

## Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense: La génesis de un proyecto

Trends and Challenges of Educational Administrators in Costa Rica:  
The Origin of a Project

*Virginia Cerdas Montano*<sup>1</sup>

División de Educación para el Trabajo,  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[norma.cerdas.montano@una.cr](mailto:norma.cerdas.montano@una.cr)

*Nancy Torres Vitoria*<sup>2</sup>

División de Educación Rural,  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[nancy.torres.vitoria@una.cr](mailto:nancy.torres.vitoria@una.cr)

*José Antonio García Martínez*<sup>3</sup>

División de Educación para el Trabajo,  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[jose.garcia.martinez@una.cr](mailto:jose.garcia.martinez@una.cr)

Recibido 01 diciembre 2015 • Aceptado 02 junio 2016 • Corregido 07 junio 2016

**Resumen.** El proyecto de investigación "Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense" pretende indagar sobre los cambios estructurales que están teniendo lugar en las comunidades educativas en los ámbitos rural, urbano y comunidades en situación de vulnerabilidad

- 1 Doctora en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica. Especialidad en Gestión Educativa con énfasis en liderazgo. Ejerce como académica e investigadora en la División de Educación para el Trabajo, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional, Costa Rica.
- 2 Doctora en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica. Historiadora y curriculista. Ejerce como académica e investigadora en la División de Educación Rural y la División de Educación para el Trabajo, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional, Costa Rica.
- 3 Máster en Educación y Tecnologías con énfasis en Investigación, Universidad Abierta de Cataluña. Ejerce como docente e investigador en la División de Educación para el Trabajo, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional, Costa Rica.

social, y que guardan estrecha relación con la administración educativa en los últimos diez años, a partir del estudio de cada contexto. En este documento se presentan los rasgos generales del proyecto -objetivos y enfoque metodológico-, así como la primera y segunda fase del desarrollo, correspondiente a la revisión bibliográfica, las principales conclusiones en referencia a las políticas educativas en la región centroamericana y el proceso de construcción de un cuestionario destinado al colectivo docente.

**Palabras clave.** Desafíos; políticas educativas; gestión educativa; tendencias; metodología

**Abstract.** This article investigates the underlying structural changes in school administration and curriculum that currently affects schools in both urban and rural settings including poorer, more marginalized communities. Upon analyzing each social context, it was perceived the aforementioned changes were closely associated with school administration practices dating back to the last ten years. The article presents a general overview and methodological focus, a bibliographic review during the first and second stage of the project. The main conclusions refer to educational policies in Central America and the a questionnaire that is being developed for teachers.

**Keywords.** Challenges; educational policies; educational management educational trends and methodology.

## Introducción

El proyecto de investigación "Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense" pretende indagar sobre los cambios estructurales en el campo educativo, principalmente en lo que concierne al área administrativa y curricular, que están teniendo lugar en los ámbitos rural, urbano y comunidades en situación de vulnerabilidad social en Costa Rica y que guardan estrecha relación con la administración educativa en los últimos diez años, a partir de un estudio en cada contexto.

Esta investigación tiene su génesis en la necesidad de promover estudios que faciliten la comprensión de los cambios estructurales acaecidos en el ámbito de la administración educativa, desde las propuestas planteadas por el sistema educativo formal.

Además, se plantea un análisis retrospectivo de la evolución y desarrollo de la administración educativa, así como las actuales tendencias y los desafíos más apremiantes que enfrenta esta disciplina. Dicha necesidad responde, principalmente, a que la División de Educación para el Trabajo (DET) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la Universidad Nacional de Costa Rica, tiene en su oferta curricular, la carrera de Licenciatura en Administración Educativa y la Maestría Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo. De aquí, que la investigación, la extensión y la docencia son prácticas complementarias de su quehacer.

Conocer la evolución y desarrollo que esta disciplina ha experimentado, el impacto que tienen las nuevas tendencias y las herramientas que ofrece, así como la identificación de los principales retos y desafíos en esta materia, permitirá hacer una lectura de la realidad en concordancia con las necesidades que impone la sociedad actual.

Es apremiante, conocer los vínculos relacionales entre el centro educativo y la comunidad. Por ello, en esta investigación se estudia cuál es el papel que cumple la escuela en la comunidad educativa, quiénes son los nuevos actores que la conforman, cuáles son las nuevas habilidades que los líderes educativos han desarrollado o requieren para hacer frente a las situaciones que actualmente plantea la realidad, cuáles son los principales problemas, obstáculos o barreras que se deben enfrentar, qué influencia tienen en el desarrollo de la gestión de un centro educativo, qué necesidades particulares presentan los centros educativos en el área urbana y rural, qué experiencias y lecciones aprendidas se pueden identificar en estos contextos, entre otros aspectos.

Los centros educativos tienen la necesidad de adaptar las políticas educativas a su contexto circundante, por lo que desarrollan su propia organización administrativa, pese a que responde a una estructura preestablecida por el Ministerio de Educación Pública (MEP). Sus prácticas educativas son adaptadas a las características sociales y culturales y en esta medida, se responden a un proceso más pertinente para cada contexto (Barrantes, 2000).

Los resultados de esta investigación pretenden ampliar la mirada sobre las percepciones de los actores sociales que dinamizan el quehacer diario de los centros educativos y que son, en última instancia, el nivel en donde se ejecutan las políticas educativas establecidas por las organizaciones competentes y las autoridades que dirigen el rumbo del país.

