UNIVERSIDAD CENTRAL

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

ANÁLISIS DE LAS CARGAS LABORALES Y EL ACOMPAÑAMIENTO ADMINISTRATIVO QUE REALIZA LA DIRECCIÓN DE GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA A LOS MAESTROS DE ESCUELAS UNIDOCENTES DE LA DIRECCIÓN REGIONAL SULÁ, CIRCUITO 05, LIMÓN EN EL PRIMER PERIODO DEL 2025

MODALIDAD DE TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS CON ÉNFASIS EN RECURSOS HUMANOS

ESTUDIANTE: GRETTEL VIVIANA BERMÚDEZ CORRALES

TUTORA: LICDA. ANA RUIZ CAMPOS

SEDE CENTRAL

DICIEMBRE, 2025

Contenido

Contenido **2**

Tablas **5**

Dedicatoria **6**

Agradecimientos **6**

Resumen **7**

Capítulo I: Problema **9**

Planteamiento del problema 9

Objetivos 11

Objetivo general 11

Objetivos específicos 11

Justificación 11

Antecedentes 13

Proyecciones 17

Capítulo II: Marco teórico **19**

Educación unidocente en Costa Rica 20

Definición y características de las escuelas unidocentes 20

Concepto de sobrecarga laboral y efectos en el bienestar docente e impacto en la calidad educativa 26

Gestión del talento humano en el sector público costarricense 36

Integración 40

Organización 40

Retención 42

Desarrollo 43

Evaluación del desempeño 43

Diseño de puestos y distribución de cargas laborales 45

Acompañamiento administrativo: retroalimentación y apoyo continuo 45

Acompañamiento mediante la capacitación y el crecimiento profesional 46

Condiciones de trabajo y calidad de vida laboral 48

Capítulo III: Marco metodológico 50

Enfoque de la investigación 50

Método de la investigación 51

Fuentes de información e instrumentos 53

Proceso para la recolección y análisis de datos 54

Capítulo IV: Análisis de resultados 55

Funciones específicas de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública respecto a la gestión y apoyo del personal docente 55

Realidad docente frente a la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo del Ministerio de Educación Pública 65

Escuela Suruy 72

Escuela Bitarkala 73

Escuela Arrocera 73

Escuela Kunabri 73

Escuela Bajo Bley Sur 74

Particularidades que debe considerar el Ministerio de Educación Pública para optimizar la gestión del talento humano en escuelas unidocentes 75

Sobrecarga laboral y consecuente extensión de la jornada diaria de trabajo . 75

Acompañamiento efectivo de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP 81

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones 91

Bibliografía 100

Apéndices 106

Entrevista 1 106

Entrevista 2 113

Entrevista 3: 119

Entrevista 4 123

Tablas

Cuadro 1: Definición y características de las escuelas unidocentes. (p 29)

Cuadro 2: Concepto y efectos de la sobrecarga laboral en centros educativos unidocentes (p 37)

Cuadro 3: Condiciones laborales y su impacto en la calidad educativa en escuelas unidocentes (p 39)

Cuadro 4: Los cinco procesos básicos de gestión de Recursos Humanos. (p 43)

Cuadro 5: Funciones identificadas de la DGTH (p 67)

Dedicatoria

Con mucho amor, dedico esta tesis a mi hermano menor, David, pues, a pesar de que lo normal de la vida sería yo ser un ejemplo académico para él, él lo ha sido para mí: la admiración por su profesionalismo es muy grande. Además, se la dedico a mi pequeña princesa, Isabella, que cada esfuerzo lo he realizado por y para ella; a mi gran amor, Moy, por estar siempre a mi lado. Y, por supuesto, a mi familia cercana, que siempre ha estado apoyándome e impulsándome a seguir adelante y han sido ese sostén para llegar hoy hasta aquí.

Agradecimientos

La gratitud acompaña cada una de estas páginas, principalmente, con Dios y la Virgen, que me han puesto ángeles en el camino, así como agradezco profundamente a mi círculo más cercano, mi familia, pues cada uno de ellos, de diferentes maneras, me han ayudado, apoyado y aconsejado.

Resumen

La presente investigación analiza las cargas laborales y el acompañamiento administrativo que reciben los docentes de escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá, Limón, por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) del Ministerio de Educación Pública (MEP), con el propósito de determinar si dichas acciones responden a las condiciones reales de trabajo y favorecen el ejercicio profesional docente. Las escuelas unidocentes constituyen una modalidad educativa fundamental para garantizar el derecho a la educación en territorios rurales y de difícil acceso; no obstante, sus particularidades demandan una gestión institucional diferenciada.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio, orientado a comprender la experiencia laboral de los docentes desde su contexto territorial y organizativo. Para obtener la información, se emplearon técnicas de análisis documental de normativa y disposiciones institucionales del MEP, así como entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de escuelas unidocentes del circuito en estudio, previo consentimiento informado. El análisis de los datos se realizó mediante métodos analítico, hermenéutico y de teoría fundamentada, complementados con análisis de discurso, lo que permitió contrastar el diseño normativo de la gestión del talento humano con la realidad vivida por el personal docente.

Los resultados evidencian la existencia de una brecha estructural entre las funciones formales atribuidas a la DGTH y su ejecución en el contexto de las escuelas unidocentes. Se identificó una sobrecarga laboral significativa, derivada de la acumulación de funciones

pedagógicas, administrativas y comunitarias en una sola persona, así como un acompañamiento administrativo limitado, centralizado y descontextualizado. Esta situación incide negativamente en el bienestar docente, la calidad educativa y el ejercicio efectivo del derecho a la educación.

Se concluye que la gestión del talento humano del MEP no responde de manera adecuada a las condiciones reales de trabajo de los docentes unidocentes. En consecuencia, se propone la necesidad de redefinir el diseño del puesto, implementar un acompañamiento técnico territorializado, fortalecer la capacitación contextualizada, adecuar los sistemas de evaluación del desempeño y priorizar la asignación de recursos e infraestructura, con el fin de dignificar el trabajo docente y avanzar hacia una educación más equitativa en las zonas rurales del país.

Capítulo I: Problema

Planteamiento del problema

La educación primaria constituye uno de los pilares fundamentales del desarrollo humano y social, razón por la cual el Estado costarricense, mediante el Ministerio de Educación Pública (MEP), ha implementado -a lo largo de los años- diversas estrategias para garantizar su acceso en todo el territorio nacional. Entre estas acciones, han surgido las escuelas unidocentes como una solución clave para brindar cobertura educativa en comunidades rurales, geográficamente dispersas y de baja densidad poblacional.

> En este tipo de escuela, en su mayoría, un mismo docente imparte lecciones en todos los niveles de primer y segundo ciclo de educación básica a un grupo que no supera los 30 estudiantes (funcionan en un ambiente multigrado) y también realiza las labores de gestión integral de la institución. (Sánchez, 2018)

A pesar de su relevancia, la realidad de las escuelas unidocentes plantea desafíos específicos que las hacen especialmente distintas a los centros educativos convencionales, lo cual, se cree, puede incidir directamente en las labores de los educadores, pero, además, en la calidad de educación que se logra ofrecer, por cuanto, la naturaleza de estas instituciones implica que los docentes asuman simultáneamente funciones académicas, administrativas, de gestión comunitaria e incluso labores de mantenimiento o apoyo logístico, lo que incrementa la carga laboral y demanda una preparación y recursos diferenciados. De acuerdo con Gilda Montero Sánchez, presidenta de la Asociación Nacional de Educadores:

> El docente se encuentra cada vez más presionado por múltiples actores: centro educativo, estudiantes, familias o encargados y compañeros de trabajo", lo cual repercute en su salud física y emocional. (Una Comunica, 2025)

Esta multiplicidad de responsabilidades, sumada a las condiciones geográficas en las que comúnmente se ubican, así como la limitación de recursos que puedan tener, las posibles carencias en infraestructura, genera un entorno laboral complejo que requiere de un acompañamiento administrativo especializado el cual debería adaptarse a sus particularidades.

En este sentido, la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP debería desempeñar un papel fundamental en la distribución de las cargas laborales y apoyo administrativo de este personal; sin embargo, existe la preocupación de que las acciones implementadas no siempre consideren de manera suficiente las condiciones reales de trabajo en estos contextos, lo que podría limitar el ejercicio profesional docente y afectar indirectamente la calidad educativa ofrecida, marcando -además- una distancia considerable entre la normativa o regulación existente, y la experiencia vivida por los docentes.

A partir de este panorama, y como punto de partida de la investigación, ha surgido el siguiente cuestionamiento: respecto al acompañamiento administrativo y la distribución de cargas laborales que establece la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública a los educadores de las escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, ¿responde su labor a las condiciones reales de trabajo que enfrentan los maestros en este contexto y se favorece con este el ejercicio profesional docente?

Objetivos

Objetivo general

Evaluar las cargas laborales y el acompañamiento administrativo que reciben los educadores de la Dirección Regional Sulá, Circuito 05, Limón por parte de la Dirección de Gestión de Talento Humano del Ministerio de Educación Pública, para determinar si responde a las condiciones reales de trabajo y favorece el ejercicio profesional docente.

Objetivos específicos

Identificar las funciones de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública respecto a la gestión y apoyo del personal docente.

Evidenciar la realidad que experimentan los docentes sobre la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado por la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública.

Precisar las particularidades que debe contemplar la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública para optimizar la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado a los educadores de escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá.

Justificación

La Constitución Política de la República de Costa Rica, en su artículo 78, establece que “La educación preescolar, general básica y diversificada son obligatorias y, en el sistema público, gratuita y costeada por la Nación” (Constitución Política, 1949).

En este marco, y considerando la importancia y obligatoriedad de la educación primaria, el Estado costarricense, a través del Ministerio de Educación Pública (MEP), ha desplegado esfuerzos significativos para garantizar el acceso a este derecho en todo el territorio nacional; como parte de esta labor, y en atención a la diversidad social, geográfica y económica del país, han surgido centros educativos con características particulares, entre los cuales destacan las escuelas unidocentes, las cuales se entienden como

> Aquella institución educativa de I y II Ciclos, situada en comunidades rurales, que permite a la niñez de comunidades pequeñas y alejadas, ingresar al sistema educativo costarricense y con ello tener acceso a los diferentes niveles de formación. (Sánchez, 2018)

Su importancia en el país es superlativa, por cuanto estos centros educativos representan el 40,0 % del total de las escuelas públicas, ya que existen alrededor de 1.400 centros educativos unidocentes (Sánchez, 2018), por lo que es de vital transcendencia visibilizar las condiciones a las que enfrentan los funcionarios públicos (docentes) que laboran en estos centros educativos, el trato que reciben los profesionales que trabajan en ellos, así como la calidad de las herramientas que se les proporcionan para desempeñar sus labores.

Aunado a lo anterior, deberían ser un aspecto de suma trascendencia, tanto para la calidad de educación que reciben los alumnos como para conocer las condiciones que a los docentes les corresponde afrontar, dado que es fundamental que la obligación del Estado de garantizar el acceso a la educación no se reduzca a un simple cumplimiento legal, mientras los docentes trabajan en entornos que no favorecen el desarrollo adecuado de sus funciones.

En consecuencia, para comprender de manera integral la situación de las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá, de la provincia de Limón, y, particularmente, la realidad que enfrentan sus docentes, se hace indispensable una investigación que vaya más allá del análisis teórico de las normativas y lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Pública.

En este sentido, resulta fundamental valorar, desde la voz de los propios educadores, cómo se distribuyen las cargas laborales y qué tan efectivo es el acompañamiento administrativo que reciben, reconociendo que la experiencia vivida por ellos puede diferir sustancialmente de las condiciones previstas en el papel.

Bajo la premisa anterior, la presente investigación adopta un enfoque cualitativo que, sustentado epistemológicamente en la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico, permitió interpretar el significado de las experiencias docentes, comprender sus percepciones y visibilizar los retos reales que enfrentan en su ejercicio profesional, ya que consideró la investigadora que solo a partir de esta aproximación, sustentada la interpretación de la realidad social, que -en gran parte- conoce por haber vivido en la zona al menos 20 años, sería posible generar propuestas que no se limitaran a cumplir formalidades, sino que contribuyeran a mejorar de manera efectiva las condiciones de trabajo y, por ende, la calidad educativa que reciben los estudiantes en estos centros educativos tan importantes para la educación en el país.

Antecedentes

La educación en contextos unidocentes representa un campo complejo y multifacético que ha captado la atención de diversos investigadores, tanto a nivel nacional como internacional. Las escuelas unidocentes demandan de los maestros una serie de competencias

y esfuerzos adicionales, ya que deben asumir múltiples funciones pedagógicas, administrativas y sociales en condiciones generalmente limitadas. Este panorama ha motivado la realización de estudios que buscan comprender las particularidades del trabajo docente en estas instituciones, así como las estrategias de acompañamiento, gestión y mediación pedagógica que se implementan para garantizar una educación de calidad.

Un primer antecedente nacional corresponde a Coronado y Madrigal (2021), quienes realizaron la investigación titulada “La mediación pedagógica utilizada por una maestra unidocente en el primer ciclo de la Escuela Lourdes de Sacramento, circuito 03 del cantón de Barva, Heredia durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la clase de Educación Física”. El propósito de este trabajo fue analizar las estrategias pedagógicas empleadas por una docente unidocente en contextos rurales, considerando las limitaciones propias de los recursos y la diversidad de funciones que debe asumir.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, utilizando la observación y la entrevista como técnicas de recolección de datos. Los resultados evidenciaron que la maestra debía planificar, ejecutar y evaluar de forma simultánea procesos educativos de distintos niveles, lo cual incrementaba su carga laboral y requería de estrategias de mediación flexibles e innovadoras.

Cabe agregar que dicho estudio se relaciona con la presente investigación, porque refleja las condiciones laborales y pedagógicas que enfrentan los docentes de centros unidocentes, así como la necesidad de acompañamiento institucional para garantizar un desempeño eficiente y sostenible.

Un segundo antecedente nacional de relevancia es el desarrollado por Gutiérrez, Segura y Chavarría (2021), titulado “Desgaste profesional en el personal de un centro educativo de secundaria en Guanacaste, Costa Rica*”*. La investigación analizó el impacto del síndrome de desgaste profesional o *burnout* en el contexto educativo costarricense, especialmente durante el periodo posterior a la pandemia de COVID-19.

Se aplicaron encuestas y entrevistas a docentes de secundaria, identificando que la sobrecarga laboral, la falta de acompañamiento administrativo y las condiciones de infraestructura limitadas generaban altos niveles de estrés y agotamiento emocional. Aunque el estudio no se centra específicamente en docentes de escuelas unidocentes, sus resultados se relacionan para esta investigación, porque reflejan el impacto que las condiciones laborales y la ausencia de apoyo institucional pueden tener sobre el bienestar y desempeño del docente.

Por su parte, respecto a los antecedentes internacionales, se destaca la tesis de Quispe (2020), “Estrategias de enseñanza en escuelas unidocente multigrado en contexto EIB”, desarrollada en Perú. Este trabajo tuvo como objetivo identificar las estrategias pedagógicas implementadas por docentes en escuelas multigrado, ubicadas en comunidades interculturales bilingües.

La investigación, de tipo descriptiva, reveló que los docentes enfrentan una sobrecarga de funciones debido a la falta de personal y recursos, lo que repercute directamente en la calidad educativa. Este estudio se vincula con la investigación actual, ya que expone la necesidad de apoyo administrativo y formativo para docentes que trabajan en condiciones similares a las de las escuelas unidocentes costarricenses.

Un segundo antecedente internacional, de Shimpiu Kashijint (2021), se titula “La docencia en escuelas unidocentes en la zona Achuar. Estudio de caso en el CECIB Chikuish de la comunidad Kuserua”, tesis hecha en Ecuador. El propósito fue comprender el rol del docente de escuelas unidocentes en comunidades indígenas amazónicas, donde las condiciones de trabajo son complejas y el acceso a recursos educativos es limitado. Mediante una metodología cualitativa y entrevistas semiestructuradas, se concluyó que los docentes asumen múltiples funciones: desde la gestión escolar hasta el acompañamiento social y comunitario.

Cabe agregar que este antecedente se relaciona directamente con el presente estudio, al destacar la importancia del apoyo institucional y del acompañamiento administrativo en la gestión del trabajo docente y porque se comparten características, al desarrollarse en una comunidad indígena.

Un tercer antecedente internacional, a cargo de Pineda (2021), refiere a la tesis “Estrategia de gestión escolar para el incremento de la eficiencia en las funciones pedagógicas y administrativas*”*, en México. Este estudio propuso un modelo de gestión que promueve la distribución equitativa de las tareas y una mayor participación del personal administrativo para optimizar el desempeño docente.

Los resultados mostraron que el acompañamiento y la gestión eficiente del talento humano reducen significativamente la carga laboral y mejoran el clima organizacional. Ahora bien, la relevancia de esta investigación para el presente trabajo está en que aborda directamente la relación entre la gestión del talento humano y el desempeño del personal docente, lo cual constituye uno de los ejes centrales del análisis planteado en esta tesis.

En conjunto, los antecedentes revisados evidencian que las condiciones laborales del personal docente, particularmente en contextos unidocentes, están marcadas por una alta carga de trabajo y una limitada atención administrativa. Si bien las investigaciones nacionales e internacionales coinciden en destacar la necesidad de apoyo institucional y estrategias de gestión eficientes, se observa una carencia de estudios que analicen específicamente el papel que cumple la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública en la atención y acompañamiento de los docentes unidocentes.

En este sentido, la presente investigación busca llenar ese vacío, evaluando la relación entre las cargas laborales y el acompañamiento administrativo recibido por los educadores de la Dirección Regional Sulá, Circuito 05, Limón, a fin de aportar insumos para la mejora de la gestión docente en el contexto costarricense.

Proyecciones

En el marco de la presente investigación, y considerando los objetivos propuestos, la hipótesis planteada y el enfoque metodológico adoptado, se establecen a continuación las proyecciones de la investigación, las cuales expresan los resultados que se previó alcanzar una vez concluido el proceso investigativo:

1. Se esperaba que los resultados de esta investigación permitieran comprobar la hipótesis planteada, evidenciando que la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública no toma en consideración, de manera integral, las condiciones reales de trabajo en las escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, al momento de asignar las cargas laborales. Asimismo, se proyectó demostrar que el acompañamiento administrativo que se brinda no favorece el ejercicio profesional docente, confirmando así la existencia de

una brecha significativa entre la normativa institucional y la realidad cotidiana de estos centros educativos y lo que los funcionarios (docentes) deben enfrentar todos los días.

2. Además, y posterior al análisis y sistematización de la información recabada, se buscó documentar con claridad la realidad laboral que enfrentan los docentes de escuelas unidocentes, concretamente del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, reflejando no solo la magnitud de las cargas laborales y la diversidad de funciones asumidas, sino también su percepción sobre la pertinencia y efectividad del acompañamiento recibido. Este registro detallado pretende servir como evidencia para visibilizar las condiciones en que se desarrolla la labor docente en este contexto.
3. Otra de las proyecciones de la investigación consistió en evidenciar el contraste existente entre las disposiciones normativas y procedimentales que regulan las funciones de la Dirección de Gestión del Talento Humano y la práctica real experimentada por los docentes. Este análisis comparativo permitió identificar las áreas donde se generan las mayores discrepancias, aportando así insumos para fundamentar propuestas de mejora en los procesos administrativos y de gestión.
4. Igualmente, se buscó precisar las particularidades del contexto unidocente en el Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, tales como la ubicación geográfica, la disponibilidad de recursos, los niveles de pobreza, las características de las comunidades y la diversidad del estudiantado, que deben ser consideradas por la Dirección de Gestión del Talento Humano para optimizar la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo.
5. Finalmente, se previó que los hallazgos del estudio permitieran formular recomendaciones concretas que orienten hacia un acompañamiento administrativo

más contextualizado, eficiente y coherente con las necesidades reales de los docentes, de manera que se contribuya a mejorar la calidad educativa que reciben los estudiantes en las escuelas unidocentes. De este modo, la investigación aspiró a generar evidencia sólida que sirva como base para la toma de decisiones por parte de las autoridades educativas y que impulse cambios positivos en la gestión institucional.

