costa Rica. Labora como profesora, investigadora y coordinadora en la carrera de Administración Educativa. Su producción académica está enfocada a las líneas de Gestión Educativa, Liderazgo pedagógico, Educación, Desarrollo de las organizaciones, Justicia Social, entre otros.

norma.cerdas.montano@una.cr

Xinia María Corrales Escalante

Doctora en Ciencias de la Educación y máster en Tecnología e Informática Educativa. Académica de la Universidad Nacional, Costa Rica. Labora como académica en el área de Innovación Tecnológica, tutora y lectora de trabajos finales de graduación en la Escuela de Secretariado Profesional. Su producción académica está enfocada a las líneas de investigación innovación educativa con tecnologías digitales, integración de las tecnologías de información y comunicación (TIC), mediación pedagógica, virtualidad y calidad en la educación superior.

xinia.corrales.escalante@una.cr

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



ISBN: 978-9968-852-82-1



9 789968 852821