Esta investigación aportará un marco de análisis reflexivo relacionado con los cambios estructurales que se han generado en torno a la administración educativa a nivel mundial, de la región centroamericana y, particularmente, de Costa Rica. Dicho proceso surge como resultado de una indagación bibliográfica exhaustiva sobre políticas educativas que, a su vez, se vinculan con los cambios estructurales percibidos por los directivos escolares, docentes y grupos de apoyo en centros educativos de diferentes contextos. Así mismo, los resultados de este proceso ofrecerán posibilidades de trabajo en nuevos contextos y vinculaciones a investigaciones de carácter internacional, en donde el tema del papel del personal directivo de centros escolares<sup>4</sup> en el desarrollo de nuevas propuestas educativas, con miras a resolver la injusticia social en el contexto global, se están haciendo cada vez más pertinentes.

La educación ha logrado constituirse en un derecho (Muñoz, 2008), a partir de la lucha y la presión social ejercida por los gremios magisteriales, por las organizaciones de padres y madres de familia, de jóvenes, sindicatos y sectores empresariales que demandan una calidad educativa que responda a sus necesidades; además, de la preocupación de los gobiernos progresistas que ocasionalmente han llegado al poder y han colocado en la agenda de los Estados este tema como prioritario. Aunado a lo anterior, el Estado ha depositado sus expectativas en la educación de cada país y asignado enormes responsabilidades en los profesionales que están al frente de

4 La presente investigación hace referencia a directores y directoras de centros educativos de todos los niveles de la educación formal costarricense.

las organizaciones educativas, coincidiendo con Garbanzo y Orozco (2007) al indicar que “La administración de la educación debe actuar articulada con las políticas públicas y hacer de la educación el eje dinamizador del desarrollo social al que se aspira” (p. 109).

Se hace necesario asumir la gestión de centros educativos desde una perspectiva compleja y dinámica, que anticipe los desafíos y apunte hacia una participación activa de la comunidad educativa (Garbanzo y Orozco, 2007; Barquero y Montero, 2013). En este sentido, los directivos escolares enfrentan un gran reto, trascender de la administración a la gestión.

Algunas de las investigaciones que se pueden encontrar en el área educativa (Fullan y Hargreaves, 1999; Hallinger y Heck, 1998; Leithwood, Harris y Hopkins, 2008; Loera y Cázares, 2008; Mulford, 2008; Lopez-Gorosave, Slater y García- Garduño, 2010), se centran en el papel protagónico del colectivo directivo de centros educativos en los diferentes niveles de formación. Dichas investigaciones abren debates, entre otros asuntos, en la medida y forma en que sus liderazgos influyen en los resultados académicos, la retención, la promoción, la repitencia, pero no se discuten a la luz de los cambios y transformaciones que vienen sufriendo los centros educativos generados por diferentes causas; principalmente, las políticas educativas que, en algunos casos, afectan las estructuras del sistema educativo.

La noción de prácticas de dirección es central en esta investigación, cobrando un sentido particular porque el personal directivo de los centros educativos son los que facilitan la ejecución de las políticas educativas vigentes, a través de las cuales se sostienen o cambian las estructuras del sistema.

En esta investigación se incorporan las percepciones de padres y madres de familia involucrados en los organismos de apoyo del centro como parte complementaria del sistema, así como del colectivo docente y directivos escolares, coincidiendo con Garbanzo y Orozco (2010) al indicar que se debe tener una perspectiva holística y participativa para el logro de los objetivos y las metas integradas en el modelo de gestión de centro.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, surgen las preguntas: ¿Cuáles son los principales cambios estructurales acaecidos en torno a la administración educativa en Costa Rica que repercuten en el área administrativa y curricular de los centros educativos?, ¿Existe relación entre dichos cambios estructurales y las políticas educativas a nivel de la región centroamericana? ¿Cuál es la percepción respecto a los cambios estructurales del personal directivo, docentes, padres y madres de familia que integran las organizaciones de apoyo de los contextos rural, urbano y de situación de vulnerabilidad?

Se comparten, en este primer avance de investigación, los rasgos generales del proyecto, sus objetivos y el enfoque metodológico. Así mismo, se presentan algunos resultados de la primera y segunda fase que consisten, principalmente, en una revisión bibliográfica exhaustiva y las principales conclusiones, en referencia a las políticas educativas a nivel regional en el primer caso y la elaboración y validación de un instrumento *ad hoc* para la obtención de información por parte del colectivo docente, en el segundo caso.

## Objetivos de la investigación

Teniendo en cuenta lo planteado con anterioridad sobre la situación actual de los sistemas educativos y sus protagonistas, así como del estado de la investigación a este respecto, se plantean como meta general del proyecto los siguientes objetivos generales y específicos:

1. Construir un marco de análisis que permita orientar la reflexión acerca de los cambios estructurales acaecidos en torno a la administración educativa en Costa Rica, desde una perspectiva integradora.
  - 1.1. Encuadrar el marco histórico del origen de los acuerdos en materia educativa a nivel mundial.
  - 1.2 Identificar los hitos de las políticas educativas en la educación de la región latinoamericana.
  - 1.3 Identificar los compromisos hacia el 2021, adquiridos por los jefes de estado de la región centroamericana.
  - 1.4 Relacionar la administración educativa costarricense, desde las áreas administrativa y curricular con las políticas educativas a nivel de la región centroamericana.
2. Analizar los cambios estructurales en materia de gestión educativa en la última década, considerando las particularidades de tres diferentes contextos como son el urbano, el rural y de situación de vulnerabilidad.
  - 2.1 Elaborar la tipología que permita el análisis de los contextos urbano, rural y de situación de vulnerabilidad.
  - 2.2 Describir la percepción del personal directivo, docentes, padres y madres de familia que integran las organizaciones de apoyo de centros escolares de los diferentes contextos objetos de estudio.
3. Realizar un análisis conjunto de los cambios estructurales detectados en los diferentes centros educativos, desde la perspectiva de los agentes intervinientes en el proceso de recogida de datos y en los diferentes contextos determinados.
  - 3.1 Identificar las principales necesidades del personal directivo de centros escolares en relación con las áreas administrativa y curricular.
  - 3.2 Proponer un programa de curso en la modalidad de educación continua que responda a las necesidades detectadas para el personal directivo de centros escolares en servicio.