Capítulo II: Marco teórico

A continuación, se desarrolla el marco teórico que sustenta esta investigación, el cual constituye la base conceptual para comprender el objeto de estudio y guiar en la búsqueda y determinación de hallazgos de la investigación, por lo que se busca integrar conceptos doctrinales, con el fin de ofrecer un panorama sólido y fundamentado sobre los elementos centrales de la investigación.

En este sentido, se examina -en primer lugar- la educación unidocente en Costa Rica, describiendo sus características, o particularidades, así como su impacto en la educación nacional. Posteriormente, se aborda el concepto de sobrecargas laborales en el ámbito educativo y analizando los factores que las incrementan en contextos unidocentes. Se dedica también un apartado a la relación entre las condiciones laborales y la calidad educativa, identificando los efectos que la sobrecarga puede tener sobre el desempeño y el bienestar del personal docente.

Con lo anterior, el marco teórico busca proporcionar la base conceptual para contrastar la teoría con la realidad que se observada en las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá.

Educación unidocente en Costa Rica

La educación unidocente constituye una modalidad esencial dentro del sistema educativo costarricense, especialmente para garantizar el acceso a la enseñanza en zonas rurales, incluso, su implementación responde a la necesidad histórica y la obligación legal de ofrecer cobertura educativa a todo el país, siendo parte indispensable en esta labor implementarlo en comunidades en donde, por su tamaño o ubicación, se ofrece educación pública con centros educativos que presentan ciertas particularidades que pretenden adaptarse a sus condiciones; este modelo implica una dinámica organizativa y pedagógica particular, donde un solo docente (o muy pocos) asume la atención de varios grados simultáneamente, así como funciones administrativas y de gestión institucional.

En este apartado, se abordará la definición y características de las escuelas unidocentes en el contexto costarricense, así como los retos y particularidades que implica su gestión.

Definición y características de las escuelas unidocentes

Es posible partir del criterio del sistema costarricense:

> Las instituciones unidocentes son centros educativos donde se ofrece Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica (EGB) a personas estudiantes que son atendidos únicamente por una persona docente; por lo general se ubican en zonas rurales donde la población estudiantil es poca. (Ministerio de Educación Pública, 2025)

La intención de proveer educación a todas las comunidades del país encuentra su fundamento en la propia Constitución Política costarricense, la cual, en el artículo 78, establece expresamente en su párrafo primero lo siguiente:

> ARTÍCULO 78.- La educación preescolar, general básica y diversificada son obligatorias y, en el sistema público, gratuitas y costeadas por la Nación. (Constitución Política, 1949)

Esta disposición constitucional es un mandato jurídico vinculante que proviene de la norma interna de mayor rango en el país, la cual obliga al Estado a garantizar el acceso universal a la educación, sin distinción de ubicación geográfica, condición socioeconómica o tamaño poblacional de la comunidad, por lo que se puede considerar que dicha disposición legal se trata de un principio rector de la política educativa nacional que orienta la creación de estructuras, programas y modalidades organizativas adaptadas a la diversidad territorial del país.

En este sentido, el Ministerio de Educación Pública ha adaptado su función a dicha obligatoriedad, creando, por ejemplo, centros educativos unidocentes, que son definidos por este Ministerio de la siguiente manera:

> Se conceptualiza a la escuela unidocente como aquella institución educativa de I y II Ciclos, situada en comunidades rurales, que permite a la niñez de comunidades pequeñas y alejadas, ingresar al sistema educativo costarricense y con ello tener acceso a los diferentes niveles de formación. (Ministerio de Educación Pública, 2025)

Así las cosas, la obligatoriedad señalada por el artículo 78 de la Constitución Política refuerza la idea de que las escuelas unidocentes son un mecanismo concreto de cumplimiento

de esa obligación estatal, al extender la cobertura educativa a sectores históricamente marginados en el ámbito nacional, mientras que ambas referencias doctrinales, tomadas de lo señalado por el propio Ministerio de Educación Pública, coinciden en resaltar dos elementos clave de las escuelas unidocentes: por un lado, su función de garantizar el derecho a la educación en comunidades pequeñas, rurales y de difícil acceso, y, por otro lado, la particularidad organizativa de concentrar en una sola persona docente la atención de todos los niveles de I y II ciclos de la Educación General Básica.

A partir de lo anterior, es posible intuir que estas condiciones no solo implican la enseñanza simultánea de diversos grados, sino también la asunción de múltiples responsabilidades administrativas y de gestión institucional, lo que configura un modelo escolar con características y exigencias muy distintas a las de los centros educativos convencionales.

Si bien, con lo expuesto supra es posible ir caracterizando estos centros de enseñanza, conviene ahondar en sus particularidades, haciendo referencia a lo expuesto por Jorge Enrique Álvarez Castillo, docente de Estudios Sociales y Educación Cívica, quien, en su artículo “Las escuelas públicas unidocentes en Costa Rica”, publicado por el diario Semanario Universidad, de la Universidad de Costa Rica, señala ciertas particularidades de especial relevancia de estos centros de enseñanza. Al respecto, indica lo siguiente:

> En Costa Rica, las escuelas unidocentes son instituciones de primer y segundo ciclos de la Educación General Básica, que albergan una población estudiantil de treinta o menos estudiantes de diferentes niveles, son atendidos por una sola persona docente. Aunque estas escuelas se encuentran en todo el territorio nacional, la mayoría las ubicamos en zonas rurales y dispersas del país. (Castillo, 2025)

Este planteamiento deja en evidencia dos rasgos centrales: el reducido número de estudiantes (en comparación con centros educativos convencionales) y la atención multigrado por parte de un único docente. Ambos elementos definen la dinámica educativa y administrativa de estos centros, pues implican que la organización pedagógica no siga la estructura habitual por grado, sino que integre niveles diversos en un mismo espacio y tiempo, es decir, en una misma aula.

Aunado a lo anterior, la ubicación predominante en zonas rurales y dispersas introduce condicionantes adicionales, que son posibles de intuir incluso mediante la lógica, como lo son las limitaciones en el acceso a recursos educativos, infraestructura deficiente y menor presencia de personal de apoyo, por cuanto es ampliamente conocido que son las zonas rurales del país las que concentran los mayores índices de pobreza.

Continúa indicando Álvarez Castillo, al caracterizar las escuelas unidocentes de la siguiente manera:

> Las escuelas unidocentes cumplen un horario de atención regular como todas las demás instituciones de enseñanza pública del país; sin embargo, el docente que labora en ellas debe administrar su tiempo de atención al estudiantado de tal modo que abarque a la totalidad de los seis niveles educativos de la instrucción primaria. Esto requiere una planificación integrada, adaptada, correlacionada; que atienda las necesidades, características y ritmos de aprendizaje del estudiantado. Un docente de escuela unidocente labora de 7:00 a.m. a 2:40 p.m., tiempo en el cual se contemplan horarios de recesos (un total de 55 minutos) y de almuerzo (un total de 40 minutos). (Castillo, 2025)

Al respecto, se subraya la complejidad en la gestión del tiempo y la planificación pedagógica. La labor docente no se limita a impartir lecciones, sino a diseñar estrategias que integren seis niveles educativos simultáneamente, lo cual demanda mayor preparación previa, adaptaciones curriculares, incluso, habilidades para manejar ritmos de aprendizaje muy dispares en un mismo grupo. En cuanto al horario que se señala, permite considerar que en él realmente se oculta una sobrecarga operativa, ya que el tiempo efectivo de enseñanza se ve reducido por la distribución en múltiples grados, pero además a la preparación y adecuación necesaria fuera de este horario.

Finalmente, concluye Álvarez Castillo que

> Las escuelas unidocentes son vitales para evitar el rezago educativo en zonas alejadas del país. (…) Las escuelas unidocentes son vitales para Costa Rica. Permiten la cobertura de las necesidades educativas en comunidades alejadas o dispersas. (Castillo, 2025)

Esta afirmación resalta el rol estratégico y social que cumplen las escuelas unidocentes como garantes del derecho a la educación en contextos donde, de no existir, los niños y las niñas quedarían excluidos del sistema educativo formal. En este sentido, su presencia pretende reducir la brecha territorial y social, y contribuye a la equidad educativa al acercar la oferta escolar a poblaciones que, por su ubicación geográfica o densidad poblacional, difícilmente serían atendidas por un modelo escolar tradicional.

Lo descrito hasta ahora se puede sintetizar en el Cuadro 1, el cual integra la definición legal e institucional de las escuelas unidocentes junto con sus principales características:

Cuadro 1: Definición y características de las escuelas unidocentes

Definición y características de las escuelas unidocentes	
Aspecto	**Descripción**
Definición	Centros educativos de I y II Ciclos ubicadas en comunidades rurales pequeñas y dispersas, que permite a la niñez de comunidades pequeñas y alejadas, ingresar al sistema educativo costarricense.
Principales características	
Fundamento constitucional	Art. 78 de la Constitución Política: la educación preescolar, general básica y diversificada es obligatoria, gratuita y costeada por la Nación, obligando a garantizar cobertura en todo el territorio.
Modalidad	Multigrado: varios niveles en un mismo espacio y con un solo docente.
Matrícula	Usualmente de 30 o menos estudiantes.
Ubicación geográfica	Predominantemente rural, en comunidades de difícil acceso.
Recursos	Infraestructura limitada y menor disponibilidad de material didáctico y tecnológico.
Funciones del docente	Enseñanza, planeamiento, evaluación, gestión administrativa, relación comunitaria y tareas de mantenimiento.
Organización pedagógica	Planeamiento correlacionado e integrado para atender ritmos y niveles diversos.
Jornada	Horario regular (7:00 a.m. – 2:40 p.m.) con recesos y almuerzo incluidos; la preparación y adecuación que es realmente compleja suele hacerse fuera de este horario.
Desafíos	Sobrecarga laboral, dificultades de acceso a recursos idóneos para desarrollar lecciones.
Fortalezas	Alta cercanía con la comunidad, adaptabilidad y atención personalizada al estudiantado.
Rol social	Evitan el rezago educativo en zonas alejadas y promueven la equidad territorial en educación.

Nota. Elaboración propia.

En síntesis, las escuelas unidocentes constituyen una modalidad educativa estratégica dentro del sistema educativo costarricense, que fueron diseñadas para garantizar el acceso a la educación en comunidades rurales y de difícil acceso. Sus características, aunque orientadas a la cobertura de la educación, como cumplimiento de un mandato legal, implican condiciones organizativas y laborales singulares que demandan un abordaje diferenciado en materia de gestión pedagógica, administrativa y de acompañamiento institucional.

Estas particularidades conllevan retos significativos, como la atención simultánea de múltiples niveles, la planificación integrada y la ejecución de tareas administrativas muchas veces sin personal de apoyo, lo que requiere de un soporte institucional constante y adaptado a sus realidades específicas.

Concepto de sobrecarga laboral y efectos en el bienestar docente e impacto en la calidad educativa

Es posible partir del criterio que

> la carga de trabajo es la cantidad de trabajo físico y mental que realiza una persona. La sobrecarga de trabajo se refiere a un exceso en la carga de trabajo (exceso de actividades, complejidad y dificultad en las actividades) que debe efectuarse en un determinado tiempo. (Pérez, 2013)

De esta manera, la sobrecarga de trabajo, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, disminuye la capacidad de las personas para enfrentarse a las demandas laborales.

En este sentido, se podría entender, tomando como base lo indicado supra, que la sobrecarga laboral docente es aquella situación en la que las tareas asignadas a un educador, ya sea en el plano pedagógico, administrativo o incluso comunitario, superan de manera sostenida su capacidad de gestión dentro de la jornada y los recursos disponibles.

En el caso particular de quienes laboran en escuelas unidocentes, esta sobrecarga no solo proviene de la multiplicidad de niveles que deben atender simultáneamente, sino también de la suma de funciones que exceden la enseñanza directa, lo que hace creer que esta realidad, al igual que en otros ámbitos laborales, puede erosionar la calidad del desempeño,

afectar el bienestar físico y emocional del docente y, de forma indirecta, repercutir en la experiencia de aprendizaje del estudiantado.

Al respecto, el Dr. Ademar Azofeifa, en su artículo *Sobrecarga Laboral en el Sector Docente de Costa Rica: Impacto en la Salud Mental, Derechos y Estrategias para un Bienestar Sostenible*, señala que

> La sobrecarga laboral en el ámbito educativo se manifiesta de diversas formas, generando un impacto significativo en la salud mental de los docentes. La Organización Mundial de la Salud (2022) define la salud mental como "un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad". En este contexto, la sobrecarga laboral puede poner en riesgo este estado de bienestar. (Azofeifa, n.d.)

Este planteamiento permite comprender que la sobrecarga laboral no solo implica un aumento cuantitativo de tareas, sino que también tiene un efecto cualitativo sobre el equilibrio psicológico y emocional del docente. En la medida en que las exigencias laborales superan la capacidad de respuesta y recuperación del profesional, se genera un deterioro progresivo de su bienestar integral, afectando no solo su desempeño en el aula, sino también su vida personal y su capacidad para contribuir de forma sostenida a la comunidad educativa, lo cual, según Ademar Azofeifa, puede manifestarse en síntomas como los siguientes:

- **Agotamiento físico y mental:** Sensación persistente de cansancio, dificultad para concentrarse, falta de energía y disminución del rendimiento.

- **Desconexión problemática:** Incapacidad para desconectar del trabajo fuera del horario laboral, interfiriendo con la vida personal y familiar.
- **Alteraciones emocionales:** Irritabilidad, ansiedad, cambios de humor, frustración y disminución de la motivación.
- **Trastornos del sueño:** Dificultad para conciliar el sueño, insomnio, despertares frecuentes.
- **Problemas de salud:** Dolores de cabeza, trastornos gastrointestinales. (Azofeifa, n.d.)

Incluso, termina concluyendo que “Las condiciones laborales adversas y el estrés prolongado en los docentes pueden tener efectos devastadores en su salud mental, lo que, a su vez, impacta negativamente en el ambiente educativo” (Azofeifa, n.d.).

Por su parte, lo expuesto por Azofeifa adquiere especial relevancia en el contexto de las escuelas unidocentes, donde las condiciones estructurales y organizativas potencian el riesgo de que estos síntomas se manifiesten de manera más intensa y frecuente, por cuanto, como se ha expuesto, existe una multiplicidad de funciones que incluyen la enseñanza simultánea de varios niveles, la gestión administrativa, la coordinación comunitaria y, en muchos casos, el mantenimiento básico del centro, lo cual incrementa significativamente la demanda física, mental y emocional sobre el docente.

En este escenario, el agotamiento no solo surge por la carga horaria o el volumen de tareas, sino por la constante necesidad de adaptación y respuesta inmediata a problemas heterogéneos. La dificultad para “desconectarse” del trabajo se agrava en comunidades pequeñas, donde el maestro o maestra es visto(a) como una figura central y accesible en todo momento, diluyendo la frontera entre el tiempo laboral y personal. Asimismo, las alteraciones

emocionales y los problemas de salud derivados del estrés prolongado no solo afectan el bienestar del docente, lo cual podría, incluso, repercutir directamente en la calidad del ambiente educativo, reduciendo la capacidad de ofrecer experiencias de aprendizaje efectivas y afectivas.

En este contexto, los efectos de la sobrecarga laboral sobre el bienestar docente se manifiestan de forma particularmente intensa debido a la multiplicidad de funciones que los maestros deben asumir. La atención simultánea de varios niveles educativos, la ejecución de tareas administrativas, la gestión de relaciones con la comunidad y, en muchos casos, la resolución de problemas logísticos o de infraestructura, configuran un escenario en el que las demandas superan con frecuencia los recursos disponibles. Este desbalance, sumado a las condiciones geográficas y socioeconómicas en que operan estos centros, potencia el riesgo de fatiga crónica, estrés y deterioro de la salud física y mental del personal docente, con repercusiones directas sobre la calidad del servicio educativo que se brinda.

En complemento, la Universidad Nacional ha indicado que “el docente se encuentra cada vez más presionado por múltiples actores: centro educativo, estudiantes, familias o encargados y compañeros de trabajo” (UNA Comunica, 2025, párr. 6), lo cual puede impactar directamente como un menoscabo en su salud.

Sumado a lo anterior, el menoscabo a la salud producto de grandes cargas de trabajo es reconocido por el Colegio de Profesionales en Psicología de Costa Rica, el cual ha afirmado que las jornadas labores extendidas, sean largas jornadas semanales acumuladas o largas jornadas de trabajo diarias, tienen impactos negativos para la salud. Concretamente, señalaron que este tipo de jornadas “aumentan riesgo de enfermedades cardiovasculares y cerebrovasculares, mayor depresión y ansiedad, estrés psicológico, tabaquismo, consumo de

alcohol, e inactividad física, disminución de las horas y calidad del sueño, accidentes y lesiones laborales" (Solano, 2023).

Lo anterior por cuanto los riesgos para la salud pueden provenir de diversas direcciones, incluidas las condiciones de trabajo que además pueden intensificar o disminuir dichas afectaciones, precisamente por el contenido del trabajo o la carga laboral, provocando consecuencias que impactan directamente el bienestar docente, como lo son la fatiga, agotamiento y estrés.

Esta sobrecarga laboral a la que pueden estar expuestos los docentes puede ocasionar fatiga, la cual

> es un indicador de que algo debe ser atendido, bien en nosotros, bien en las condiciones de trabajo o en su organización. Las consecuencias de no hacerlo pueden repercutir en nuestra salud y bienestar y en la de otros; en la capacidad y eficiencia productivas; en los costes sociales y económicos. (Universidad Complutense de Madrid, 2013).

Además, es importante considerar que, si la fatiga

> supera las capacidades de resistencia y adaptación del trabajador y se acumula porque no se recupera con horas de descanso, alimentación adecuada, vida familiar, actividad física y recreación, puede convertirse en algo crónico y patológico, que genera sufrimiento y predispone para contraer enfermedades. (Neffa, 2015).

En suma a lo anterior, el Servicio de Prevención de Riesgos Laborales y Medicina del Trabajo de la Universidad Complutense de Madrid, por medio de la Delegación del Rector para la Salud, Bienestar social y Medio Ambiente, ha indicado que la fatiga "se manifiesta

como una sensación de debilidad y agotamiento acompañada de molestias, incluso dolor e incapacidad para relajarnos" (Universidad Complutense de Madrid, 2013).

Además, se identificaron características en los diferentes tipos de fatiga, dentro de los que resaltan

> una disminución de la capacidad de respuesta o de acción de la persona. Afecta al organismo como un todo (físico y psíquico) y en grado diverso dado que se percibe de manera personal y puede surgir en todos los niveles profesionales (Universidad Complutense de Madrid, 2013).