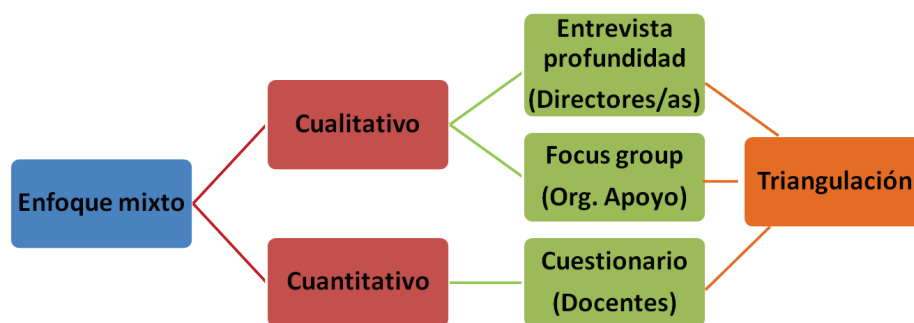
## Metodología del proyecto

La investigación que se plantea, como ha sido descrito en el apartado correspondiente a los objetivos, se centra en el análisis de los cambios estructurales de la gestión de las comunidades educativas en los últimos años, considerando las particularidades de tres diferentes contextos como son el urbano, el rural y en situaciones de vulnerabilidad.

Este proyecto se desarrolla desde un proceso de investigación aplicada, entendida como aquella que “se centra en un campo de la práctica habitual y se preocupa por el desarrollo y la aplicación del conocimiento obtenido en la investigación sobre dicha práctica” (McMillan y Schumacher, 2007, p. 23).

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, la aproximación al objeto de estudio se llevará a cabo desde una investigación mixta (Tashakkori y Teddlie, 2009), ya que al utilizar tanto un enfoque cuantitativo como cualitativo (Ver Figura 1) permitirá “(...) neutralizar o eliminar sesgos de determinados métodos cuando éstos se utilizan de forma aislada; que los resultados de un método contribuya al desarrollo de otros; o que puedan convertirse en una especie de subproceso de otro método” (Rodríguez y Valldeoriola, 2009, p. 14), concretamente:

- Para conocer la percepción del colectivo docente, se utilizará un enfoque cuantitativo bajo un método con carácter empírico-analítico, siguiendo un proceso deductivo y bajo un diseño no experimental, entendido como aquel donde se observan los fenómenos sin intervenir en su desarrollo o tal y como lo define Hernández, Fernández y Baptista (2010), “(...) estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p. 149).
- Bajo el enfoque cualitativo se pretende obtener información de los directivos escolares, así como de padres y madres que integran las organizaciones de apoyo, para realizar el análisis y determinar los cambios estructurales acaecidos en los diferentes centros donde se dinamizan los procesos.

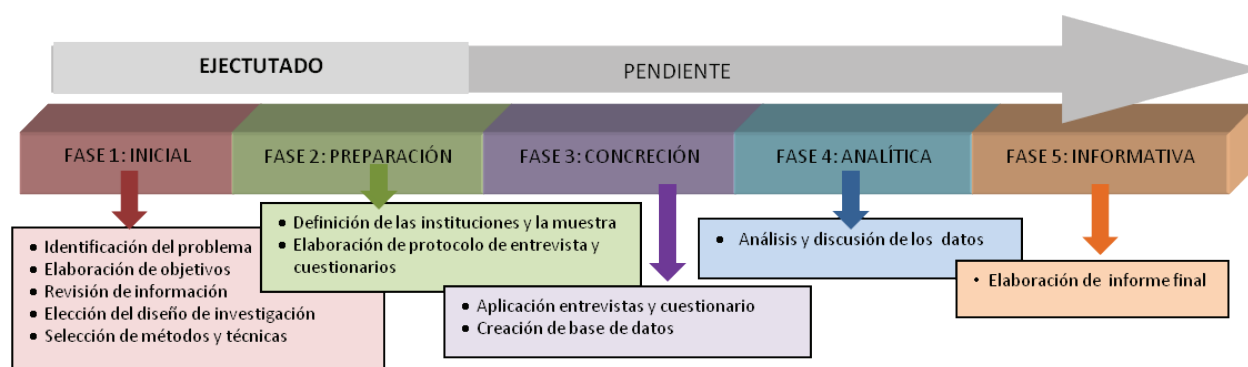


**Figura 1. Enfoque y técnicas de recogida de datos**

Nota: Elaboración propia, 2015.



Con base en los supuestos teóricos y metodológicos de la investigación, y de acuerdo con las recomendaciones de diferentes autores en cuanto al diseño de investigación (Hernández et al., 2010; Bisquerra, 2014), las fases que componen el estudio se muestran en la Figura 2 de forma resumida, donde en un periodo de dos años se ha elaborado un cronograma de trabajo para concluir con el estudio. Como puede observarse, se ha ejecutado hasta la segunda fase, y en los próximos meses se iniciará con la recogida de datos y la creación de las bases de datos con los programas de computación correspondientes.



**Figura 2. Fases del diseño de investigación**

Nota: Elaboración propia, 2015.

## Resultados primera fase: Políticas educativas y su relación con los temas de gestión curricular, participación y gestión administrativa

A continuación, se presentan los resultados obtenidos, los cuales se inscriben en la primera fase de la investigación, concretamente en la revisión de literatura y que responden al primer objetivo general, desde el cual se enmarca el análisis reflexivo de los cambios estructurales que han acontecido en relación con la administración educativa, tanto a nivel mundial y latinoamericano, como en la región centroamericana y específicamente en Costa Rica.

### Marco histórico a nivel mundial

A partir de la labor de la Organización Naciones Unidas (ONU) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)<sup>5</sup> en particular, se puede contar actualmente con un consenso sobre las responsabilidades mínimas de los Estados en materia educativa.

<sup>5</sup> Este organismo de la ONU fue aprobado por la Conferencia de Londres de noviembre de 1945 y entró en vigor el 4 de noviembre de 1946, una vez que 20 Estados depositaran sus instrumentos de aceptación. Al año 2015, hay 193 Estados Miembros asociados.

Pareciera que ningún Estado se negaría a reconocer que todas las personas tienen pleno derecho a la libertad; sin embargo, ha tenido que recorrerse un camino de acuerdos y consensos para que esto se vuelva una realidad concreta en cada uno. Ejemplo de ello es que, desde el final de la Segunda Guerra Mundial (París, 10 diciembre 1948), en el marco de las Naciones Unidas, se ha configurado un acuerdo universal para asegurar el goce de la libertad, en el cual se consensuaron los Derechos Civiles y Políticos, y para asegurar la condición previa, que es la igualdad, se proclamaron los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), dentro de los cuales se inscribe el derecho a la educación (UNESCO, 2008).

Se parte de la idea de que el derecho a la educación es el que posibilita que se cumplan muchos otros derechos, ya que favorece la toma de conciencia y de posición en materia de derecho a la salud, posicionamiento político, participación ciudadana, oportunidades laborales, entre otras. Se considera el derecho a la educación como un derecho fundamental para instituir la igualdad, la equidad. Esto implica una serie de responsabilidades, asignación de recursos, compromisos por parte de cada Estado.

Según la UNESCO (2008), desde fines del siglo XIX, algunas naciones como Alemania, Francia, Inglaterra y Estados Unidos establecen la obligatoriedad de la educación elemental que comprende I, II y III Ciclos de Enseñanza General Básica, tal y como se entiende actualmente en Costa Rica.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos, emitida por la ONU, el Derecho a la Educación (artículo 26) quedó estipulado en torno a tres aspectos centrales, como la gratuidad, obligatoriedad y el carácter generalizado de la instrucción técnica hasta el III Ciclo. En este mismo orden de ideas, se desataca el mandato a que la educación favorezca el desarrollo pleno de la personalidad y garantice las libertades fundamentales, que plataformen el mantenimiento de la paz. Así mismo, se reconoce el derecho que tienen el padre y madre de familia a elegir el tipo de educación que recibirán sus hijos e hijas (UNESCO, 2008). Si bien, estos pueden considerarse acuerdos básicos, mínimos sobre aspectos generales relativos a la educación, a la obligatoriedad y responsabilidades de los Estados en relación con la educación, en lo sucesivo se realizan encuentros mundiales, foros y otra serie de eventos, en los cuales se va configurando el diseño de políticas en materia educativa en la región, casi siempre a la luz de los acuerdos mundiales, en instancias y espacios políticos que no se caracterizan por contar con una notable influencia de los delegados de gobiernos latinoamericanos.

En 1990, los gobernantes de 92 países de todo el mundo se reunieron en Jomtien (Tailandia) para afrontar el problema de la exclusión en educación. En esta reunión, los delegados de los Estados firmaron lo que se llamaría la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT), enfocándose en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, con el fin de aunar esfuerzos y alcanzar un compromiso adquirido y no cumplido aún, en la Declaración Universal de Derechos Humanos: toda persona tiene derecho a la educación.



En primera Conferencia Mundial, se establece que la educación debe, como último propósito, satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de toda la población; necesidades que no son las mismas para todos los países, todas las culturas, en todos los tiempos y que, por tanto, varían histórica y geográficamente (UNESCO, 1990).

Diez años más tarde, en el Foro Mundial de Educación de Dakar (UNESCO, 2000), los países asistentes reanudan su compromiso de lograr una educación básica para todos. Para ello, se suscribe un Marco de Acción Mundial que contiene seis metas a ser alcanzadas para el año 2015, que son:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
2. Velar porque antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
3. Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa;
4. Aumentar en 50% de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados, en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente Suprimir las disparidades entre los sexos en la educación;
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. (pp. 15-17)

Estos compromisos a nivel mundial, sirven de marcos generales para orientar las diferentes estrategias en las distintas regiones, incluyendo los países de Latinoamérica.

### Hitos en políticas educativas en la región latinoamericana

El marco de acción descrito anteriormente, determina la necesidad de que cada país integre las metas de EPT en sus planes nacionales de educación. Además, se hace especial énfasis en la importancia de contar con la participación de amplios sectores de la sociedad

civil que asuman, junto con los gobiernos, una responsabilidad compartida por la educación, contando con el apoyo de la comunidad internacional. Por su parte, la UNESCO recibe el mandato de coordinar el programa a nivel mundial, regional y nacional, velando por el cumplimiento de lo mencionado anteriormente. En nuestro continente, el Marco de Acción de Dakar se complementa con el Marco de Acción para las Américas, adoptado en la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos, celebrada en Santo Domingo en el año 2000, que contempla los logros y temas pendientes, desafíos y compromisos asumidos por nuestra región (Muñoz, 2008).