Ciertas condiciones de trabajo pueden incidir en la aparición de la fatiga, como "el diseño del puesto, sobrecarga de trabajo cuantitativo y cualitativo (…) horario: distribución de la jornada de trabajo, turnos, flexibilidad" Ibid, lo que finalmente puede provocar

> dificultad para respirar, músculos tensos, entumecimiento, articulaciones rígidas, sudoración, decaimiento, somnolencia, agotamiento, dificultad para la concentración, ansiedad, frustración, baja autoestima, estrés, mayor probabilidad de accidentes laborales, incremento del riesgo de enfermedades cardiovasculares, y el desarrollo de diferentes patologías (Universidad Complutense de Madrid, s.f.).

Por otra parte, la Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial de la Salud coinciden en identificar "la principal causa del estrés laboral en diversos factores que componen una mala organización en el trabajo, como características del puesto, volumen y ritmo de trabajo, horarios, participación y control, perspectivas profesionales, relaciones interpersonales y cultura institucional" (Los riesgos del estrés laboral para la salud, 2023).

A su vez, el estrés laboral puede provocar un grupo de reacciones emocionales, psicológicas, cognitivas y conductuales dentro de las que resaltan la tensión muscular, aumento de presión sanguínea y ritmo cardiaco; miedo, irritabilidad, enojo, depresión; entre otros síntomas, además se ha comprobado que el estrés laboral puede llegar a provocar cardiopatías, trastornos digestivos, aumento de la tensión arterial y dolor de cabeza, trastornos músculo-esqueléticos como lumbalgias (Los riesgos del estrés laboral para la salud, 2023; Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), 2022).

En síntesis, la evidencia expuesta confirma que la sobrecarga laboral docente no es un fenómeno meramente circunstancial, sino un aspecto que puede impactar bienestar integral del profesorado en las escuelas unidocentes. El conjunto de factores ampliamente expuestos, así como la exposición a contextos complejos de trabajo genera un terreno fértil para la fatiga, el estrés y el desgaste profesional. Estas condiciones, lejos de ser problemas individuales, requieren un abordaje institucional y sistémico que contemple las particularidades de la modalidad unidocente.

A partir de lo desarrollado, es posible integrar, en un solo contexto, el concepto de sobrecarga laboral docente y sus efectos en el bienestar de los maestros, con énfasis en el contexto unidocente, destacando qué es, cómo se manifiesta, por qué se intensifica en estas escuelas y qué consecuencias genera sobre la salud y la calidad educativa:

Cuadro 2. Concepto y efectos de la sobrecarga laboral en centros educativos unidocentes

Concepto y efectos de la sobrecarga laboral en centros educativos unidocentes			
Componente	**Síntesis conceptual**	**Factores que la potencian en escuelas unidocentes**	**Consecuencias en salud y en la calidad educativa**
Definición base	Exceso de carga de trabajo (volumen, complejidad, dificultad) en un tiempo dado; reduce la capacidad para responder a las demandas (Pérez, 2013).	Multitarea obligada, escasos recursos, tiempos acotados.	Saturación funcional sostenida y menor margen de recuperación.
Sobrecarga docente (adaptación)	Acumulación sostenida de tareas pedagógicas, administrativas y comunitarias que exceden la capacidad de gestión y recursos del docente.	Un solo docente para varios niveles; gestión institucional y comunitaria añadida.	Deterioro del desempeño y del clima de aula.
Salud mental y bienestar	La salud mental se ve en riesgo con la sobrecarga laboral, y se evidencia con Agotamiento físico-mental, irritabilidad, ansiedad, desmotivación; desconexión problemática; trastornos del sueño; (Azofeifa).	Presión de múltiples actores; rol social ampliado del docente en comunidades pequeñas; dificultad para "desconectarse".	Menoscabo del bienestar integral; mayor probabilidad de ausentismo y rotación; afectación del ambiente educativo.
Dimensión física	Se evidencia en fatiga crónica, somnolencia, tensión muscular.	Jornadas extensas, atención multigrado, pausas insuficientes.	Menor energía para planear y mediar el aprendizaje; más errores operativos.
Dimensión emocional	Se evidencia en Estrés, frustración, cambios de humor, baja autoestima.	Aislamiento profesional, carencia de apoyo técnico inmediato.	Deterioro del vínculo pedagógico y del clima escolar.
Dimensión cognitiva	Se evidencia en disminución de	Planificación simultánea para seis niveles; urgencias logísticas.	Menor eficacia didáctica y

Concepto y efectos de la sobrecarga laboral en centros educativos unidocentes			
Componente	**Síntesis conceptual**	**Factores que la potencian en escuelas unidocentes**	**Consecuencias en salud y en la calidad educativa**
	concentración y rendimiento.		evaluación menos oportuna.
Fatiga laboral	Indicador de que algo debe atenderse en la persona o en la organización; Se manifiesta en Debilidad, agotamiento, dolor, incapacidad para relajarse (UCM, s. f.).	Diseño del puesto, sobrecarga cuantitativa/cualitativa, distribución de la jornada y turnos (UCM, s. f.).	Riesgo de cronificación y patología si no hay recuperación suficiente; descenso sostenido del desempeño.
Riesgos ampliados por jornadas extendidas	Jornadas largas semanales o diarias generan efectos negativos en salud (Colegio de Profesionales en Psicología de CR). Se manifiesta en riesgo cardiovascular y cerebrovascular; depresión/ansiedad; estrés accidentes laborales.	Demandas permanentes dentro y fuera del horario; rol comunitario del docente.	Incremento de incapacidades, mayor desgaste y costos institucionales.
Estrés laboral organizacional	Causado por mala organización: volumen/ritmo de trabajo, horarios, (OIT/OMS). Se manifiesta en reacciones emocionales, psicológicas, cognitivas y fisiológicas.	Procedimientos difusos; recursos limitados; expectativas altas sin apoyo.	Afecta estabilidad docente, aprendizaje y convivencia escolar.

Nota. Creación propia con información de Pérez (2013); OMS (2022); Azofeifa (s.f.); Universidad Complutense de Madrid (2013); OIT/OMS; UNA Comunica (2025).

En conjunto, el fenómeno de la sobrecarga laboral en las escuelas unidocentes es estructural: nace de la convergencia entre exigencias altas (multigrado, gestión institucional y comunitaria) y recursos limitados (tiempo, apoyo técnico, infraestructura). Sus efectos físicos, emocionales y cognitivos pueden comprometer el bienestar del profesorado y la calidad del proceso educativo.

Ahora bien, con fundamento en lo anterior, es posible considerar que la calidad educativa no depende únicamente de los programas y contenidos, sino también de las condiciones laborales en las que el docente desarrolla su labor. En el caso de las escuelas unidocentes, la combinación de múltiples responsabilidades, recursos limitados y contextos geográficos y sociales complejos crea un escenario en el que el bienestar del docente y el aprendizaje del estudiante están estrechamente vinculados. Cuando las demandas exceden los recursos, el impacto se refleja tanto en el rendimiento académico como en la salud y motivación del profesorado.

Cuadro 3. Condiciones laborales y su impacto en la calidad educativa en escuelas unidocentes

Condiciones laborales y su impacto en la calidad educativa en escuelas unidocentes		
Condición laboral	**Realidad del contexto unidocente**	**Posibles efectos en la educación brindada**
Sobrecarga administrativa	Trámites restan tiempo de preparación y retroalimentación; fatiga cognitiva.	Clases menos diferenciadas; menor seguimiento individual.
Infraestructura y recursos limitados	Materiales insuficientes, y espacios inadecuados.	Menor variedad didáctica; y en consecuencia dificultad para desarrollar la clase.
Jornadas extendidas	Agotamiento excesivo.	Descenso de energía y creatividad; menor innovación pedagógica.
Presión de múltiples actores	Demandas simultáneas de familias, comunidad y programas de estudio a cumplir.	Menor atención a las particularidades de sus estudiantes.
Salud mental y fatiga	Estrés prolongado y posibles enfermedades.	Mayor dificultad para el manejo de aula.
Movilidad y traslados largos	Menos tiempo útil; mayor cansancio; desvinculación con la comunidad.	Puede comprometer incluso que se impartan las lecciones.

En las escuelas unidocentes, la calidad educativa y las condiciones laborales son dos caras de la misma moneda, y la doctrina evidencia que las cargas laborales (como en cualquier otro ámbito laboral) podrían impactar directamente en la calidad de la educación que se brinda.

Gestión del talento humano en el sector público costarricense

La gestión del talento humano es uno de los pilares para en el funcionamiento de toda organización, ya sea pública o privada, al enfocarse en la gestión adecuada de las personas que la forman parte del centro de trabajo, tal y como lo explica Vallejo (2016):

> La gestión del talento humano busca el desarrollo e involucramiento del capital humano, elevando las competencias de cada persona que trabaja en la empresa; la gestión del talento humano permite la comunicación entre los trabajadores y la organización involucrando la empresa con las necesidades y deseos de sus trabajadores con el fin de ayudarlos, respaldarlos y ofrecerles un desarrollo personal capaz de enriquecer la personalidad y motivación de cada trabajador que se constituye en el capital más importante de la empresa, su gente. (p. 16)

Partiendo de lo anterior, es fácilmente comprensible que el funcionamiento de un departamento de gestión del talento humano no debe limitarse al control de planillas y cumplimiento normativo, la gestión moderna del talento humano se orienta al desarrollo de competencias, la motivación, la innovación y la creación de un entorno en el que los trabajadores sean valorados y atendidos de manera integral en sus necesidades y entornos.

Así las cosas, es esperable que, en el sector público costarricense, la gestión del talento humano rija por los principios de mérito, equidad, transparencia, profesionalismo y

servicio al bien común, conforme lo establecen la Ley General de la Administración Pública (Ley N.º 6227) y el Estatuto del Servicio Civil (Ley N.º 1581), siendo el objetivo de estas normas el garantizar que los procesos de selección, evaluación y promoción del personal; no obstante, según lo comentado supra, en cuanto al amplio margen que abarca la gestión del talento humano, no se debe dejar de lado la valorización de la función a cada persona, las necesidades que estas enfrentan para que puede desempeñarse eficazmente según el cargo y la capacidad técnica de los servidores, asegurando que su labor sea acompañada de una tutela efectiva de sus derechos y del ofrecimiento de herramientas necesarias para desempeñar, conforme lo esperado por la institución, las labores que le sean encomendadas.

En este marco, la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) del Ministerio de Educación Pública (MEP) debe de desempeñar un rol estratégico al momento de articular las políticas institucionales que busquen potenciar el desarrollo del personal docente y administrativo, en tanto su labor no deberá reducirse a la administración de nóminas o trámites contractuales, sino encargarse de "los procesos de promoción, reclutamiento, selección, nombramiento, remuneración, capacitación, evaluación, desvinculación y gestión disciplinaria del personal del Ministerio de Educación Pública" (Ministerio de Educación Pública, 2025).

Por lo anterior, resulta indudable que su adecuado funcionamiento resulta ser un eje transversal que influye directamente en la calidad del servicio educativo y, por supuesto, en la satisfacción del personal docente.

En este ideal, tampoco debe perderse de vista otra realidad evidente e incluso de conocimiento público, y es el hecho de que el gestionar a todo el talento humano en el MEP

enfrenta desafíos particulares derivados de la magnitud del sistema educativo de primaria y secundaria en Costa rica, la dispersión geográfica de los centros educativos y la diversidad de condiciones sociales, económicas e incluso culturales de las comunidades.

De esta manera, en las zonas rurales, en donde especialmente se ubican las escuelas unidocentes, y en las que un solo maestro debe atender múltiples niveles y asumir tanto funciones pedagógicas como administrativas, las labores que se citaron anteriormente, que le corresponden a la DGTH, cobran especial relevancia, dada la complejidad y particularidades que enfrentan estos funcionarios públicos en el desempeño de sus labores.

En suma, el análisis de las cargas laborales y del acompañamiento administrativo, brindado por la DGTH en el contexto de las escuelas unidocentes de la Dirección Regional Sula, circuito 05 Limón, resulta esencial para determinar en qué medida las acciones institucionales responden a las necesidades reales de los educadores y favorecen su desempeño profesional.

Ahora bien, para poder analizar y exponer el acompañamiento que efectivamente ofrece la DGTH a los docentes de la Dirección Regional Sula, circuito 05 Limón, es imprescindible determinar con precisión cuáles son los procesos básicos que se deben considerar para valorar una gestión de personas como adecuada; en este escenario, en la presente investigación, se hizo uso de la teoría desarrollada por el reconocido doctrinario Idalberto Chiavenato (2017), quien en el libro *Administración de Recursos Humanos. El capital Humano de las Organizaciones,* décima edición, indica lo siguiente:

> El ciclo de la gestión de personas **se cierra en cinco procesos básicos: integración, organización, retención, desarrollo y control de personas.** (p. 100) (Resaltado y subrayado no pertenece al original)

Esto lleva a comprender que la Gestión de Talento Humano se debe ver con un proceso integral y continuo, en donde, mínimo, se deben abordar cinco procesos, los cuales se comprenden de la siguiente manera:

Cuadro 4: Los cinco procesos básicos de gestión de recursos humanos

Los cinco procesos básicos de gestión de recursos humanos		
Proceso	**Objetivo**	**Actividades**
Integración	Determinar quiénes trabajaran en la organización.	Investigación del mercado de RH Reclutamiento de personas Selección de personas
Organización	Determinar qué harán las personas en la organización.	Integración de las personas Diseño de puestos Descripción y análisis de puestos Evaluación del desempeño
Retención	Determinar cómo conservar a las personas que trabajan en la organización.	Remuneración y retribuciones Prestaciones y servicios sociales Higiene y seguridad en el trabajo Relaciones sindicales
Desarrollo	Determinar cómo preparar y desarrollar a las personas.	Capacitación Desarrollo organizacional
Control de personas	Cómo saber lo que son y lo que hacen las personas.	Bases de datos Sistemas e información y controles Constancia Productividad Equilibrio social

Nota. Elaboración propia con información del libro Administración de Recursos Humanos. *El capital Humano de las Organizaciones,* décima edición (2017) de Idalberto Chiavenato.

Integración

En cuanto al primer proceso básico, destacado por Chiavenato (2017), es posible comprender que este se relaciona con el

> suministro de personas a la organización. Son los procesos responsables de los insumos humanos, y comprenden todas las actividades de investigación de mercado, reclutamiento y selección de personal, y su provisión a las tareas organizacionales. Los procesos de provisión son la entrada de las personas al sistema organizacional. Se trata de abastecer a la organización del talento humano necesario para su funcionamiento. (p. 112)

Dentro de estos, resalta precisamente el reclutamiento de personal, el cual, según Chiavenato (2017), se entiende como "Un conjunto de técnicas y procedimientos que se proponen atraer candidatos potencialmente calificados y capaces para ocupar puestos dentro de la organización" (p. 128).

Partiendo de lo recién citado, si se trae al contexto de esta investigación, se infiere que, en el caso del Ministerio de Educación Pública, el reclutamiento adecuado de docentes constituye un factor determinante para garantizar la idoneidad profesional y la equidad en la distribución del personal, especialmente en contextos sociales y culturales específicos, como lo son las zonas rurales y alejadas de la Dirección de Educación Sula Circuito 05, de la provincia de Limón.

Organización

El segundo proceso básico de la gestión del talento humano es el de organización, el cual, según Chiavenato (2017), abarca

> la integración a la organización de los nuevos miembros, el diseño del puesto y la evaluación del desempeño en el cargo. … Esto significa que, una vez reclutadas y seleccionadas, hay que integrarlas, colocarlas en sus puestos y evaluar su desempeño. De esta manera, lo que sigue a la provisión de recursos humanos es el proceso de organización de las personas. (p. 166)

En este proceso de organización, se incluye el diseño de puestos, lo que según Chiavenato (2017):

> es la especificación del contenido del puesto, de los métodos de trabajo y de las relaciones con los demás puestos, con objeto de satisfacer los requisitos tecnológicos, organizacionales, sociales y personales de su ocupante. (p. 172)

Por lo anterior, es fácilmente comprensible que el proceso de organización implica una estructuración integral que busca armonizar las exigencias técnicas y organizativas con las necesidades humanas de quien desempeña el cargo, lo cual es de especial relevancia en el contexto de esta investigación, por cuanto, claramente, un diseño adecuado del puesto docente en las escuelas unidocentes permitiría equilibrar las responsabilidades pedagógicas, administrativas y comunitarias que estos funcionarios deben desarrollar, favoreciendo el bienestar laboral y la eficiencia en el desempeño.

Además, debe incluir, lógicamente, y de especial relevancia para el caso de estudio, una descripción y análisis de los puestos, de ahí que, según Chiavenato (2017):

> La descripción de puestos representa la descripción detallada de las atribuciones o tareas del puesto (lo que hace el ocupante), la periodicidad de su realización (cuándo

> lo hace), los métodos para el cumplimiento de esas responsabilidades o tareas (cómo lo hace) y los objetivos (por qué lo hace). (p. 194)

Así las cosas, existiría la posibilidad de determinar con precisión todas las responsabilidades y condiciones que el puesto de los docentes de las escuelas unidocentes de la Dirección regional Sula, Circuito 05 Limón, exige para su adecuado desempeño, lo cual permitiría comprender la dinámica temporal (**cuándo**) y de procedimiento (**cómo**) con que se desarrollan las tareas, elementos que para el objeto de estudio adquieren especial relevancia, ya que el docente asume múltiples funciones de manera simultánea (académicas, administrativas y comunitarias), y esto exige una organización precisa del tiempo y la aplicación de estrategias de trabajo flexibles y eficientes; por ello, el análisis detallado del **cuándo** y el **cómo** permitiría identificar la realidad que dichos docentes enfrentan.

Retención

El tercer proceso básico de la gestión del talento humano es el de organización, el cual, según Chiavenato (2017), exige

> una serie de cuidados especiales, entre los cuales sobresalen los planes de remuneración económica, de prestaciones sociales, y de higiene y seguridad en el trabajo… "Remuneración (gestión de sueldos y salarios)" y "Planes de prestaciones sociales", forman parte del sistema de prestaciones que la organización entrega a sus participantes para tenerlos satisfechos y motivados, así como para inducirles a permanecer en ella y a "ponerse la camiseta". (p. 236)

Este planteamiento evidencia que el mantenimiento de los recursos humanos no se limita únicamente a la compensación económica, sino que implica un conjunto de acciones

orientadas al bienestar, la seguridad y la motivación del personal que, dada la importancia social que juegan las escuelas unidocentes en el país, deberían ser aspectos de suma relevancia para la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP, en el tanto su cuidado y atención, evidentemente, facilita el funcionamiento de estos centro educativos.

Desarrollo

El cuarto proceso básico de la gestión del talento humano es el de desarrollo, el cual, según Chiavenato (2017), incluye "las actividades de capacitación, desarrollo del personal y desarrollo organizacional; todas ellas representan las inversiones de la organización en su personal" (p. 324).

Aunado a lo anterior, en este proceso se resalta que el desarrollo del recurso humano resulta ser **inversiones estratégicas** que realiza la institución para potenciar capacidades y competencias que, en el contexto de las escuelas unidocentes del Ministerio de Educación Pública (MEP), deben ser inversiones que adquieren particular importancia, dada la multifuncionalidad que debe asumir un docente en este contexto (funciones pedagógicas, administrativas y comunitarias) y opera muchas veces en contextos con recursos limitados, por lo que el desarrollo profesional y organizacional debe, al menos en tesis de principio, considerar este contexto.

Evaluación del desempeño

La evaluación del desempeño es el quinto proceso básico de la gestión del talento humano, el cual, según Chiavenato (2017):

> Es una apreciación sistemática del desempeño de las personas y su potencial de desarrollo futuro. Cada evaluación es un proceso de medir o estimular el valor, la

> excelencia, las cualidades de una persona que desempeña un papel dentro de una organización. Es un concepto dinámico, pues los empleados se evalúan constantemente, ya sea formal o informalmente. (p. 206)

Y es que precisamente, de acuerdo con los tipos de problemas identificados, la evaluación del desempeño debería servir para definir y desarrollar una política de recursos humanos acorde con las necesidades de la organización, y evidentemente, acorde a los requerimientos de los trabajadores, lo cual, en el contexto de la presente investigación, es de especial relevancia para poder evaluar objetivamente el desempeño de los docentes de la Dirección Regional Sula, Circuito 05, Limón.

En suma, el Departamento de Gestión del Talento Humano ocupa un papel central en la organización moderna de las instituciones, no solo en la gestión administrativa del personal, sino también en la construcción de condiciones de trabajo y distribución equitativa de las cargas laborales.

Por su parte, la integración del personal, la organización, la retención, el desarrollo y la evaluación constituyen un entramado dependiente de procesos, que resultan ser esenciales para la gestión del talento humano y el ofrecimiento de condiciones laborales idóneas para la ejecución de las funciones de cada trabajador, por lo que claramente no resultan ser aislados entre sí, conforman un conjunto de procesos que, al menos, según el marco teórico de la presente investigación, debería ofrecer a los departamentos de gestión del talento humano, una base sólida para que aplicación adecuada permita alcanzar un equilibrio entre las demandas institucionales y el desarrollo individual de los trabajadores, siendo, en consecuencia, indispensables para prevenir riesgos, mejorar el desempeño y asegurar la sostenibilidad institucional.

Diseño de puestos y distribución de cargas laborales

El diseño de puestos es una de las funciones más relevantes de los departamentos de gestión del talento humano, ya que, claramente, con ello, se establece cómo se organizará el trabajo dentro de una institución. Al respecto, Chiavenato (2015) explica que el diseño clásico, inspirado en la administración científica de Taylor, tendía a fragmentar el trabajo en tareas simples, lo cual generaba monotonía, pérdida de motivación y, en muchos casos, sobrecarga en áreas específicas. Frente a ello, los enfoques humanistas y contemporáneos han evolucionado hacia modelos que buscan una mayor variedad de tareas, autonomía, significado y retroalimentación.

La distribución equitativa de las cargas laborales es clave en este proceso, ello por cuanto, en cualquier entorno laboral, una carga desbalanceada podría generar un agotamiento desmedido y eventualmente una baja productividad, afirmación que coincide con los planteamientos de Martínez y Salanova (Soria I. M., 2006), quienes sostienen que la forma en que se asignan las demandas de trabajo influye directamente en la motivación, el compromiso organizacional y la calidad del desempeño.

Por lo anterior, los departamentos de gestión del talento humano deben establecer sistemas de análisis y valoración de puestos que permitan ajustar constantemente la distribución de las cargas, evitando inequidades y riesgos psicosociales.

Acompañamiento administrativo: retroalimentación y apoyo continuo

El acompañamiento administrativo es otra de las funciones sustantivas la gestión de talento humano, especialmente a través de la evaluación del desempeño. Chiavenato (2015) sostiene que la evaluación no debe concebirse como un mecanismo punitivo o meramente

burocrático, sino como un proceso de retroalimentación constructiva que permita identificar tanto los logros como las áreas de mejora de cada trabajador.

Este proceso cumple varias funciones esenciales:

- Reajustar cargas laborales cuando se detecta una sobrecarga o un déficit de tareas.
- Detectar necesidades de capacitación y desarrollo, garantizando que el trabajador cuente con las herramientas para cumplir con sus responsabilidades.
- Promover la motivación, al reconocer y valorar los aportes individuales.

En este sentido, Peiró y Rodríguez (Rodríguez, 2008) subrayan que la relación entre desempeño y bienestar esta mediada por el liderazgo y el apoyo organizacional: trabajadores que perciben acompañamiento por parte de sus superiores y del área de RR.HH. muestran mayores niveles de satisfacción, resiliencia y compromiso.

El acompañamiento administrativo, por lo tanto, no se limita a la aplicación de instrumentos de evaluación, sino que debe traducirse en acciones concretas de apoyo: asesoramiento, orientación sobre la gestión del tiempo, rediseño de funciones y seguimiento cercano en contextos de alta vulnerabilidad.

Acompañamiento mediante la capacitación y el crecimiento profesional

El acompañamiento administrativo también se manifiesta en los procesos de formación y desarrollo profesional que impulsa el departamento de recursos humanos. Como explica Chiavenato (2015), el área de gestión de talento humano tiene la responsabilidad de planificar programas de capacitación sistemática, orientados no solo a mejorar las competencias técnicas del trabajador, sino también a favorecer su desarrollo personal y su capacidad de adaptación a las exigencias cambiantes de la organización.

Desde esta perspectiva, el acompañamiento no se limita a resolver problemas inmediatos de desempeño, sino que adopta una visión de largo plazo: se busca potenciar las habilidades, destrezas y actitudes de cada trabajador, de modo que pueda crecer dentro de la institución y asumir responsabilidades acordes con su perfil y aspiraciones. De hecho, Chiavenato enfatiza que la capacitación constituye una inversión estratégica, pues incrementa la productividad, fortalece la motivación y genera un sentido de pertenencia en los colaboradores.

Este enfoque coincide con lo planteado por Alles (2018), quien considera que la gestión del talento humano debe orientarse al desarrollo de competencias como un proceso continuo. En su propuesta de "gestión por competencias", la capacitación y el aprendizaje organizacional se convierten en herramientas que permiten al trabajador afrontar retos más complejos, al tiempo que la organización asegura contar con personal calificado para alcanzar sus objetivos estratégicos.

Asimismo, estudios en psicología organizacional han demostrado que la percepción de oportunidades de desarrollo constituye un factor protector frente a riesgos psicosociales como el estrés y la desmotivación. Martínez y Salanova (Soria I. M., 2006) sostienen que el acceso a programas de capacitación y crecimiento profesional se traduce en mayores niveles de compromiso, dado que los trabajadores sienten que la organización invierte en su futuro y reconoce su potencial.

En el contexto latinoamericano y costarricense, la capacitación se vincula directamente con el mandato legal de garantizar condiciones de trabajo dignas y seguras, tal como lo establecen el Código de Trabajo y la Ley de Riesgos Laborales (Ley N.º 6727). Estos marcos normativos refuerzan la idea de que la capacitación no es un beneficio accesorio, sino

un componente esencial de la responsabilidad patronal y organizacional hacia los trabajadores.

Por tanto, el acompañamiento desde la capacitación y el crecimiento profesional debe entenderse como una estrategia de doble vía: mientras que el trabajador desarrolla sus capacidades y fortalece su proyecto de vida laboral, la organización asegura una mayor competitividad, innovación y sostenibilidad. Así, el área de recursos humanos cumple una función clave como mediador entre las aspiraciones individuales y los objetivos institucionales, consolidando su rol como actor estratégico dentro de la organización.

Condiciones de trabajo y calidad de vida laboral

La preocupación por las condiciones laborales forma parte de la tradición de la gestión del talento humano desde mediados del siglo XX. En el Capítulo 15 de su obra, Chiavenato (2015) enfatiza en que la calidad de vida en el trabajo (CVT) comprende elementos físicos (ambiente, seguridad, ergonomía), organizativos (jornadas, equilibrio entre vida laboral y personal) y psicosociales (motivación, clima organizacional, justicia interna).

El papel de la gestión de talento humano en este campo es insustituible; según la Organización Internacional del Trabajo (2001), la gestión de las condiciones de trabajo constituye un deber patronal que solo puede materializarse mediante políticas institucionales claras y permanentes. En este marco, la distribución de las cargas laborales y el acompañamiento administrativo no son prácticas aisladas, sino componentes de una estrategia más amplia orientada a la prevención de riesgos laborales y psicosociales, el fortalecimiento del bienestar y la mejora de la productividad.

El concepto de CVT conecta de manera directa con el principio de que “para satisfacer al cliente externo es preciso atender primero al cliente interno” (Chiavenato, 2015). Dicho de otro modo: garantizar buenas condiciones laborales es la base para que los trabajadores puedan ofrecer servicios y resultados de calidad.

Gestión de talento humano como actor estratégico en la organización del trabajo

La administración de personas, en palabras de Chiavenato (2015), incluye desde la planificación de la plantilla y la definición de perfiles, hasta la implementación de sistemas de acompañamiento y la vigilancia del cumplimiento de la normativa laboral.

Este autor destaca que la gestión que hace este tipo de departamento debe integrarse a la planeación estratégica de las organizaciones, participando en la definición de metas, el diseño organizacional y la alineación de las competencias del personal. En este sentido, la gestión de talento humano deja de ser un mero ejecutor de políticas administrativas para convertirse en un actor estratégico que influye directamente en la productividad, cultura y bienestar.

En términos de organización del trabajo, Chiavenato subraya que la estructura organizativa debe adaptarse a las personas y no únicamente las personas a la estructura. Su enfoque humanista y sistémico considera al trabajador como un sujeto activo dentro de los procesos organizacionales, capaz de aportar creatividad, aprendizaje y sentido de pertenencia. De este modo, la administración de recursos humanos se concibe como un proceso integral que busca armonizar los objetivos individuales y organizacionales, garantizando eficiencia sin sacrificar bienestar ni motivación.

En este sentido, Alles (2018) plantea que la gestión de talento humano debe actuar como un socio estratégico, participando en la toma de decisiones sobre la organización del trabajo y el desarrollo de capacidades. Lejos de limitarse a trámites administrativos, el área debe involucrarse en el diseño de procesos que garanticen equidad en la distribución de las cargas, mecanismos efectivos de apoyo y condiciones laborales saludables.

Capítulo III: Marco metodológico

El presente capítulo expone la ruta metodológica seguida para el desarrollo de la investigación, en tanto constituye el eje que garantiza la coherencia entre los objetivos planteados, el problema de investigación y la forma en que se abordó la realidad estudiada. Este marco metodológico, en términos sencillos, define el plan de acción que orienta la investigación.

Enfoque de la investigación

A partir de la puntualización del objeto de estudio de la presente investigación, fue posible determinar que, debido a las singularidades que este presenta, dentro de las que resaltan las características propias de las escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, así como las funciones que le corresponde ejercer a los docentes de estos centros educativos y los elementos que podrían influir directamente en la construcción de una relación laboral con características que la hacen especialmente distintas a un centro educativo convencional; y a pesar de que esta se desarrolla en un ámbito laboral (sector educativo) que ha sido ampliamente analizado, las particularidades que envuelve el objeto de estudio posiciona la investigación como una de carácter exploratorio, que se

desarrolla bajo un enfoque cualitativo que se basa predominantemente en una metodología cualitativa.

Método de la investigación

Como se ha indicado, la investigación adopta un método cualitativo que busca describir y comprender la experiencia vivida por docentes de escuelas unidocentes respecto de las cargas laborales y el acompañamiento administrativo; partiendo de ello, corresponde describir la manera en que se desarrollaron los objetivos trasados en la investigación.

Para cumplir con el primero de estos, con el cual se pretende identificar las funciones de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública respecto a la gestión y apoyo del personal docente, se requirió la implementación de una técnica investigativa: el análisis documental, con el que se revisaron reglamentos o normativa interna del Ministerio de Educación Pública o cualquier otro documento que permitió conocer y precisar cuáles deberían de ser las funciones específicas de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública, para así tener un sustento teórico y posteriormente evaluar su gestión en la distribución de cargas laborales y acompañamiento administrativo que brinda a los docentes de las instituciones indicadas.

Para el desarrollo del segundo objetivo específico, el cual consistió en evidenciar la realidad que experimentan los docentes sobre la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado por la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública, requirió la implementación de dos técnicas investigativas: la primera consistió en entrevistas de tipo semiestructuradas aplicadas al personal docente de estos centros educativos (de los que se tiene consentimiento informado), dado que estos experimentan personalmente la manera en que se desarrolla la distribución de

cargas laborales, así como el acompañamiento recibido en su ejercicio profesional. La segunda técnica aplicada en el desarrollo de este capítulo fue la de análisis de discurso, que encuentra su centro de atención en la información recopilada a partir de las entrevistas; esto con la intención de analizar el significado contextual de los mensajes que expondrán las personas informantes.

Ahora bien, dichas técnicas fueron empleadas utilizando el método investigativo analítico, con el que se buscó descomponer la información recopilada y extraer los elementos particulares de la relación laboral y el acompañamiento administrativo brindado a los docentes.

Para el tercer objetivo específico, el cual consistió en precisar las particularidades que debe contemplar la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública para optimizar la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado a los educadores de escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá, se requirió hacer uso de la información obtenida con el desarrollo de los anteriores objetivos, así como la aplicación de tres métodos investigativos.

En primer lugar, el método analítico, con el que se buscó descomponer la información recopilada y extraer los elementos particulares de la relación laboral y el acompañamiento administrativo brindado a los docentes; además, se recurrió al método de teoría fundamentada, empleado, a partir de los datos obtenidos y analizados, para precisar las particularidades que debe contemplar la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública, a fin de optimizar la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado a los educadores de escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá. El tercer método que se empleó en el

desarrollo de este capítulo fue el hermenéutico, con el que se buscó un enfoque amplio que permitiera comprender la relación laboral en estudio y las situaciones que podrían determinar la particularidad de esta.

En este momento, y en aplicación de los postulados teóricos en los cuales se fundamenta la investigación, se expuso al lector si el tema analizado a lo largo de la investigación demuestra la distancia entre lo que sucede en la realidad y lo que supone debería ocurrir en relación con la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado a los educadores de escuelas unidocentes del Circuito 05, Dirección Regional de Educación Sulá y si este responde a las condiciones reales de trabajo y favorece el ejercicio profesional docente.

Fuentes de información e instrumentos

Considerando lo indicado supra, es posible sintetizar las fuentes de información utilizadas de la siguiente manera:

- Lo expuesto por los docentes que laboran en escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá. Se trabajó fundamentalmente con un instrumento, concretamente en la aplicación de entrevistas semiestructuradas que permitieron a los docentes exponer con total claridad su situación. Se contó con consentimiento informado.
- Normativa y documentación institucional, por ejemplo: Constitución Política, lineamientos y circulares del Ministerio de Educación Pública, informes de entidades públicas como la Contraloría General de la República, doctrina calificada (UNESCO,

OECD, OMS/OIT, estudios nacionales), así como materiales del MEP sobre escuelas unidocentes.

Proceso para la recolección y análisis de datos

1. Análisis documental: compendio y lectura analítica de normativa y documentos institucionales (DGTH/MEP, circulares, manuales, informes).
2. Contactos y permisos: coordinación con docentes que fungirán como informantes en la investigación.
3. Consentimiento informado: explicación de objetivos, voluntariedad, confidencialidad y resguardo de datos; firma del consentimiento.
4. Aplicación de entrevistas semiestructuradas (presenciales o virtuales).
5. Transcripción: elaboración de transcripciones literales de las entrevistas realizadas.
6. Análisis de datos conforme a las técnicas y métodos y técnicas investigativas definidas previamente para el desarrollo de los objetivos.

En síntesis, lo expuesto en este capítulo constituye la ruta metodológica que orientó el desarrollo de la investigación y aseguró la coherencia entre los objetivos planteados y los resultados esperados.

Capítulo IV: Análisis de resultados

Funciones específicas de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública respecto a la gestión y apoyo del personal docente

Una vez comprendido el marco teórico expuesto en el capítulo II de la presente investigación, resulta indispensable analizar las funciones específicas de la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) del Ministerio de Educación Pública (MEP), pues esta instancia constituye la unidad encargada en el citado Ministerio de elaborar y ejecutar la política relacionada con el recurso humano de la institución, incluyendo la administración, desarrollo y control del personal que labora en el sistema educativo costarricense.

Dichas funciones, definidas oficialmente por el propio Ministerio de Educación Pública, pretenden orientar la planificación, ejecución y evaluación de los procesos relacionados con la incorporación, organización, capacitación, bienestar y control del personal docente y administrativo. Su análisis permite valorar en qué medida las acciones que ejecuta la DGTH responden a las condiciones laborales y administrativas particulares que enfrentan los docentes de las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá, especialmente en lo relativo al acompañamiento y apoyo institucional que reciben para el adecuado desempeño de sus funciones.

Este análisis resulta esencial, pues constituye el punto de partida para posteriormente contrastar lo que el propio Ministerio de Educación Pública notifica que le corresponde ejecutar a la Dirección de Gestión del Talento Humano (definiendo, al menos teóricamente, el ámbito de acción de dicha unidad institucional) con la realidad que experimentan docentes de las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá.

En este sentido, resulta necesario comenzar respondiendo a la interrogante: ¿qué es la la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) del Ministerio de Educación Pública (MEP)?

Según la información oficial del Ministerio de Educación Pública, este Departamento

> Es la instancia encargada de los procesos de promoción, reclutamiento, selección, nombramiento, remuneración, capacitación, evaluación, desvinculación y gestión disciplinaria del personal del Ministerio de Educación Pública. (Ministerio de Educación Pública (MEP). (párr. 1)

Incluso, al revisar de forma más amplia la información pública que el Ministerio de Educación Pública ofrece en su sitio web institucional, se encuentra una definición que agrega un nivel mayor de detalle; al respecto, se señala lo siguiente:

> La Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) como instancia encargada de los procesos de promoción, reclutamiento, selección, nombramiento, remuneración, capacitación, evaluación, desvinculación y gestión disciplinaria del personal del Ministerio de Educación Pública (MEP) destacado en los centros educativos, en las Direcciones Regionales de Educación y en las Oficinas Centrales. Para tales efectos deberá coordinar con la Dirección General de Servicio Civil (DGSC), de conformidad con la normativa establecida. (Ministerio de Educación Pública, 2025). (párr. 1)

En este sentido, es posible considerar que la segunda definición se muestra más amplia en comparación con la primera, en tanto no solo enlista los procesos bajo su responsabilidad, sino que también especifica el ámbito de acción de la DGTH, señalando

expresamente que su gestión abarca al personal ubicado en centros educativos, direcciones regionales y oficinas centrales, lo cual resulta fundamental tomar en cuenta, ya que dimensiona a la DGTH como un ente de articulación nacional con incidencia directa en todos los espacios educativos del país lo que incluye necesariamente a las escuelas unidocentes y que además debería considerar las realidades específicas como las que con esta investigación se exponen.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Pública, al referirse a la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH), en su sitio oficial, enlista un total de 31 funciones, redactadas de manera general, y estas se exponen a continuación:

Funciones oficiales de la DGTH del MEP (Ministerio de Educación Pública, 2025)

1. Formular y presentar a las autoridades superiores, para su aprobación, la política de recursos humanos del MEP.

2. Planificar, organizar, dirigir y controlar la ejecución de la política de recursos humanos del MEP, de conformidad con las disposiciones legales y las directrices emanadas por la DGSC, las autoridades superiores del MEP y otras dependencias competentes en la materia.

3. Proveer los criterios técnicos y procedimientos requeridos para la mejor administración del talento humano del MEP, así como la prestación de servicios desde las Direcciones Regionales de Educación.