A manera de breve recuento, y para enmarcar retrospectivamente el camino recorrido en la construcción de las políticas educativas en la región latinoamericana y en particular en Centroamérica, cabe anotar que ya, desde 1980, se encontraba en ejecución el Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PPE, 1980-2000), el cual se constituyó en un importante esfuerzo regional que se enfocó en el tema de cobertura, reducción del analfabetismo y reformas para mejorar la calidad, de acuerdo con la situación y necesidades particulares de cada país. De esta manera, se ensamblan los compromisos adquiridos en Jomtien y se unen esfuerzos para proponer metas concretas comunes, alrededor de lo pactado en estos escenarios mundiales.

En marzo de 2001, en Cochabamba, Bolivia, los representantes de cada país participante solicitan a la UNESCO tomar “la iniciativa de organizar, con los ministros de la región, un nuevo Proyecto Regional con una perspectiva de quince años que incluya los elementos principales de la Recomendación y de la Declaración aprobadas, realizando evaluaciones periódicas cada cinco años” (UNESCO, 2001, p. 2).

Para dar seguimiento a este compromiso, en noviembre de 2002, los ministros de educación de los países latinoamericanos, reunidos en La Habana, Cuba, evalúan y aprueban una nueva etapa del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PREALC), el cual se convierte en la hoja de ruta para el diseño de las políticas educativas en la región; deciden colocar especial atención en temas como calidad y equidad de los sistemas educativos. Este proyecto fue evaluado a los cinco años, en 2007 en Buenos Aires, Argentina (PREALC II). De esta reunión, emergen declaraciones y recomendaciones para orientar las estrategias educativas a seguir en los cinco años próximos.

### **Compromisos adquiridos para la región centroamericana**

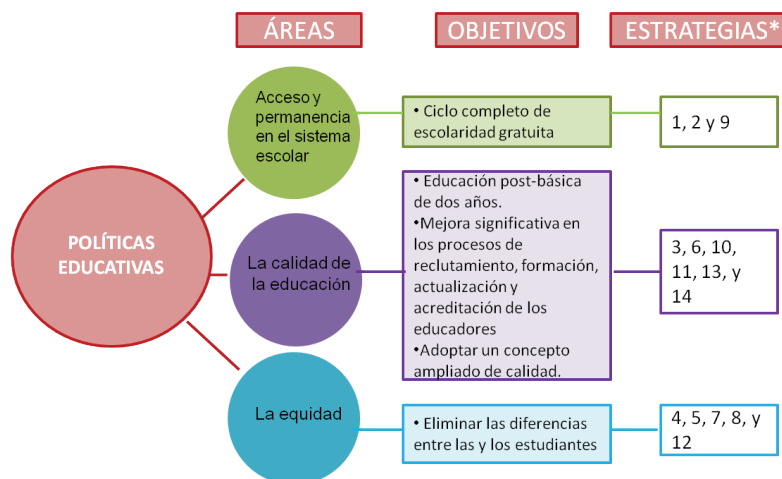
En la región centroamericana, la política educativa vigente se deriva de acuerdos tomados a nivel continental y así mismo, se constituyen en un marco general que responde, de manera particular, a las necesidades y demandas identificadas en cada uno de los países centroamericanos. De igual manera, se complementan con los compromisos internacionales tomados en instancias tales como la Organización de Estados Americanos (OEA), la Organización

de Estados Iberoamericanos (OEI), la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), para citar solo algunos.

En relación con lo anterior, y con ubicación específica en la región centroamericana, los países que la conforman se vienen reuniendo, representados por sus ministros de educación, para definir líneas de acción que permitan articular los diferentes compromisos y acuerdos internacionales, regionales, con las políticas nacionales; diseñando rutas de implementación que respondan a la realidad de cada país, aprovechando las ventajas comparativas, las particularidades y especificidades, favoreciendo nuevas perspectivas para la educación centroamericana.

En los espacios regionales, organismos como la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y el Sistema de Integración Centroamericano (CECC-SICA) se han dado a la tarea de impulsar, organizar y canalizar las reuniones de ministros de educación de la región centroamericana y sus propuestas, con el ánimo de contribuir a la concreción de las mismas en los tiempos y rangos establecidos. De ahí que, las políticas educativas se diseñan a largo y mediano plazo con objetivos, acciones y estrategias regionales que permitan concretar logros a partir de acuerdos comunes, respetando los ritmos y condiciones que las características de cada país determinan.

En el marco de la CEC-SICA, se establecen, para la región centroamericana, tres áreas, cinco objetivos y catorce acciones estratégicas, garantizando acciones articuladas temáticamente, tal y como se observa en la Figura 3.



**Figura 3. Áreas, objetivos y estrategias para la región centroamericana**

Nota: Elaboración con base en información de CECC/SICA, 2013.

Las acciones estratégicas fueron definidas por el Consejo de Ministros de Educación de Centroamérica, en la décimo sexta reunión, efectuada en la ciudad de San Salvador, en el 2013.