4. Formular el Plan Operativo Anual (POA) y el Plan Estratégico, así como el correspondiente anteproyecto de presupuesto, de acuerdo con las prioridades institucionales del sector educación.

5. Mantener actualizados los documentos que se aplican en la gestión del talento Humano tales como normativa, manuales de procedimientos, instrumentos y demás documentación requerida para el buen funcionamiento del Sistema de Gestión Integral para uso y consulta del cliente interno y externo.

6. Formular las políticas, directrices, circulares o similares, en materia de talento humano conforme al Régimen del Servicio Civil en coordinación con las autoridades superiores, aplicando las políticas y normativa vigente.

7. Planificar. dirigir, controlar y supervisar las actividades relacionadas con el proceso de nombramiento y pago de todos los servidores del MEP, sea personal administrativo, docente, técnico-docente y administrativo-docente. de conformidad con la legislación aplicable en cada caso.

8. Coordinar con la Dirección de Planificación Institucional y con la Dirección Financiera, en lo que corresponda para que la programación anual de pagos se realice en estricto apego a la disponibilidad presupuestaria y la programación financiera presentada a las autoridades hacendarías.

9. Planificar, dirigir, controlar y supervisar las tareas relacionadas con el proceso de los movimientos de personal tales como: traslados, ascensos, descensos y permutas de

los servidores del MEP, sea personal administrativo. docente. técnico-docente, administra1ivodocente de conformidad con la legislación aplicable en cada caso.

10. Dictar los lineamientos y procedimientos, así como administrar y coordinar los aspectos relacionados con el registro y el control de asistencia, licencias, incapacidades, vacaciones y reconocimiento de horas extras; en estricto apego a la normativa vigente. Asimismo, coordinar con el Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional los mecanismos que se implementarán en las Direcciones Regionales de Educación para tales efectos.

11. Proponer e impulsar proyectos de mejora continua de los servicios de la Dirección de Gestión del Talento Humano, desarrollando iniciativas innovadoras que propicien una mayor eficacia y eficiencia en la prestación del servicio al cliente, tanto interno como externo.

12. Realizar los procedimientos necesarios para la evaluación del desempeño del personal de las diferentes dependencias institucionales en apego a la normativa vigente.

13. Gestionar y analizar las solicitudes de prestaciones laborales, diferencias salariales y los reclamos administrativos de los funcionarios del MEP, brindando una resolución efectiva en apego a la normativa legal vigente.

14. Aplicar, establecer e instruir los procedimientos disciplinarios contemplados en el Estatuto de Servicio Civil.

15. Mantener actualizado el registro laboral de cada servidor del MEP, velando por la conservación y resguardo de todos los documentos que, por su naturaleza, deben formar parte de dicho registro.

16. Coordinar junto con la Dirección de Asuntos Jurídicos (DAU), la información requerida para responder las distintas gestiones judiciales relacionadas con temas de su competencia.

17. Desarrollar una coordinación efectiva entre la Dirección de Gestión del Talento Humano y la Dirección de Asuntos Jurídicos para la preparación de los reglamentos, decretos y otros instrumentos requeridos para la implementación de la política de recursos humanos del MEP.

18. Atender las gestiones jurídicas y legales -administrativas necesarias a lo interno y externo de la Dirección de Gestión del Talento Humano, a fin de coadyuvar al cumplimiento de los objetivos institucionales.

19. Desarrollar las actividades necesarias para realizar el pago de la planilla de los funcionarios del MEP, estableciendo los controles necesarios para reducir los riesgos y asegurar la correcta administración del presupuesto asignado, mediante la operación de la plataforma tecnológica vigente.

20. Gestionar con las jefaturas de los departamentos de la Dirección de Gestión del Talento Humano, el cumplimiento de las políticas de recursos humanos del MEP y la consecución de las metas y objetivos planteados en el Plan Estratégico y el POA.

21. Asegurar el cumplimiento de la correcta aplicación de los sistemas de control interno en las distintas unidades de gestión del recurso humano y brindar los resultados obtenidos a las autoridades superiores para su conocimiento y valoración.

22. Planificar, presupuestar y coordinar en conjunto con el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP) la identificación de necesidades de capacitación del personal destacado en la Dirección de Gestión del Talento Humano. y gestionar con las diferentes instancias la coordinación de capacitación requerida, para la mejora continua y el perfeccionamiento de los procesos internos.

23. Administrar los concursos internos y externos, reemplazo y sucesión, para la provisión y movimientos del recurso humano del MEP.

24. Asegurar el cumplimiento de la actualización del sistema de clasificación de puestos. con el propósito de que sirva de insumo para la valoración, reclutamiento, selección y capacitación del talento humano.

25. Dictar los lineamientos y procedimientos, para el cumplimiento del código del Reglamento Autónomo de Servicios del MEP, así como administrar y coordinar los aspectos relacionados con la convención colectiva.

26. Verificar la ejecución del programa presupuestario asignado a la Dirección de Gestión del Talento Humano, según los lineamientos establecidos por la Dirección Financiera, para monitorear la disponibilidad de los recursos en los plazos fijados.

27. Liderar, orientar y supervisar los procesos para la toma de decisiones en cuanto a la implementación, uso y ajuste de los sistemas informáticos administrados por el ente rector, relacionados propiamente con la gestión del talento humano, planillas y pagos.

28. Dirigir, orientar y dar seguimiento a los servicios de la Dirección de Gestión del Talento Humano que se brindan de forma descentralizada para beneficio de los funcionarios del MEP.

29. Asegurar el cumplimiento en la prestación de los servicios de salud en las diferentes especialidades existentes para las Oficinas Centrales, y los programas de salud requeridos a nivel ministerial, con el propósito de atender las necesidades de los usuarios, de conformidad con la legislación y normas establecidas para tales efectos.

30. Asegurar el cumplimiento de la labor de recuperación de aquellas acreditaciones que no corresponden, en materia de talento humano y que fueron otorgadas a funcionarios y exfuncionarios del MEP.

31. Realizar otras actividades que sean de su competencia o que le sean delegadas por la Dirección General de Servicio Civil o asignadas por el superior jerárquico.

El conjunto de 31 funciones muestra que la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) del MEP pretende cubrir los cinco procesos básicos de la gestión de personas: integración, organización, retención, desarrollo y control de personas, desarrolladas por Idalberto Chiavenato, expuestos como teoría de la presente investigación en el capítulo segundo.

Dentro del amplio espectro de funciones asignadas a la Dirección de Gestión del Talento Humano, resulta evidente que, aunque todas son relevantes para la administración del personal del MEP, algunas adquieren un peso especial en el marco de la presente investigación. En particular, aquellas que se vinculan directamente con la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo, entendido este último no solo en su dimensión formal de evaluación del desempeño o aplicación del régimen disciplinario, sino también como el aseguramiento de que las funciones docentes puedan desarrollarse en condiciones mínimas adecuadas.

En este sentido, se han identificado, dentro de las 31 funciones antes citadas, algunas que se aproximan a estos propósitos, mismas que constituyen la base para determinar si la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública cumple un rol de verdadero apoyo o si, por el contrario, se limita a reproducir procesos administrativos sin atender la realidad laboral de quienes sostienen, en solitario, la misión educativa en las escuelas unidocentes.

Cuadro 5: Funciones identificadas de la DGTH

Proceso	Funciones de la DGTH
Integración (¿Quiénes trabajarán?)	24. Asegurar el cumplimiento de la actualización del sistema de clasificación de puestos, con el propósito de que sirva de insumo para la valoración, reclutamiento, selección y capacitación del talento humano.
Organización (¿Qué harán y dónde?)	3. Proveer los criterios técnicos y procedimientos requeridos para la mejor administración del talento humano del MEP, así como la prestación de servicios desde las Direcciones Regionales de Educación.
	11. Proponer e impulsar proyectos de mejora continua de los servicios de la Dirección de Gestión del Talento humano, desarrollando iniciativas innovadoras que propicien una mayor

Proceso	Funciones de la DGTH
	eficacia y eficiencia en la prestación del servicio al cliente, tanto interno como externo.
Retención (¿Cómo conservar al personal?)	13. Gestionar y analizar las solicitudes de prestaciones laborales, diferencias salariales y los reclamos administrativos de los funcionarios del MEP, brindando una resolución efectiva en apego a la normativa legal vigente.
Desarrollo (¿Cómo preparar y mejorar?)	22. Planificar, presupuestar y coordinar en conjunto con el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP) la identificación de necesidades de capacitación del personal destacado en la Dirección de Gestión del Talento Humano, y gestionar con las diferentes instancias la coordinación de capacitación requerida, para la mejora continua y el perfeccionamiento de los procesos internos.
	1.Formular y presentar a las autoridades superiores, para su aprobación, la política de recursos humanos del MEP.
	12. Realizar los procedimientos necesarios para la evaluación del desempeño del personal de las diferentes dependencias institucionales en apego a la normativa vigente.
Control de personas (¿Cómo saber qué hacen y cómo va?)	21. Asegurar el cumplimiento de la correcta aplicación de los sistemas de control interno en las distintas unidades de gestión del recurso humano y brindar los resultados obtenidos a las autoridades superiores para su conocimiento y valoración.

El conjunto de estas funciones, vistas desde una perspectiva estrictamente teórica, configura una arquitectura administrativa que podría transformar radicalmente la experiencia docente en las escuelas unidocentes de la Dirección Regional Sulá, Circuito 05, por cuanto, si estas disposiciones se implementaran bajo un enfoque de equidad territorial con una comprensión genuina de las particularidades del Valle de la Estrella (marcado por la ruralidad, la pobreza estructural, la dificultad de acceso, la diversidad cultural e indígena y la carencia de servicios básicos), el resultado posiblemente expondría un acompañamiento que al menos considere con mayor precisión la realidad de este personal docente.

En consecuencia, el despliegue integral de estas funciones debería permitir que los trabajadores unidocentes del Circuito 05 no se sientan desamparados ni sobrecargados, sino respaldados por una unidad de gestión del talento humano que entiende sus limitaciones y las convierte en criterios de acción diferenciada. Bajo este marco, la distribución de cargas laborales dejaría de ser un problema crónico para convertirse en una gestión planificada, mientras que el acompañamiento administrativo dejaría de ser un discurso para convertirse en una presencia efectiva y descentralizada.

Por último, si estas funciones se cumplen en la teoría de su diseño institucional, la Dirección de Gestión del Talento Humano no solo sería un ente regulador, sino un aliado estratégico del docente unidocente, capaz de equilibrar las exigencias pedagógicas y administrativas, de garantizar un mínimo de condiciones dignas y de contribuir a que la calidad educativa en las comunidades más alejadas del país no dependa de esfuerzos aislados, sino de un Ministerio que acompaña, con los departamentos correspondientes, mientras reconoce la complejidad de enseñar en condiciones especialmente vulnerables.

Realidad docente frente a la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo del Ministerio de Educación Pública

Con el propósito de evidenciar la realidad que enfrentan los docentes en relación con la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado por la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública (MEP), resulta indispensable ofrecer al lector una contextualización breve acerca de la estructura territorial y administrativa que implementa el Ministerio de Educación Pública, la cual se organiza de forma jerárquica, iniciando con las oficinas centrales u organización central del MEP; seguidamente, las direcciones regionales de educación; luego, los circuitos educativos;

y, finalmente, los centros educativos, ello porque, como se ha expuesto ampliamente, la división educativa en la que se encuentran los centros unidocentes objeto de análisis en la presente investigación es concretamente la Dirección Regional de Educación Sulá, y dentro de dicha dirección, el Circuito 05.

En esta labor de conceptualización, es necesario comprender lo siguiente:

> Las Direcciones Regionales de Educación (DRE), se establecen para organizar geográficamente la prestación de servicios de educación y facilitar la atención de las comunidades educativas. Por lo anterior, se han conformado un total de 27 DRE, distribuidas en las diferentes provincias del país. Es decir, estas "constituyen la instancia representativa e integradora del sistema educativo costarricense en el nivel regional, así como el vínculo formal entre el nivel central y las comunidades educativas. (Ministerio de Educación Pública, n.d.)

Ahora bien, al referirse a un circuito educativo, es posible comprender que estos constituyen

> Una unidad territorial dentro de las Direcciones Regionales de Educación, que agrupa a varios centros educativos y servicios relacionados en una zona geográfica específica. (Ministerio de Educación Pública, n.d.)

Finalmente, los centros educativos son, en términos sencillos, los espacios físicos donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes de diferentes niveles, desde prescolar hasta secundaria, lo cual se desarrolla bajo la dirección del personal docente y administrativa, así como también conforme a los planes y programas que en el país emite el Ministerio de Educación Pública; en este sentido, es necesario tener presente que

“El centro educativo forma parte de los contextos socializadores más importantes para cada niña, niño y adolescente. Se trata de un espacio donde se aprende, se convive y se protege a la infancia”. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (unicef), n.d.)

Concretamente, en la provincia de Limón, se ubican tres direcciones regionales de educación:

1. Dirección Regional de Educación de Limón

2. Dirección Regional de Educación Sulá

3. Dirección Regional de Educación de Guápiles

Como se ha expuesto, son los centros educativos unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá los que se analizan en la presente investigación, siendo esencial, en esta labor de contextualización, conocer y comentar la ubicación de estos; por ello, es posible partir del hecho que el Circuito 05 de la referida Dirección Regional de Educación Sulá se ubica en el distrito número 2 del cantón de Limón, es decir, el Valle de la Estrella, con una “extensión es de 1238,66 kilómetros cuadrados” (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), 2021), y lo conforman los siguientes barrios y poblados:

> Colonia, Finca Ocho, La Guaria, Loras, Pandora Oeste, Río Ley Alsacia, Armenia, Atalanta, Bananito Sur, Boca Cuen, Boca Río Estrella, Bocuare, Bonifacio, Brisas, Buenavista, Burrico, Calveri, Caño Negro, Cartagena, Casa Amarilla, Cerere, Concepción, Cuen, Chirripó Abajo (parte), Durfuy (San Miguel), Duruy, Fortuna, Gavilán, Hueco, I Griega, Jabuy, Llano Grande, Manú, Miramar, Moi (San Vicente), Nanabre, Nubes, Penshurt, Pléyades, Porvenir, Progreso, Río Seco, San Andrés, San Carlos, San Clemente, San Rafael, Suruy, Talía, Tobruk, Tuba Creek (parte), Valle de

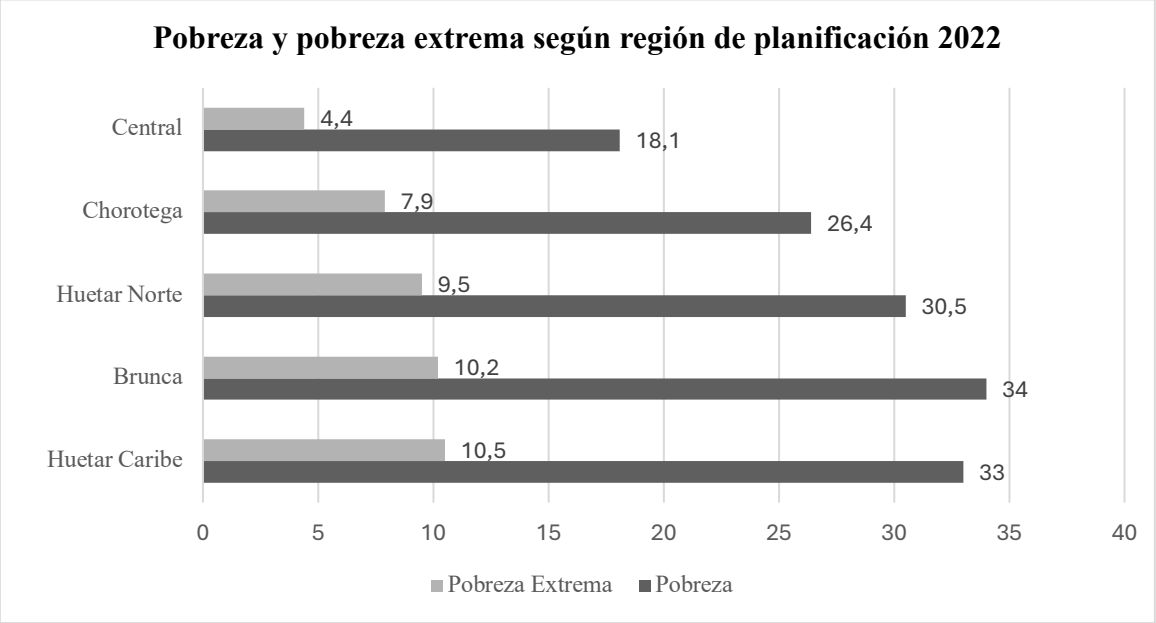
> las Rosas, Vegas de Cerere, Vesta. (División Territorial Administrativa de la República N° 40184-MGP, Aprobado 2012)

En complemento, el distrito del Valle de la Estrella se ubica en la región socioeconómica Huetar Caribe, la cual -históricamente- ha presentado algunas características que resultan oportunas de tomar en cuenta, para conocer a plenitud las cualidades que presenta la zona en estudio; por ejemplo, en la Encuesta Nacional de Hogares 2022, se demostró que

> Las regiones Brunca y Huetar Caribe presentan las incidencias más altas en los niveles de pobreza y pobreza extrema; aunque no tienen variaciones significativas respecto al 2021. La pobreza total en la Brunca es 34,0 % y en la Huetar Caribe es 33,0 %, mientras que en la pobreza extrema la Brunca mantiene la misma incidencia de 10,2 % que se estimó en el 2021 y la Huetar Caribe se estima en 10,5 %, es la segunda más alta desde el 2010, superada solo por la observada en el 2015 (11,0 %). (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), 2022)

Al respecto, la situación de pobreza y pobreza extrema que presenta la región Huetar Caribe resultan de las más elevadas en todo el país, pues, además de los datos antes transcritos, es posible comparar este escenario con lo presentado por las restantes regiones del país, para lo cual el Gráfico 1 resulta de gran utilidad:

Gráfico n.° 1: Pobreza y pobreza extrema según región de planificación 2022



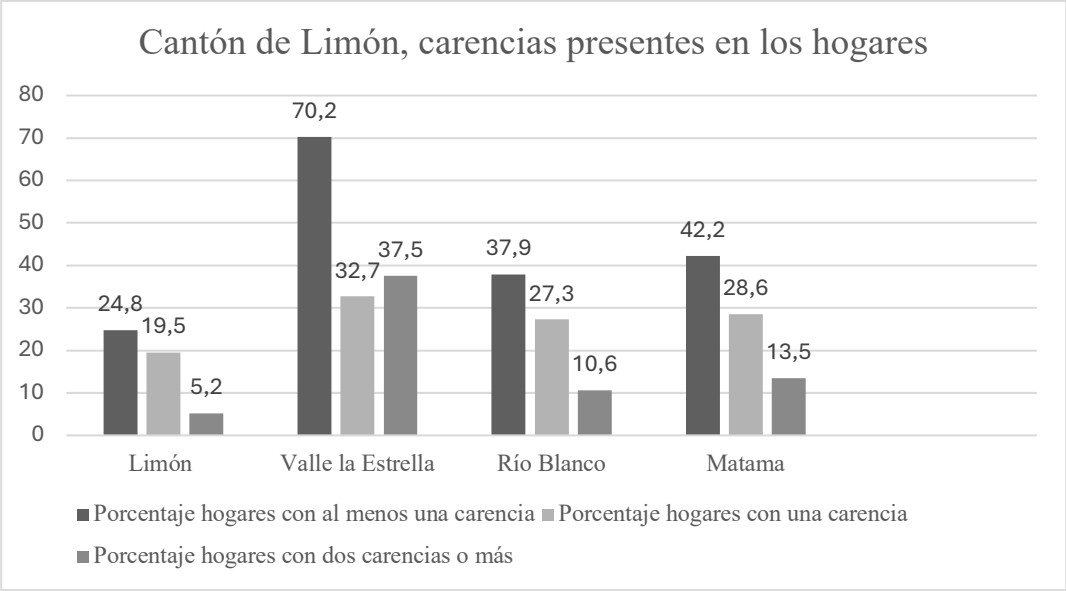
Nota. Creación propia con datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2022, INEC, Costa Rica.