**Tabla 1**

**Resumen de acciones estratégicas para la región centroamericana**

Nº	Estrategia
1	Fortalecer y ampliar la educación de la población menor de seis años en coordinación con otros sectores que realicen programas nacionales de desarrollo infantil.
2	Universalizar el acceso a un ciclo educativo completo y continuo, de al menos nueve años de Educación General Básica hasta su culminación exitosa en los resultados cognoscitivos procedimentales y actitudinales; así como proveer las condiciones que aseguren la permanencia, la continuidad y la identidad.
3	Promover una adecuada infraestructura de aprendizaje (física, tecnológica, científica, artística, lúdica) que configure espacios flexibles, saludables y seguros, acorde con las demandas educativas de la población.
4	Mejorar la inversión estratégica para el acceso equitativo a la educación post-básica de dos a tres años, en sus diferentes modalidades, particularmente en el técnico profesional, con una formación integral ligada al bienestar personal y familiar, el trabajo y la capacidad de emprendimiento y a una práctica responsable de la vida ciudadana.
5	Asegurar que todos los niños, niñas y adolescentes tengan iguales oportunidades educativas con mínimas brechas en los resultados de aprendizaje obtenidos reduciendo las disparidades en el acceso a la educación vinculadas con las condiciones socioeconómicas, necesidades especiales, procedencia geográfica, género, grupo lingüístico, y / o cultural.
6	Promover la formación lingüística, matemática, científica y tecnológica en la población mayor de quince años, en el marco de una educación a lo largo de la vida brindando oportunidades educativas pertinentes.
7	Reducir los altos índices de analfabetismo en lectura, escritura y matemáticas, aún prevalecientes en algunas áreas de la región, en función de las experiencias del desarrollo centroamericano.
8	Establecer políticas expresas para respetar el derecho a la educación de la población migrante centroamericana en aspectos tales como: certificación, acreditación, homologación, y/o equiparación.
9	Crear las condiciones de reconocimiento social e incentivos económicos para la carrera profesional docente, que sean capaces de atraer y retener a los docentes talentosos.
10	Asegurar que la formación inicial docente sea de nivel superior y que reúna características de calidad ajustadas a las necesidades de los sistemas educativos en procesos de transformación.
11	Hacer del desarrollo profesional de los docentes en servicios una necesidad y una exigencia nacional por medio de procesos de actualización y capacitación de alta calidad y pertinencia.
12	Incorporar y/o fortalecer en el diseño y desarrollo curricular de los programas de estudio nacionales y en los procesos de formación y actualización de los docentes, los principios éticos para el ejercicio de una ciudadanía responsable y el respeto a los derechos humanos.
13	Identificar o incorporar en el diseño y desarrollo curricular y en el proceso de formación y de actualización de los docentes, el tema de la gestión de riesgos de desastres naturales y conciencia ambiental.
14	Incorporar y/o fortalecer en el diseño y desarrollo curricular de los programas de estudio nacionales, en los procesos de formación inicial, actualización y capacitación de docentes y en la práctica cotidiana educativa, los temas de convivencia, prevención de la violencia y la delincuencia; el acoso y el abuso en todas sus manifestaciones.

*Nota:* Elaboración con base en información de CECC/SICA, 2013.

El ente acompañante en el desarrollo de estos objetivos y acciones estratégicas, es la CECC-SICA, en coordinación con los viceministros técnicos de los países. Además, en todas las líneas estratégicas se contemplaron cinco ejes transversales a saber: la participación de los padres y madres de familia y de las comunidades, el enfoque de género, las tecnologías de la información y la comunicación, y los valores éticos y ciudadanía. Los objetivos y líneas estratégicas se constituyen en el resultado de un trabajo de amplia consulta con expertos técnicos de los ministerios de educación de la región, durante el año 2012 y con especialistas de cada país (sociedad civil, formadores de formadores, contrapartes estratégicos entre otros) (CECC-SICA, 2013).

Un aporte muy importante, en el caso de Costa Rica, es el que brinda el proyecto Estado de la Nación, el cual cada dos años emite un informe del Estado de la Educación costarricense. Estos informes refieren a indicadores tales como el fracaso escolar, la repitencia, la continuidad en el sistema escolar, entre muchos otros temas, que constituyen un referente y marco de análisis desde dos vertientes: por un lado, para investigaciones en el área educativa y por otro, para direccionar posibles políticas educativas para el fortalecimiento y la armonización de procesos sociales educativos, así como la construcción de consensos alrededor de los marcos conceptuales en busca de acciones específicas que garanticen la integración centroamericana en materia educativa.

### **Relación de la administración educativa costarricense y las políticas regionales e internacionales**

La toma de decisiones del colectivo directivo en los centros educativos, se vincula no solamente al conocimiento contextual, técnico y especializado, sino que requiere de un marco normativo que dicta los protocolos que se deben de seguir para sostener el sistema educativo vigente. En este sentido, cobran importancia las políticas educativas globales y regionales, ya que son los marcos de referencia para la proyección a corto, mediano y largo plazo de los programas, proyectos y tendencias que se abordarán en cada país de la región.

En el caso de Costa Rica, los programas que se están implementando, responden a las políticas educativas de la región, en las cuales las autoridades correspondientes han acentuado sus esfuerzos y compromisos. Ejemplo de ello, programas como: Ética, estética y ciudadanía, Convivir, Profe en casa, Yo me apunto, Bandera Azul ecológica, Feria de Ciencia y Tecnología, entre otros. Cada uno de estos programas responde a un tema específico de interés para desarrollar lo establecido como prioridad por las autoridades competentes en los encuentros mundiales y regionales.

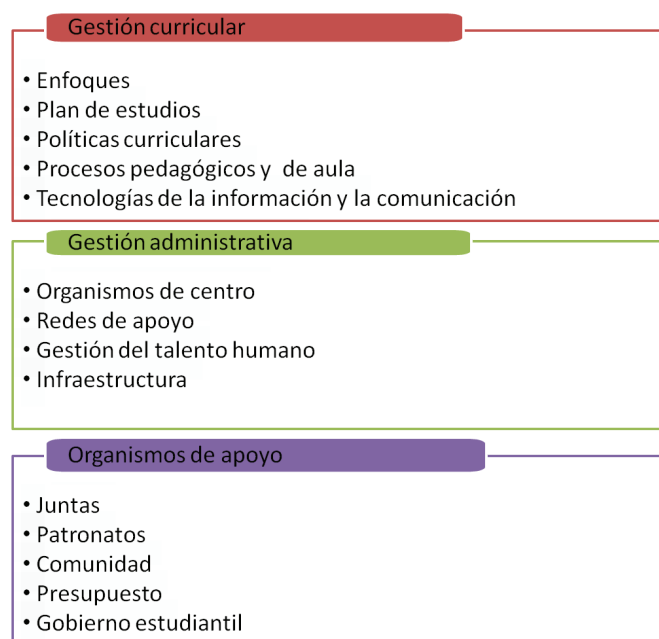
La necesidad de que el colectivo que gestiona los centros escolares de nuestro país tenga claridad sobre la integralidad de los objetivos y metas de los planes y programas que están desarrollando en su institución se hace relevante, ya que una praxis técnica reduce las múltiples posibilidades que de cada proyecto se deriva y por ende, el impacto que puede generar en la sociedad.

## Resultados segunda fase: Elaboración de instrumentos de recogida de información

A continuación, se presentan algunos de los resultados correspondientes a la segunda fase (ver Figura 2) y enmarcados para el cumplimiento del segundo objetivo planteado anteriormente.

Teniendo en cuenta aspectos como la metodología que se pretende abarcar, uno de los instrumentos de recogida de datos es el cuestionario, que será aplicado al colectivo de docentes y según Bisquerra (2014), “es un instrumento de recopilación de información compuesto de un conjunto limitado de pregunta mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o sobre su entorno” (p. 240), aspecto que se ajusta a los intereses de los investigadores, al considerar el entorno como la institución educativa donde labora.

Para su elaboración, se realizó una lluvia de ideas entre los miembros del grupo investigador a cargo del proyecto, donde se obtuvo un primer borrador, el cual fue sometido a juicio de expertos para la validación de contenido, lo que “se refiere al grado en que un instrumento refleja en dominio específico de contenido de lo que se mide” (Hernández et al., 2010, p. 201). Concretamente, se mandó el cuestionario a cuatro personas expertas, tanto en el área de administración educativa como en investigación, a partir de lo que se obtuvieron grandes aportes para mejorar el instrumento y estructurarlo, definitivamente, en las tres dimensiones que se observan en la Figura 4.

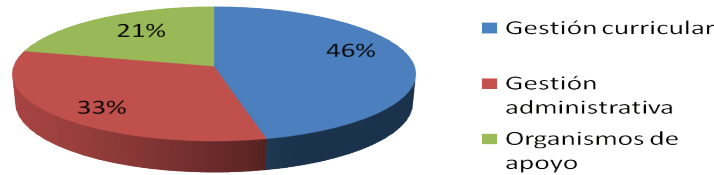


**Figura 4. Estructura del cuestionario**

*Nota:* Elaboración propia, 2015.



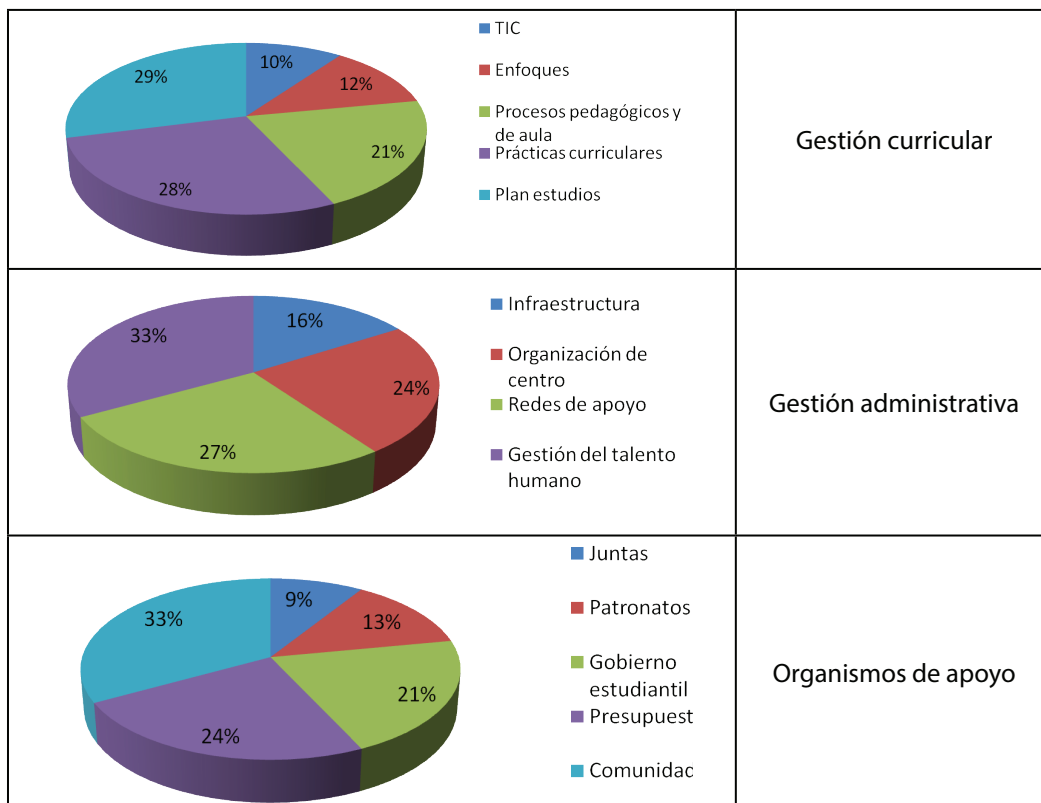
Teniendo en cuenta la cantidad de ítems que se incorporan en cada una de las dimensiones, se observa en la Figura 5, la relación de cada una de ellas respecto al total del instrumento.



**Figura 5. Porcentaje de las dimensiones del cuestionario**

Nota: Elaboración propia, 2015.

Al desglosar cada una de las dimensiones, se obtienen las diferentes temáticas abordadas y su relevancia dentro de las mismas, teniendo en cuenta el número de ítems incorporados en su composición, tal y como se observa en el siguiente gráfico (Figura 6).