Lo anterior permite ubicar al lector en cuanto a que la investigación se concentra en una localidad con altos índices de pobreza, consideración que es confirmada por los informes emitidos por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en el año 2016, construidos a partir de la información recopilada en el censo nacional del año 2011.

En ellos, se indicó que en el Valle de la Estrella existía para ese momento una población total de 17 908 personas, de las que 13 471 vivían con al menos una carencia, lo cual equivale a un 70,2 % de los hogares y lo convierte en el cantón de Limón con el porcentaje más elevado, y el segundo más alto de toda la provincia, solo superado por el distrito de Telire del cantón de Talamanca (que presentó un 73,8 % de hogares con al menos una carencia) (INEC 2016).

El Gráfico 2 evidencia una comparación precisa del porcentaje de carencias existentes en los distritos del cantón de Limón:

Gráfico n.° 2: Cantón de Limón, carencias presentes en los hogares



Nota. Creación propia con datos del Censo Nacional 2011, INEC, Costa Rica.

Situación similar ocurre con el porcentaje de hogares con dos o más carencias, en el que el Valle de la Estrella presenta un 37,5 % de los hogares y Telire un 49,3 %, mientras que, a nivel nacional, este porcentaje solo fue superado por Pilas de la provincia de Puntarenas que presentó un 38,5 %, así como las Llanuras del Gaspar con 46, 2% y Cureña con 49,0 %, ambas localidades de la provincia de Heredia, y, finalmente, Chirripó de Cartago que presentó un 73,7 % (INEC 2016).

En cuanto a las actividades económicas desarrolladas en el distrito, existe poca información documentada. Se ubican datos como, por ejemplo, que el Valle de la Estrella presentó -para el año 2013- un indicador de desarrollo social de 27,3 %, lo cual le otorgó,

así, un nivel de *"Menor desarrollo, muy bajo",* siendo uno de los distritos del cantón con mayor rezago socioeconómico (INDER 2015).

Además, se identifican datos de algunas actividades económicas, principalmente de producción agrícola; por ejemplo, en el 2010, se cultivó en el Valle la Estrella 120 hectáreas de plátano, 780 hectáreas de cacao y 50 hectáreas de banano criollo, por lo que se concluye que "una de las debilidades del Territorio es el poco desarrollo agroindustrial, la falta de centros de acopio y mercados locales de productos agropecuarios" (Instituto de Desarrollo Rural, 2015 última actualización).

A pesar de que la documentación de las características económicas específicas del Valle de la Estrella es limitada, es posible plantear las siguientes consideraciones a partir del conocimiento adquirido por la investigadora, al vivir en la comunidad por casi 20 años:

- En cuanto a las posibilidades de empleo en el lugar, la mayor cantidad se desprenden de la actividad bananera.
- Las rutas de acceso a las diversas comunidades son, en su mayoría, de lastre, y -en las zonas indígenas- los caminos son, en su mayoría, trochas, lo cual expone un abandono considerable en cuanto a la infraestructura vial en la mayoría del distrito.
- Asimismo, es posible precisar que son pocas las comunidades en el distrito que cuentan con acceso a agua potable, electricidad, recolección de basura, telefonía fija e internet; incluso, la mayoría de la población habita en barrios sumamente rurales, que son pequeños caseríos ubicados en las faldas de las montañas que rodean la llanura, o bien, adentrados en la montaña, siendo principalmente estos poblados ocupados por personas indígenas. Prueba de ello es que, para el año 2011, "17908

personas ocupaban el distrito, y de estas, 16095 vivián en zona rural" (Instituto de Desarrollo Rural, 2015 última actualización).

A partir de lo anterior, es posible comprender que el Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá (ubicado en el Valle de la Estrella, provincia de Limón) es una zona eminentemente rural, con presencia significativa de comunicades indígenas; además, este territorio se caracteriza por presentar altos niveles de pobreza, limitadas oportunidades de empleo y un acceso muy limitado a servicios básicos, así como infraestructura pública deficiente, factores que inciden lógicamente en las condiciones de vida de los habitantes. Sumado a ello, la economía local se debe -en gran medida- de la producción agrícola, principalmente de la producción bananera, de plátano y cacao.

Por su parte, en medio del contexto social y económico que presenta el Valle de la Estrella, hay cinco centros educativos unidocentes que forman parte del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá: las escuelas Suruy, Bitarkala, Arrocera, Kunabri y Bajo Bley Sur. Cada una de ellas refleja, en mayor o menor medida, las particularidades de un territorio marcado por la ruralidad, la pobreza, pero, además, los retos y dificultades que los maestros de estos centros educativos enfrentan.

Escuela Suruy

Ubicada a pocos kilómetros de la carretera principal de la comunidad del Progreso, del distrito del Valle de la Estrella, esta escuela es relativamente nueva, con apenas tres años de funcionamiento. Atiende a una población estudiantil compuesta -en su mayoría- por niños y niñas indígenas, algunos de familias totalmente cabécares y otros mestizos. El acceso, aunque posible en vehículo, exige un carro alto, por el estado de los caminos. No existe servicio de luz eléctrica en toda la comunidad, por lo que se cuenta únicamente con un panel

solar básico en el centro educativo que permite cuestiones mínimas, como cargar una computadora o utilizar la pizarra interactiva para las clases virtuales de inglés; el entorno comunitario y económico se da básicamente alrededor de la agricultura de subsistencia y el trabajo en fincas bananeras son la principal fuente de ingreso.

Escuela Bitarkala

Más adentrada en territorio indígena, se encuentra la Escuela Bitarkala, también de reciente creación. Aunque su matrícula es mayor, comparte con Suruy la ausencia de clases presenciales de inglés y serias limitaciones en su infraestructura. Se localiza en un punto que marca el inicio del territorio indígena Taini y recibe tanto a estudiantes cabécares como a algunos niños mestizos. Su comunidad se sostiene en gran medida de cultivos de plátano y actividades agrícolas de subsistencia.

Escuela Arrocera

Se ubica a una hora en motocicleta desde la última comunidad poblada, primordialmente, atravesando cinco ríos o quebradas antes de llegar a Alto Cuén, desde donde se continúa a pie. A pesar de tener 45 estudiantes, un número que excede el límite habitual de una escuela unidocente, sigue funcionando bajo ese modelo. Su población es 100% cabécar y, en la mayoría de los casos, el español es aprendido como segunda lengua. El centro educativo no tiene acceso a la red eléctrica, aunque dispone de un panel solar proporcionado por la Fundación Omar Dengo.

Escuela Kunabri

Se ubica en una zona montañosa aún más adentrada de la ubicación de la Escuela Arrocera; en ella, hay un total de con 47 estudiantes. El acceso es exclusivamente a pie y su

ubicación en la zona indígena alta la convierte en uno de los puntos educativos más apartados del circuito.

Escuela Bajo Bley Sur

Es la más remota de todas. Llegar hasta ella implica un trayecto que combina horas en moto, caminatas prolongadas por zonas de montaña. Su docente, miembro de la comunidad, atiende a los estudiantes sin contar con educación preescolar ni servicios públicos básicos como electricidad, dependiendo de un panel solar para suplir necesidades mínimas de energía.

En conjunto, estos cinco centros educativos representan espacios de enseñanza que se ubican en entornos geográficos de difícil acceso y con severas limitaciones; su funcionamiento cotidiano refleja el esfuerzo de docentes que, enfrentando carencias de infraestructura, escasos recursos pedagógicos y presupuestarios, condiciones geográficas adversas, escaso acompañamiento administrativo y muchas dificultades adicionales intentan mantener viva la misión de garantizar el derecho a la educación de niños y niñas en uno de los territorios más remotos y desafiantes de Costa Rica.

Cabe agregar que los docentes de estas escuelas deben asumir múltiples roles más allá de la enseñanza: atienden funciones de mantenimiento y contabilidad de los centros educativos, dado que deben administrar los recursos; son ellos quienes elaboran presupuestos completos que incluyen desde materiales de clase hasta reparaciones estructurales, y quienes se encargan de realizar o gestionar trabajos de infraestructura cuando no existen recursos suficientes.

Esta realidad puede verse agravada ante la actuación deficiente de la parte administrativa del Ministerio de Educación Pública, que, en ocasiones, por ejemplo, ha abierto escuelas sin proveer las condiciones mínimas necesarias, como sillas o materiales básicos, dejando a la comunidad y a los docentes en la obligación de suplir estas carencias, siendo evidentes la gran cantidad de dificultades que deben enfrentar los docentes en la gestión diaria de los centros educativos, convirtiendo la labor docente en una constante lucha por superar limitaciones de diversas índoles, mientras deben garantizar el acceso a una educación a sus estudiantes.

Ahora bien, la realidad que experimentan los docentes sobre la distribución de cargas laborales y el acompañamiento administrativo brindado por la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública se logran exponer a continuación, precisamente al analizar lo expuesto por los propios docentes.

Particularidades que debe considerar el Ministerio de Educación Pública para optimizar la gestión del talento humano en escuelas unidocentes

Sobrecarga laboral y consecuente extensión de la jornada diaria de trabajo

Todo funcionario público en Costa Rica, al ser trabajador, le es de aplicación obligatoria ciertas normas básicas que reúnen los derechos que como trabajadores poseen; en este sentido, la extensión de jornada diaria de trabajo se encuentra regulada incluso desde la propia Constitución Política, la cual en el artículo 58 indica lo siguiente:

> Articulo 58.- La jornada ordinaria de trabajo diurno no podrá exceder de ocho horas diarias y cuarenta y ocho horas a la semana. La jornada ordinaria de trabajo nocturno no podrá exceder de seis horas diarias y treinta y seis a la semana. El trabajo en horas

> extraordinarias deberá ser remunerado con un cincuenta por ciento más de lo sueldos o salarios estipulados. Sin embargo, estas disposiciones no se aplicarán en los casos de excepción muy calificados, que determine la ley. (Constitución Política, 1949)

Por esta razones y principios laborales básicos es que los docentes del Ministerio de Educación Pública deben de cumplir un horario de trabajo que respete al menos teóricamente la jornada diaria laboral; en este sentido, al laborar en una jornada diurna, la jornada ordinaria no puede exceder las 8 horas diarias y es por ello que se establece teóricamente de 7:00 a. m. a 2:40 p. m. (de 7:00 a. m. a 1:15 p. m. se designa para la parte pedagógica, es decir, impartir las lecciones a los estudiantes y de la 1:15 p. m. a 2:40 p. m. se designa para la parte administrativa).

No obstante, lo expresado por los propios docentes de las escuelas unidocentes de la Dirección Regional Sulá, circuito 05, evidencia que -debido a la carga laboral que deben cumplir- les es materialmente imposible concluir con todas sus funciones en el horario definido por el MEP, así lo comenta el Entrevistado 1, en respuesta a la pregunta 3, comentando lo siguiente respecto a un día de trabajo normal en una escuela unidocente:

> se inicia a las 7:00 a. m. con algo que se llama el circulo de la armonía, donde los estudiantes básicamente lo que hacen es una actividad rompe hielo donde se introduce un poquito lo de los temas y luego se trabajan las lecciones normales eh a las 10:30 a. m. – 11:00 a. m. se para para el almuerzo y se les da medida hora de receso y luego salen hasta la 1:15 p. m. de más o menos de las 12:55 p. m. se hace un cierra pedagógico, en el cual este lo que se hace como alguna actividad para evaluar si los estudiantes aprendieron algo de alguno de los temas que se trataron, verdad, por medio de un dibujo, alguna técnica, algún canto o lo que sea, luego de eso a 1:15 p.

> m. a 1:40 p. m. viene la parte administrativa, el montón de cosas que piden de comités, del FEA, feria científica, de todas las cosas que se le antoja al MEP, este, entonces ese es un día normal aparte de que hay que planear un poquito a la hora del salir para el día siguiente, si hay que dejar algún material impreso, porque es pérdida de tiempo si usted no lo tiene listo. (Entrevistado 1)

Lo anterior se ve reforzado por el testimonio del Entrevistado 2, quien indica lo siguiente:

> Bueno, yo ingreso a las 7 con los niños. Yo voy saliendo como a las 4 o a las 5 de la tarde… Entonces, a esa hora voy saliendo. Y, obviamente, también tengo que preparar los materiales, la planificación. También, asuntos iguales, sesiones con la junta. Y, a veces, saturado, sí. Yo considero que una persona que esté trabajando en la escuela de un docente está un poco sobrecargado del trabajo. A veces, también por salidas convocatorias que hace el circuito. (Entrevistado 2)

Lo expuesto anteriormente demuestra que no se realiza el pago de una jornada extraordinaria conforme a la ley ni mucho menos la postergación de sus funciones al día siguiente, una vez cumplido su horario diario de trabajo, sino que existe la necesidad de ver extendido su horario de trabajo hasta cumplir con los deberes que el propio MEP les impone.

Lo anterior se ve reforzado por el testimonio del entrevistado 1, en respuesta a la pregunta 6 sobre cuántas horas al día -aproximadamente- dedica al cumplimiento de todas sus labores:

> Desde que uno sale tipo 6:20 a. m. hasta casi 5 de la tarde, porque tal vez uno termina a las 2:40 pero hay que salir hacer algún mandado comprar alguna cosa, por la lejanía

> y tal vez si se va a cocinar pollo para el día siguiente ir a coordinar con el proveedor para que lleve el pollo para el día siguiente, eh si hay que entregar algún documento hay que ir a la supervisión, si hay que hacer algo y tal vez el panel no tiene suficiente carga, entonces venir a la casa a imprimir los documentos, entonces cerca de 15 horas diarias, casi siempre y obviamente la carga laboral, este, es mucha…se recae solo en una persona y al haber solo un docente tiene que ver todos los tipos de planes que se le antoja al MEP, Convivir, Deportes, FEA, Ferias Científicas, Nutrición, ver lo que tiene la parte administrativa con PANEA, con ley con la reunión de junta, pagos a proveedores, este, lidiar un poco con la parte organizativa, también con los pocos docentes que llegan. (Entrevistado 1)

En la misma línea, el Entrevistado 3 indicó que dedica al cumplimiento de sus labores "unas 11 horas diarias".

Así las cosas, si se recapitula lo descrito en capítulos anteriores en cuanto a las funciones propias de la gestión del talento humano, es evidente que dichas funciones están quedando única y exclusivamente en la teoría, en el tanto sería faltar a la verdad el sostener que dicha unidad del MEP realiza una adecuada organización y desarrollo que considere las particularidades que presentan los educadores de estos centros educativos, o mucho menos proveer los criterios técnicos y procedimientos requeridos para la mejor administración del talento humano del MEP, así como la prestación de servicios desde las direcciones regionales de educación, que se adecuen a las condiciones particulares de estos centros educativos y sus funcionarios, siendo, en consecuencia, procedimientos descontextualizados a dicha realidad.

Por otra parte, el siguiente ejemplo permite evidenciar que las condiciones laborales de los unidocentes no son comparables con las de aquellos que laboran en centros educativos

no unidocentes, ya que, según comentó el Entrevistado 1, en respuesta a la pregunta 7 (donde se le consulta si es equiparable la cantidad y tipo de trabajo de un unidocente con un educador de un centro educativo convencional):

> por ejemplo, según la naturaleza de un docente que tenga recargos, o sea, que trabaja un grupo en la mañana y un grupo en la tarde, si bien es cierto que planeamiento es una carga bien pesada, solo se dedica a hacer eso. En cambio, por ejemplo, un unidocente llamado multigrado tiene que hacer esa misma función en una misma jornada, tiene que atenderlos a todos. Y tras de eso viene la carga administrativa del montón de cosas que se piden. Entonces, no es comparativo primero, y falta un poquito como una ampliación de jornada para equilibrar un poco la parte del salario. (Entrevistado 1)

Asimismo, los entrevistados 2, 3 y 4 -en la misma pregunta- coinciden en que "Es mucho el trabajo en la escuela y también el trabajo administrativo que se debe hacer" (Entrevistado 2); "el trabajo de un unidocente va más allá de dar clases, debemos involucrarnos en lo administrativo y todas las actividades extracurriculares, así como en los suministros y abastecimiento de la escuela" (Entrevistado 3); "Un docente unidocente la carga de trabajo es considerablemente mayor debido a que asume la totalidad de las tareas de un educador (planificación, enseñanza, evaluación) pero para todos los grados y aparte de eso todo lo administrativo" (Entrevistado 4).

Por otro lado, es evidente que los intentos que realizan se limitan exclusivamente a cumplir con formalidades vacías, que no reflejan -según el criterio de los docentes- ningún cambio positivo en sus realidades; el tiempo que se les impone destinar a completar formularios, preguntas y cuestionarios de diversos temas (ajenos) no surten ningún efecto en

su realidad, incluso, resultan -según lo indicado por los docentes- cuestionarios generalizados y no adecuados a su contexto y, en respuesta a la pregunta 15 sobre compartir alguna experiencia o situación significativa que evidencie la falta (o presencia) de acompañamiento del MEP en su labor diaria, los entrevistados 1 y 3 mencionan lo siguiente:

> una de las cosas es que en Escuelas Unidocentes trabajan en los planes correlacionados y no hemos recibido una capacitación específica que nos indique cómo se debe planear verdaderamente en planes correlacionados. El MEP no ha hecho por dónde darnos esa capacitación, pero es una capacitación que corresponde y que sea buena, ¿verdad? Y lo otro es, por ejemplo, eso en cuanto a la parte académica, pero en la parte administrativa también. (Entrevistado 1)

> debemos completar muchos documentos, entrevistas o formularios y el tiempo se invierte no se ve el fruto, porque los cambios no llegan, entonces, no se siente esa cercanía del MEP. (Entrevistado 3)

Esto se traduce en una carga laboral adicional que no produce efecto positivo alguno en su realidad ni en sus estudiantes, así lo experimentan los propios docentes, quienes mencionan que únicamente quitan tiempo para completar la información.

Relación con las funciones de la DGTH

Según el análisis de discurso realizado anteriormente y para relacionar lo mencionado con las funciones que debería de cumplir la DGTH del MEP, están los siguientes puntos:

1. Proveer los criterios técnicos y procedimientos requeridos para la mejor administración del talento humano del MEP, así como la prestación de servicios desde las Direcciones Regionales de Educación.

13. Gestionar y analizar las solicitudes de prestaciones laborales, diferencias salariales y los reclamos administrativos de los funcionarios del MEP, brindando una resolución efectiva en apego a la normativa legal vigente.

12. Realizar los procedimientos necesarios para la evaluación del desempeño del personal de las diferentes dependencias institucionales en apego a la normativa vigente.

21. Asegurar el cumplimiento de la correcta aplicación de los sistemas de control interno en las distintas unidades de gestión del recurso humano y brindar los resultados obtenidos a las autoridades superiores para su conocimiento y valoración.