**Figura 6. Desglose de las dimensiones del cuestionario**

Nota: Elaboración propia, 2015.

## Reflexiones finales

El análisis que genera esta investigación aportará referentes desde la gestión de los centros educativos en nuestro país y los documentos rectores que orientan esta labor, ya que se considera que las directrices emitidas por el Ministerio de Educación Pública y las autoridades en ejercicio, asumen que el funcionamiento eficaz y eficiente de los centros educativos dependen, en gran parte, del ejercicio de la función administrativa. No obstante, algunos problemas experimentados en la dirección de estos centros, son generados por el desfase de las acciones de la misma directrices educativas. Lo anterior, implica que las personas que dirigen los centros educativos experimentan tensiones producidas por diversos factores, los cuales no son asumidos por las autoridades competentes para el éxito de los procesos.

La estructura administrativa de la cual depende el funcionamiento del sistema educativo nacional, se nutre de políticas educativas pactadas como compromisos para la región centroamericana; lo que se supone que responde a las necesidades e intereses de cada país. Sin embargo, el abordaje de los mismos, en los contextos diversos, representa un reto para el personal directivo involucrado.

## Futuros pasos

Después de concluir la fase inicial y parte de la fase de preparación (ver Figura 2), se procederá a la selección de las instituciones, así como de las personas participantes y al cálculo de la muestra. Posteriormente, se abordarán las fases de concreción donde se aplicarán los protocolos para la recogida de información a las diferentes poblaciones, para analizar los cambios estructurales en materia de gestión educativa, desde las áreas curricular y administrativa, donde se describirá la percepción del colectivo de del personal directivo, docentes, padres y madres de familia que integran las organizaciones de apoyo de los diferentes contextos objetos de estudio.

Por último, se llevará a cabo la fase analítica y de información respectivamente, para así cumplir con los objetivos trazados. Además, con la finalidad de que la investigación no quede en un plano de análisis únicamente, y teniendo en cuenta los resultados, se propondrá un programa de curso, en la modalidad de educación continua, que integre las necesidades detectadas para el personal directivo de centros escolares en servicio, lo que esto responde a dos objetivos; que las investigaciones cobren sentido práctico y funcional para los sectores involucrados, y que se puedan difundir los hallazgos del proyecto y proponer la ampliación de su ámbito de alcance, a fin de generar espacios de reflexión académica que orienten la gestión administrativa y curricular de los centros educativos, con miras al mejoramiento.

## Referencias

Barquero, M. A. y Montero, M. (2013). Análisis comparativo de la gestión educativa como agente de cambio e innovación ante los complejos ambientes educativos, caso de las

organizaciones: Colegio Nuevo Mundo y Colegio Técnico Profesional Piedades Sur, San Ramón. *Revista Gestión de la Educación*, 3 (2), 43-67. Recuperado de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/10648/10044>

Barrantes, A. (2000). La gestión del centro educativo. *Revista Educación*, 24 (2), 81-95. Recuperado de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/475/464>

Bisquerra, R. (Coord.). (2014). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y el Sistema de Integración Centroamericano (CECC/SICA). (2013). *Política educativa centroamericana 2013-21. Propuesta para consideración de las y los viceministros de educación*. [Diapositivas en Prezi]. Recuperado de: [https://prezi.com/z0e9\\_vyq7mou/politica-educativa-centroamericana-2013-21/](https://prezi.com/z0e9_vyq7mou/politica-educativa-centroamericana-2013-21/)

Fullan, M. y Hargreavess, A. (1999). *La escuela que queremos*. México: SEP.

Garbanzo, G. y Orozco, V. H. (2007). Desafíos del sistema educativo costarricense: Un nuevo paradigma de la administración de la educación. *Revista Educación*, 31 (2), 95-110.

Recuperado de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1246/1309>

Garbanzo, G. y Orozco, V. H. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34 (1), 15-29. Recuperado de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/495/495>

Hallinger, P. y Heck, P. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. [Exploración de la contribución del director para la efectividad de la escuela: 1980-1995]. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 9 (2), 157-191. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0924345980090203?redirect=1>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.

Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership [Siete demandas sobre el liderazgo escolar exitoso]. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 28 (1), 27-42. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632430701800060>

Loera, A. y Cázares, O. (2008). *Referentes para la mejora de la educación básica: estándares para la gestión de escuelas*. México: OEI/CEE/SIENE, Heurística Educativa.

López-Gerosave, G., Slater, Ch. y García-Garduño J. M. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto. *Revista*

*Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4), 32-49. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3268677.pdf>

Mcmillan, J. y Schumacher, S. (2007). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

Mulford, B. (2008). *The leadership challenge: Improving learning schools* [Los desafíos del liderazgo: mejorar las escuelas de aprendizaje]. Australia: ACER Press.

Muñoz, V. (2008). *Informe del relator especial sobre el derecho a la educación*. Recuperado de: [http://132.247.1.49/webRelator/images/stories/Informes/1.-Cuestiones\\_Derechos\\_Humanos.pdf](http://132.247.1.49/webRelator/images/stories/Informes/1.-Cuestiones_Derechos_Humanos.pdf)

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990). *Módulos autoformativos sobre formulación y evaluación de proyectos en la esfera de la educación: guía de utilización de los módulos de las series A y B*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000929/092942so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2000). *El Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir compromisos comunes*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2001). *Informe final Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001214/121485s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018m.pdf>

Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2009). *Métodos de investigación*. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.

Tashakkori, A. & Teddlie, Ch. (2009). Integrating qualitative and quantitative approaches to research. [Integración de los enfoques cualitativos y cuantitativos para la Investigación]. In: Rog and Bickman (Eds.), *Handbook of applied social research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.