Acompañamiento efectivo de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP

Los resultados obtenidos reflejan una falta sistemática de acompañamiento, supervisión y apoyo institucional por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública hacia las escuelas unidocentes del país. Si bien esta dirección ostenta, según su reglamento, la responsabilidad de formular políticas, promover proyectos de mejora continua y coordinar procesos de capacitación docente, en la práctica, sus acciones son limitadas, centralizadas y descontextualizadas respecto a la realidad rural.

De acuerdo con el Decreto N° 38170-MEP (Ministerio de Educación pública (MEP), 2019) esta dependencia debe

1. Formular y presentar la política de recursos humanos del MEP.
2. Proponer e impulsar proyectos de mejora continua de los servicios de dirección.
3. Gestionar y analizar solicitudes de prestaciones laborales.
4. Asegurar el cumplimiento de los sistemas de control interno.

5. Coordinar con el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP) la identificación de necesidades de capacitación del personal.

No obstante, la evidencia empírica obtenida a partir de entrevistas y observación muestra que estas funciones no se ejecutan plenamente en el ámbito unidocente. Las escuelas rurales continúan operando en condiciones precarias, con una débil presencia institucional y sin procesos de desarrollo profesional acordes con las demandas de su contexto.

1. De acuerdo con lo expuesto, al consultar en la pregunta 9: Cuando enfrenta dificultades administrativas, ¿cuál es el canal que utiliza para comunicarse con la Dirección de Gestión del Talento Humano? ¿Siente que recibe respuesta oportuna y efectiva?, los entrevistados 3 y 4 coinciden en que "el canal para comunicarse es el correo electrónico, en ocasiones, sí son muy eficientes" (Entrevistado 3); "Por correo electrónico del MEP y la respuesta no es inmediata" (Entrevistado 4).

Por lo anterior, es evidente que el acompañamiento efectivo de la DGTH no es real y se evidencia nuevamente según lo manifiesta el Entrevistado 2, en respuesta a la consulta 11 sobre el apoyo específico por parte del MEP:

> Tengo también… una pequeña queja. De que estas escuelas están separadas de las escuelitas más cercanas, o la región más, un poco más urbanizado tienen un poco más de beneficios. Entonces, como esta escuela donde estamos ubicados en Telire, la de los apoyos, es muy poco, es muy poco. No solamente los mismos apoyos que reciben una escuela de Limón o Cartago, que están ubicados cerca del cantón central. Entonces, creo que esa parte ha faltado, el apoyo. Es muy importante que ellos puedan comprender que las situaciones de las escuelas más largas son totalmente distintas. Y,

> cómo no, poner hombro también a estas escuelas que ocupan la ayuda de ellos. Cómo en velar, sobre los avances, tanto estructural como tecnológico, educación pedagógica, dar más apoyo a estos docentes para que todo encamine de la mejor manera. (Entrevistado 2)

Todo lo recién expuesto permite concluir que no hay un acompañamiento efectivo de la Dirección de gestión del Talento Humano del MEP, en las escuelas unidocentes de la Región Regional 05, Sulá.

Falta de visitas y desconocimiento de la realidad

La primera gran limitación señalada por el personal docente es la ausencia de visitas, acompañamiento o seguimiento de la DGTH y otras instancias del MEP. No existen diagnósticos de campo ni espacios de escucha activa que permitan comprender las condiciones reales de trabajo, carencia de infraestructura o las necesidades formativas del personal docente y del estudiantado.

El entrevistado 1 lo expresa en respuesta a la pregunta 8, donde se le consulta sobre el acompañamiento administrativo del MEP y comenta que

> Es muy poco en realidad lo que hace, ahora está muy de moda lo del famoso teams o las reuniones, pero son muy pocas en realidad, como una asesoría o algún acompañamiento de Gestión de Talento Humano, muy pocos, simple y sencillamente van dando tumbos, por ejemplo, en el mes de setiembre vamos a tener lo del famoso PAT, entonces como hay PAT, entonces nos van a dar una asesoría del PAT nada más, pero así como algunas capacitaciones ya programadas para alguna cosa en específico no. (Entrevistado 1)

Del mismo modo y en respuesta a la pregunta 8, los entrevistados 2, 3 y 4 coinciden con el entrevistado 1, quienes respectivamente comentaron lo siguiente: “No recibimos acompañamiento, más que todo es el supervisor que nos apoya, pero aquí muy difícil que vayan a venir” (Entrevistado 2); “En el área administrativa se brindan muy pocas asesorías” (Entrevistado 3); “Por el momento no he recibido acompañamiento” (Entrevistado 4).

Esta falta de presencia provoca una brecha entre la planificación institucional y la realidad rural. Como señalan los informes del Programa Estado de la Educación (2023) (Programa Estado de la Nación , 2023), las escuelas unidocentes representan cerca del 44 % de las instituciones rurales, pero son las menos atendidas por procesos de supervisión y asesoría. En consecuencia, el MEP implementa políticas estandarizadas; por ejemplo, la entrega de pizarras interactivas o equipos tecnológicos, sin considerar las condiciones energéticas o de conectividad. Los docentes indican que “el panel solar no tiene suficiente energía para encenderla”, lo cual simboliza la desconexión entre la planificación central y la realidad local.

En complemento, la ausencia de visitas también impide conocer las condiciones del estudiantado y las dinámicas comunitarias y no tener un diagnóstico propio del territorio hacen que los programas de formación y acompañamiento pedagógico sean para un territorio urbano, dejando de lado los retos del trabajo multigrado, las carencias materiales y el aislamiento geográfico de estas escuelas.

Limitadas herramientas e infraestructura

Otro hallazgo recurrente es la insuficiencia de recursos materiales y el deterioro de la infraestructura de los centros educativos rurales. Los docentes coinciden en que las condiciones físicas de las aulas son deplorables, que no existen recursos didácticos

suficientes y que los presupuestos son aprobados anualmente sin priorizar según las necesidades reales.

Al respecto, la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública (Ley N.º 3481) establece que el MEP debe administrar todos los elementos que integran el ramo educativo, incluidos infraestructura, equipamiento y personal docente (Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública, 1965). Sin embargo, la evidencia documental y los informes institucionales demuestran un incumplimiento parcial de este mandato. Según Sánchez (2018), muchas escuelas unidocentes operan con techos en mal estado, mobiliario insuficiente y limitaciones de acceso a agua o electricidad. Esta situación repercute directamente en la calidad de la enseñanza, en la salud ocupacional del personal docente y en el derecho del estudiantado a aprender en condiciones dignas.

En este sentido, el Entrevistado 1 -en respuesta a la pregunta 5 (donde comenta la ubicación del centro educativo, la condición de infraestructura, materiales con los que cuenta para su trabajo profesional y lo que le provee el MEP)- explica lo siguiente:

> Está ubicado en Limón, Valle la Estrella, Progreso, es el límite del territorio indígena Tayní – Cabécar. Es ahí donde se inicia el territorio Cabécar, la población casi que en 100% es Cabécar, la infraestructura pues hemos tenido que ir remozándola porque el MEP dio la facilidad de abrir el centro educativo porque había un saloncito hecho en madera y todo lo demás, pero ya está en muy malas condiciones. Se tubo que construir un aula de preescolar con fondos propios, con ayudas, con donaciones, remodelar el comedor, remodelar los baños, que otra cosita, bueno el aula donde se trabaja normal es un salón, es muy caliente, se encuentra enmallada la periferia donde está el centro educativo, para que los animales como las vacas y caballos y todo eso, chivos, perros,

chanchos y montón más no entren y hagan desastres. Materiales se han ido comprando con cuenta propia, verdad, por ejemplo la pizarra, los *pilots*, ahorita actualmente la escuela está tomada en cuenta con un proyecto que se llama, en un proyecto de inglés que le dieron un pizarra interactiva, pero por la situación del aula que es como de madera vibra mucho, entonces hay estarla calibrando a cada rato, de esos programas como que el MEP nos dé una partida específica cuesta mucho, hace poco, puedes se recibieron nada más18 pupitres y de los materiales pues uno tiene que buscar como buscarlos. (Entrevistado 1)

Lo expuesto anteriormente se ve respaldado por el testimonio de los entrevistados 2, 3 y 4:

la escuela está ubicada en el territorio indígena Telire, en el barrio de Bajo Blei. Es como la segunda comunidad de Telire, ingresando a esas montañas. La condición, hasta el momento, lo hemos trabajado con la Junta y lo hemos acondicionado un poco. Lo hemos trabajado bastante y, hasta el momento, presenta pequeños avances positivos. (Entrevistado 2)

La ubicación geográfica es de difícil acceso para la población estudiantil, la infraestructura esta regular, se trabaja principalmente con libros y el aporte que brinda el MEP que es mínimo. Nosotros contamos con internet satelital, pero falta potencia tenemos problemas en el equipo, por ejemplo, inversor y batería de muy poca capacidad. (Entrevistado 3)

> La infraestructura no es la mejor y tenemos mucha carencia de materiales. Básicamente, tenemos que apoyarnos en la comunidad para poder mejorar un poco el centro educativo y el apoyo del MEP es muy poco. (Entrevistado 4)

En suma, la falta de inversión sostenida agrava la desigualdad territorial. El Estado de la Educación (2023) concluye que la infraestructura y el acceso a servicios básicos en las escuelas rurales costarricenses se encuentran por debajo de los estándares mínimos de calidad educativa, lo que limita la implementación de innovaciones pedagógicas o tecnológicas.

Desde una perspectiva de gestión del talento humano, Chiavenato (2015) señala que las instituciones deben garantizar condiciones materiales y psicológicas adecuadas para el desempeño de sus trabajadores. En el contexto educativo, esto implica dotar a los docentes de herramientas, infraestructura y ambientes laborales saludables que favorezcan su productividad y satisfacción. La carencia de estos elementos, en cambio, se traduce en desmotivación y en la imposibilidad de ejecutar con eficacia los programas curriculares promovidos por el MEP.

Nula capacitación a los docentes

La mayoría de los docentes consultados afirmó que la capacitación recibida se limita a talleres ocasionales sobre temas administrativos o programas institucionales, sin continuidad ni pertinencia.

Al respecto, la información obtenida en las entrevistas permite sustentar lo mencionado previamente, ya que en respuesta a la pregunta 11 (donde se consulta si ha recibido formación, capacitación o apoyo específico por parte del MEP para afrontar las múltiples funciones que debe asumir), los cuatro entrevistados señalan lo siguiente:

> muy poco y son muy escuetas y diay si uno se va a capacitar en todas las cosas que tiene que hacer no termina dando clases. (Entrevistado 1)
>
> En esta parte decir, las personas asesores o personas desde las regionales de sede central han impartido talleres. No mucho, pero las pocas veces se ha podido apreciar que no han dado las herramientas para abordar las escuelas unidocentes o las escuelas indígenas. (Entrevistado 2)
>
> La capacitación ha sido muy básica en ciertos programas nuevos que implementan, pero sí carecemos de una capacitación más profunda y enfocada en nuestra realidad. (Entrevistado 3)
>
> Recibí una capacitación virtual, pero no específicamente de las múltiples funciones, en realidad casi no recibimos capacitaciones que nos sirvan de apoyo para todas las tareas que debemos realizar. (Entrevistado 4)

El Programa de Estudios de Ciencias del MEP (Programa de Estudio de Ciencias, 2016) promueve un enfoque de enseñanza basado en la indagación científica y el aprendizaje por proyectos, orientado al desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. No obstante, en ausencia de capacitación contextualizada, los docentes carecen de herramientas para aplicar dichas metodologías, reproduciendo prácticas tradicionales centradas en la memorización y la exposición magistral.

Desde una mirada organizacional, Chiavenato (2015) sostiene que la capacitación continua es una inversión estratégica que permite mejorar el desempeño, la motivación y la adaptabilidad del talento humano. Su ausencia en el sector educativo refleja una falla institucional en la gestión del recurso humano, que repercute en la equidad educativa y en la calidad del servicio público que el MEP debe garantizar. Solo mediante una gestión

estratégica y sensible a la realidad rural se podrá garantizar el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las comunidades del país.

Relación con las funciones de la DGTH

De acuerdo con el análisis del discurso desarrollado y con el propósito de vincular los hallazgos con las funciones que corresponden a la DGTH del MEP, se detallan a continuación los principales aspectos identificados:

24. Asegurar el cumplimiento de la actualización del sistema de clasificación de puestos, con el propósito de que sirva de insumo para la valoración, reclutamiento, selección y capacitación del talento humano.

11. Proponer e impulsar proyectos de mejora continua de los servicios de la Dirección de Gestión del Talento humano, desarrollando iniciativas innovadoras que propicien una mayor eficacia y eficiencia en la prestación del servicio al cliente, tanto interno como externo.

13. Gestionar y analizar las solicitudes de prestaciones laborales, diferencias salariales y los reclamos administrativos de los funcionarios del MEP, brindando una resolución efectiva en apego a la normativa legal vigente.

22. Planificar, presupuestar y coordinar en conjunto con el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP) la identificación de necesidades de capacitación del personal destacado en la Dirección de Gestión del Talento Humano, y gestionar con las diferentes instancias la coordinación de capacitación requerida, para la mejora continua y el perfeccionamiento de los procesos internos.

1. Formular y presentar a las autoridades superiores, para su aprobación, la política de recursos humanos del MEP.

21. Asegurar el cumplimiento de la correcta aplicación de los sistemas de control interno en las distintas unidades de gestión del recurso humano y brindar los resultados obtenidos a las autoridades superiores para su conocimiento y valoración.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

A partir de lo expuesto en los capítulos precedentes, es posible concluir -en primer término- que las escuelas unidocentes surgen como una alternativa institucional que pretende garantizar el derecho a la educación en Costa Rica, en todo su territorio, sin excluir aquellos que geográficamente se encuentren en puntos más distantes de los centros de población de mayor densidad, e incluso de difícil acceso, que por sus características requieren un abordaje diferenciado, con lo que se pretende materializar el mandato señalado en el numeral 78 de la Constitución Política costarricense.

Ahora bien, al ubicar la investigación en un entorno de escuelas unidocentes, es posible anclar un punto de partida, y es que al desarrollar la investigación fue posible identificar la existencia de una brecha consistente entre la idea de crear estos centros educativos (la cual considera esta investigadora resulta una estrategia que impulsa el reconocimiento de algunos derechos fundamentales, como el de la educación, sin que exista una discriminación producto de condiciones económicas, sociales y geográficas) y la ejecución de estos, en donde los lineamientos del MEP, operativizados a través de la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH), resultan descontextualizados y consecuentemente distantes de la realidad laboral que enfrentan las y los maestros de las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional Sulá.

En consecuencia de lo anterior, la acumulación de funciones pedagógicas, administrativas y comunitarias desnaturaliza y trasciende la idea de ofrecer educación gratuita y obligatoria en todos los rincones del país, afectando directamente la calidad y la equidad educativa que recibe el estudiantado, y sometiendo al docente a condiciones sumamente adversas en el cumplimiento de sus funciones.

Por su parte, el marco teórico profundiza esta lectura al caracterizar la unidocencia como un modelo organizativo con rasgos propios: atención multigrado por una sola persona, gestión institucional y relación comunitaria en contextos con restricciones de infraestructura, conectividad y recursos, contexto en el que la carga de trabajo y riesgos psicosociales describen efectos previsibles (fatiga crónica, estrés, deterioro emocional y cognitivo) que impactan al docente y consecuentemente el aprendizaje del estudiantado.

En ese contexto, la gestión del talento humano debería emerger como variable decisiva, en tanto aspectos como el diseño y análisis del puesto, la distribución de cargas, la evaluación orientada a la retroalimentación, la capacitación contextualizada y las políticas de calidad de vida laboral son palancas capaces de mitigar o agravar la sobrecarga en territorios rurales.

Desde el punto de vista metodológico, la ruta cualitativa (con análisis documental, entrevistas semiestructuradas y análisis de discurso) resultó pertinente para captar desde la vivencia de los propios docentes las verdaderas cargas laborales que experimentan y confirmar la inexistencia de un acompañamiento por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública.

La triangulación fortaleció la validez de los hallazgos al contrastar lo que la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública declara como sus funciones y lo que el personal docente vive cotidianamente en las escuelas del Valle de la Estrella de la Región Regional Sulá, Circuito 05. La combinación de enfoques: analítico y de teoría fundamentada, permitió ir más allá de la descripción y construir explicaciones que anclan los resultados en su contexto social y territorial.

Así las cosas, fue posible identificar una brecha estructural entre el diseño institucional y la práctica, ya que aunque las 31 funciones formales de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública configuran, en teoría, un andamiaje suficiente para integrar, organizar, desarrollar y controlar la gestión de personal, su ejecución aparece parcial, centralizada y poco consciente de las particularidades que se experimentan en las escuelas unidocentes de la Dirección Regional Sulá Región Regional Circuito 05 del Valle de la Estrella.

La consecuencia más visible es la sobrecarga laboral que estos docentes experimentan: el modelo propio de estos centros educativos, más las exigencias administrativas y poco adaptadas a su realidad, hacen que se concentre en una sola persona tareas pedagógicas, contables, logísticas y de mantenimiento, que exceden la jornada ordinaria, normalizando trabajo fuera de horario sin compensación, e incluso -con ello- comprometiendo las labores más esenciales de enseñanza.

La distancia se vuelve más crítica al intentar analizar el acompañamiento que ofrece la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública, en tanto la evidencia obtenida en las entrevistas muestra escasez de visitas presenciales, asesorías puntuales de baja pertinencia y prácticamente nulas capacitaciones, no existe una consideración de las características y complejidad de la labor del unidocente en este contexto.

Además, predomina una gestión por formularios y trámites que consume tiempo sin transformar condiciones reales, por tanto, esta gestión descontextualizada se traduce en ausencia de apoyo técnico adecuado y en la ausencia de una evaluación diferenciada que considere las condiciones laborales, sociales de la población a la que se dirige la labor de enseñanza; asimismo, invisibiliza barreras materiales elementales (por ejemplo, dotaciones

tecnológicas sin viabilidad energética) que impiden adecuar la labor multifacética del docente a la realidad que debe enfrentar.

Por su parte, la falta de pertinencia también alcanza a los sistemas de evaluación del desempeño y control interno, diseñados sin capturar la singularidad del puesto, se invisibiliza la mezcla de funciones que asume el docente, el aislamiento geográfico, bilingüismo intercultural y autogestión presupuestaria. Al no reconocer esa complejidad, los instrumentos que intenta aplicar la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública generan un mínimo impacto, escasa retroalimentación útil y la sensación de un aislamiento total para el profesional.

En paralelo, persisten déficits de infraestructura y recursos básicos (mobiliario, mantenimiento, conectividad, energía) que limitan el derecho a aprender y comprometen la salud ocupacional del personal, especialmente en comunidades indígenas y zonas de difícil acceso como en las que se ha centrado la investigación.

El abandono resulta incuestionable cuando se compara la carga laboral del puesto unidocente con la de centros no unidocentes: mayores demandas sin ajustes proporcionales de jornada, remuneración o apoyos, incluso, ni siquiera el conocimiento verdadero por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública de la realidad que estos docentes de la Dirección Regional Sulá Región Regional Circuito 05 del Valle de la Estrella enfrentan.

En suma, esta asimetría obstruye absolutamente cualquier consideración objetiva que permita adecuar la intervención administrativa que se esperaría surgiera la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública a la realidad de estos

docentes. Además, variables territoriales decisivas (pobreza, accesibilidad, déficit de servicios) no se reflejan en una priorización diferenciada de la DGTH en aspectos esenciales como la logística o presupuestos de operación.

En síntesis, la combinación de sobrecarga laboral de la que son víctimas los docentes, las carencias materiales y prácticamente un nulo acompañamiento institucional reduce el tiempo efectivo de enseñanza diferenciada, limita la innovación pedagógica, incrementa errores operativos y debilita incuestionablemente la calidad educativa que se ofrece, pero, además, vulnera absolutamente los derechos y condiciones mínimas que como trabajadores estos docentes deberían experimentar.

De esta manera, con la investigación, se pretende ofrecer un punto de partida para la toma de decisiones, con la que se prioriza la necesidad de adecuar al gestión humana a las particularidades de su entorno laboral de los docentes, en donde sea la administración la que adecue su ámbito de acción al contexto en el que se debe aplicar su gestión, priorizando una visión descentralizada y de simple teoría, ajena a la realidad y particularidades del gran margen de acción del Ministerio de Educación Pública, en donde se ofrezca un apoyo realista y efectivo.

En última instancia, la calidad educativa en estas comunidades no puede depender del esfuerzo heroico individual, sino de garantías institucionales que hagan efectivo el mandato constitucional. Reducir la distancia entre norma y realidad en el acompañamiento de la Dirección de Gestión del Talento Humano del Ministerio de Educación Pública es condición necesaria para avanzar en equidad en la educación, dignificando el trabajo docente en las escuelas unidocentes del país.

Recomendaciones

A partir del análisis realizado y los hallazgos expuestos, se desprende la necesidad urgente de que el Ministerio de Educación Pública (MEP), a través de la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH), transforme su modelo de gestión del personal docente hacia un enfoque que, para casos particulares como el de las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá, se aleje de la cotidianeidad urbana, a un modelo que considere y se adecue a las particularidades de todo el sistema educativo nacional, y esencialmente, a las condiciones laborales particulares, al tiempo que se consideren las particularidades de aquellas personas que pretenden hacer una realidad el acceso a la educación en todo el territorio costarricense, por lo que se requiere establecer protocolos de visitas y soporte técnico en territorio; desplegar capacitación específica y continua en planeamiento correlacionado, multigrado y gestión comunitaria, así como ajustar la carga laboral a la jornada remunerada.

A su vez, la evidencia empírica muestra que la gestión centralizada y la estandarización normativa vigente no responden adecuadamente a las condiciones reales que enfrentan estos docentes, por lo que es necesaria una intervención estratégica en distintos niveles.

En primer lugar, es fundamental que la Dirección de Gestión del Talento Humano redefina el diseño del puesto docente unidocente para reflejar con precisión la naturaleza de sus funciones, que abarcan aspectos no solo de enseñanzas, sino también administrativas y comunitarias. Este rediseño debe incluir una descripción de tareas, tiempos y responsabilidades que reconozca la complejidad del entorno, incorporando criterios diferenciados para la asignación de cargas laborales, la planificación pedagógica, la gestión

institucional y la atención comunitaria. De esta manera, la distribución de cargas dejaría de responder a una lógica generalista para alinearse con la realidad material y geográfica de las comunidades donde se ubican las escuelas unidocentes del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación Sulá.

De forma paralela, se recomienda establecer un sistema de acompañamiento técnico y administrativo continuo, coordinado por la Dirección de Gestión del Talento Humano en conjunto con las direcciones regionales y los circuitos educativos. Este acompañamiento debe trascender la figura de supervisión burocrática y constituirse en un espacio de diálogo, asesoría y formación que considere las particularidades que enfrenta este personal docente. Además, implica planificar visitas periódicas al territorio, implementar diagnósticos participativos sobre condiciones laborales, infraestructura y bienestar docente, así como generar informes que alimenten decisiones presupuestarias y de planificación estratégica que considere sus particularidades.

En correspondencia con la función formativa que compete a la Dirección de Gestión del Talento Humano, se propone desarrollar un plan de capacitación contextualizada para docentes unidocentes, en donde se identifiquen y potencien las competencias específicas que debe poseer este personal docente.

Resulta igualmente indispensable fortalecer los mecanismos de comunicación y retroalimentación entre la Dirección de Gestión del Talento Humano y los docentes de escuelas unidocentes. Para ello, se recomienda la creación de canales de atención directa, plataformas de consulta y sistemas de seguimiento a trámites que reduzcan los tiempos de respuesta y mejoren la visualización de las particularidades que estos docentes enfrentan en su entorno. El acompañamiento institucional no debe limitarse al envío de circulares o

formularios, sino que ha de traducirse en una relación de cercanía, escucha y resolución oportuna.

Por su parte, en materia de infraestructura y recursos, la Dirección de Gestión del Talento Humano, en coordinación con la Dirección de Infraestructura y Equipamiento Educativo, deberían impulsar una política de priorización territorial que asigne recursos materiales y presupuestarios con base en las condiciones reales que estos centros educativos enfrentan, lo cual implica establecer mecanismos de monitoreo sobre las condiciones físicas de los centros unidocentes, garantizar el mantenimiento preventivo, en donde la intervención del Ministerio de Educación Pública no se limite a abrir una escuela y nombrar un docente, como lamentablemente, según lo expuesto por estos trabajadores, es el común denominador. De esta manera, se alinea la gestión del talento humano con un entorno físico que favorezca la calidad de vida laboral y el derecho a la educación en condiciones dignas.

Otra recomendación central consiste en revisar y adecuar los instrumentos de evaluación del desempeño aplicados al personal docente de escuelas unidocentes. Estos deben incorporar criterios cualitativos que valoren la diversidad de funciones asumidas, las condiciones de aislamiento geográfico, las características culturales y lingüísticas de la población estudiantil que asisten, y la readecuación de estrategias pedagógicas que el docente se ve obligado a aplicar, debido a las condiciones sociales, culturales y de infraestructura que enfrenta. Una evaluación contextualizada no solo reconocería el esfuerzo y compromiso del personal, sino que serviría como base para ajustes que impacten la realidad de estos centros de enseñanza y de estos.

En conjunto, estas recomendaciones apuntan a reconfigurar la gestión del talento humano en el MEP desde una lógica de contextualización territorial y eficacia en la gestión.

La Dirección de Gestión del Talento Humano, como órgano rector en materia de gestión del talento humano, debe asumir un liderazgo transformador que trascienda la administración de planillas y consolidarse como un aliado estratégico del docente unidocente, garantizando que las políticas institucionales se traduzcan en acompañamiento real, condiciones de trabajo dignas y una educación de calidad para todos los niños y niñas del país, sin importar su lugar de estudio.

Bibliografía

Sánchez, D. C. (2018). *Ministerio de Educación Pública(MEP).* Obtenido de Escuelas Públicas Unidocentes en Costa Rica: https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/EscuelasUnidocentes.pdf

Una Comunica. (02 de julio de 2025). *Una Comunica Oficina de Comunicación*. Obtenido de Una Comunica Oficina de Comunicación: https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/julio-2025/6205-docentes-del-mep-enfrentan-sobrecarga-laboral-inestabilidad-y-abandono-estatal-advierten-sindicatos-y-academicos

Constitución Política. (07 de 11 de 1949). *Procuradoría de General de la República.* Obtenido de Sistema Costarricense de Información Jurídica: https://pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=871

Ministerio de Educación Pública. (24 de febrero de 2025). *Dirección de Desarrollo Curricular.* Obtenido de Circular DVM-AC-0007-2025: https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/adjuntos/dvm-ac-0007-2025.pdf

Castillo, J. E. (18 de junio de 2025). *Seminario Universidad*. Obtenido de Las escuelas públicas unidocentes en Costa Rica: https://semanariouniversidad.com/opinion/las-escuelas-publicas-unidocentes-en-costa-rica/

Pérez, J. P. (2013). Efecto del burnout y la sobrecarga en la calidad de vida en el trabajo. *Estudios Gerenciales*, 29(129), 445-456.

Azofeifa, D. A. (s.f.). *Profe Seguro*. Obtenido de Sobrecarga Laboral en el Sector Docente de Costa Rica: Impacto en la Salud Mental, Derechos y Estrategias para un Bienestar Sostenible: https://www.profeseguro.com/sobrecarga-laboral-en-el-sector-docente-de-costa-rica-impacto-en-la-salud-mental-derechos-y-estrategias-para-un-bienestar-sostenible

Solano, D. M. (2023). Colegio de Profesionales en Psicología señala que jornadas laborales extendidas afectan la salud. *Semanario Universidad*.

Universidad Complutense de Madrid. (02 de febrero de 2013). *Dirección del Servicio de Prevención de Riesgos Laborales y Medicina del Trabajo.* Obtenido de Fatiga Laboral: Conceptos y prevención: https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2013-02-18-1-FATIGA%20LABORAL.%20CONCEPTOS%20Y%20PREVENCI%C3%93N.pdf

Neffa, J. C. (2015). Los riesgos psicosociales en el trabajo. Contribución a su estudio. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*.

Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano tercera edición.* México : McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V.

Gil-Monte, P. R. (2012). El modelo de demandas y recursos laborales: revisión de aportaciones recientes y futuras líneas de investigación. *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*.

Soria, I. M. (2006). Floreciendo en el Trabajo: el papel de las demandas y recursos laborales. *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*.

Rodríguez, J. M. (2008). Estrés laboral, liderazgo y salud ocupacional. *Papeles del Psicologo*.

Alles, M. A. (2018). *Dirección estratégica de recursos humanos.* Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.

Soria, I. M. (2006). Floreciendo en el trabajo: el papel de las demandas y recursos laborales. *Psicología del Trabajo y de las organizaciones*.

Organización Internacional del Trabajo. (2001). *Directrices relativas a los sistemas de gestión de la seguridad y la salud en el trabajo ILO-OSH 2001.* Ginebra: OIT.

Ministerio de Educación Pública. (2025). *Ministerio de Educación Pública*. Obtenido de Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH): https://dgth.mep.go.cr/organizacion/

Ministerio de Educación Pública. (s.f.). *Ministerio de Educación Pública*. Obtenido de Direcciones Regionales de Educación (DRE): Direcciones Regionales de Educación (DRE)

Ministerio de Educación Pública. (s.f.). *Ministerio de Educación Pública*. Obtenido de Circuitos Educativos / Supervisores de centros educativos: https://juntas.mep.go.cr/circuitos-educativos-supervisores-de-centros-educativos/

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (unicef). (s.f.). *unicef*. Obtenido de El centro educativo es un espacio protector: https://www.unicef.es/educa/buenas-practicas/centro-espacio-seguro#:~:text=El%20centro%20educativo%20forma%20parte,se%20protege%20a%20la%20infancia.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (23 de agosto de 2021). *Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC)*. Obtenido de Ambiente 01. Costa Rica. Área en kilómetros cuadrados, según provincia, cantón y distrito administrativo. Vigente al 2021: https://inec.cr/busqueda?searchtext=Ambiente%252001.%2520Costa%2520Rica.%2520%25C3%2581rea%2520en%2520kil%25C3%25B3metros%2520cuadrados%252C%2520seg%25C3%25BAn%2520provincia%252C%2520cant%25C3%25B3n%2520y%2520distrito%2520administrativo.%2520Vigente%2520a

Instituto de Desarrollo Rural. (25 de 25 de 2015 última actualización). *Instituto de Desarrollo Rural*. Obtenido de Plan de desarrollo rural territorial Talamanca – Valle la Estrella 2015-2022.: https://www.inder.go.cr/talamancavallelaestrella/#carateristicas

Chiavenato, I. (2017). *Administración de Recursos Humanos El capital humano de las organizaciones Décima edición.* México: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V.

Ministerio de Educación pública (MEP). (2019). *Ministerio de Educación pública.* Obtenido de Ministerio de Educación pública: https://sibeycra.mep.go.cr/wp-content/uploads/2019/11/Decreto-38170-MEP.pdf

Programa Estado de la Nación . (31 de agosto de 2023). *Conjeso Nacional de Rectores (CONARE).* Obtenido de Informe 2023 Noveno Estado de la Educación 2023: https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023

Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública. (13 de Enero de 1965). *Sistema Costarricense de Información Jurídica*. Obtenido de Procuraduría General de la

República: https://pgrweb.go.cr/SCIJ/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=6176&nValor3=6565&strTipM=TC

División Territorial Administrativa de la República N° 40184-MGP. (09 de enero de Aprobado 2012). *Sistema Costarricense de Información Jurídica (SCIJ)*. Obtenido de Procuraduría General de la Repúblcia (PGR): https://pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=83658&nValor3=107637&strTipM=TC

Los riesgos del estrés laboral para la salud. (15 de marzo de 2023). *Instituto Nacional de Salud Pública.* Obtenido de Gobierno de México: https://www.insp.mx/avisos/3835-riesgos-estres-laboral-salud.html

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (julio de 2022). *Encuesta Nacional de Hogares Julio 2022.* Obtenido de https://admin.inec.cr/sites/default/files/2022-10/reenaho2022.pdf

Programa de Estudio de Ciencias. (mayo de 2016). *Educar para una nueva Ciudadanía.* Obtenido de Ministerio de Educación Pública: https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/ciencias1y2ciclo2018.pdf

Coronado, K., & Madrigal, M. (2021). *La mediación pedagógica utilizada por una maestra unidocente en el primer ciclo de la Escuela Lourdes de Sacramento, circuito 03 del cantón de Barva, Heredia durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la clase de Educación Física* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica). Repositorio Institucional UNA.

Gutiérrez, M., Segura, P., & Chavarría, S. (2021). *Desgaste profesional en el personal de un centro educativo de secundaria en Guanacaste, Costa Rica* (Tesis de licenciatura, Universidad Técnica Nacional). Repositorio Institucional UTN.

Pineda, L. (2021). *Estrategia de gestión escolar para el incremento de la eficiencia en las funciones pedagógicas y administrativas* (Tesis de maestría, Universidad Técnica de Machala). Repositorio UTMACHALA.

Quispe, D. (2020). *Estrategias de enseñanza en escuelas unidocente multigrado en contexto EIB* (Trabajo de investigación, Universidad San Ignacio de Loyola). Repositorio USIL.

Shimpiu Kashijint, E. (2021). *La docencia en escuelas unidocentes en la zona Achuar. Estudio de caso en el CECIB Chikuish de la comunidad Kuserua* (Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana). Repositorio institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.

Vallejo, L. (2016). Gestión del talento humano. Ecuador: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Instituto de Investigaciones.

Apéndices

Entrevista 1

1. ¿Cuántos años tiene usted de desempeñarse como educador en una escuela unidocente?

Tres años y medio y este ya sería el cuarto.

2. ¿Cuántos estudiantes atiende actualmente? ¿Qué niveles imparte?

Trece estudiantes, más los de preescolar.

3. ¿Podría comentarme cómo es un día de trabajo normal en una escuela unidocente?

En la parte metodológica se inicia a las 7:00 a. m. con algo que se llama el circulo de la armonía, donde los estudiantes básicamente lo que hacen es una actividad rompe hielo donde se introduce un poquito lo de los temas y luego se trabajan las lecciones normales eh a las 10:30 a. m. – 11:00 a. m. se para para el almuerzo y se les da medida hora de receso y luego salen hasta la 1:15 p. m. de más o menos de las 12:55 p. m. se hace un cierra pedagógico, en el cual este lo que se hace como alguna actividad para evaluar si los estudiantes aprendieron algo de alguno de los temas que se trataron, verdad, por medio de un dibujo, alguna técnica, algún canto o lo que sea, luego de eso a 1:15 p. m. a 1:40 p. m. viene la parte administrativa, el montón de cosas que piden de comités, del FEA, feria científica, de todas las cosas que se le antoja al MEP, este, entonces ese es un día normal aparte de que hay que planear un poquito a la hora del salir para el día siguiente, si hay que dejar algún material impreso, porque es pedida de tiempo si usted no lo tiene listo.

4. Podría comentarme si además de impartir lecciones, ¿tiene otras funciones o responsabilidades que debe asumir diariamente?

Bueno sí, lo que realiza un docente, perdón un director de una dirección D2 con 300 estudiantes o 1000, 800 o 200 hace lo mismo un unidocente, toda la parte administrativa y en las unidocentes se recarga mucho, por ejemplo en las escuelas grandes, se supone que hay varios maestros, entonces los murales, los comité de como se llama de apoyo, de evaluación, de nutrición, el docente le toca coordinar por ejemplo la alimentación de los chicos por mes, ver la parte administrativa del MEP, los documentos oficiales, hasta entes públicos, porque a veces la Caja o el IMAS le pide información.

5. ¿Qué particularidades presenta su centro educativo? Por ejemplo, podría comentarnos la ubicación del centro educativo, la condición de infraestructura, materiales con los que cuenta para su trabajo profesional y lo que le provee el MEP o cualquier condición relevante de su centro educativo.

Está ubicado en Limón, Valle la Estrella, Progreso, es el límite del territorio indígena Tayní – Cabécar. Es ahí donde se inicia el territorio Cabécar, la población casi que en 100% es Cabécar, la infraestructura pues hemos tenido que ir remozándola porque el MEP dio la facilidad de abrir el centro educativo porque había un saloncito hecho en madera y todo lo demás, pero ya está en muy malas condiciones. Se tubo que construir un aula de preescolar con fondos propios, con ayudas, con donaciones, remodelar el comedor, remodelar los baños, que otra cosita, bueno el aula donde se trabaja normal es un salón, es muy caliente, se encuentra enmallada la periferia donde está el centro educativo, para que los animales como las vacas y caballos y todo eso, chivos, perros, chanchos y montón más no entren y hagan desastres. Materiales se

han ido comprando con cuenta propia, verdad, por ejemplo la pizarra, los pilots, ahorita actualmente la escuela está tomada en cuenta con un proyecto que se llama, en un proyecto de inglés que le dieron un pizarra interactiva, pero por la situación del aula que es como de madera vibra mucho, entonces hay estarla calibrando a cada rato, de esos programas como que el MEP nos dé una partida específica cuesta mucho, hace poco, puedes se recibieron nada más18 pupitres y de los materiales pues uno tiene que buscar como buscarlos.

6. ¿Cuántas horas al día aproximadamente dedica al cumplimiento de todas sus labores?

¡Híjole! Desde que uno sale tipo 6:20 a. m. hasta casi 5 de la tarde, porque tal vez unos termina a las 2:40 pero hay que salir hacer algún mandado comprar alguna cosa, por la lejanía y tal vez si se va a cocinar pollo para el día siguiente ir a coordinar con el proveedor para que lleve el pollo para el día siguiente, eh si hay que entregar algún documento hay que ir a la supervisión, si hay que hacer algo y tal vez el panel no tiene suficiente carga, entonces venir a la casa a imprimir los documentos, entonces cerca de 15 horas diarias, casi siempre y obviamente la carga laboral, este, es mucha, nosotros como unidocentes se nos paga el salario base más un 50%, sin embargo es muy poco, porque se recae solo en una persona y al haber solo un docente tiene que ver todos los tipos de planes que se le antoja al MEP, Convivir, Deportes, FEA, Ferias Científicas, Nutrición, ver lo que tiene la parte administrativa con PANEA, con ley con la reunión de junta, pagos a proveedores, este, lidiar un poco con la parte organizativa, también con los pocos docentes que llegan, por ejemplo la maestra de preescolar o los de cultura, entonces si es, si es cansado, aparte de eso como los recursos son tan bajos termina uno poniendo plata de su bolsillo muchas veces.

7. Según lo que me comenta ¿Considera que la cantidad y tipo de trabajo que realiza como unidocente es equiparable a la que realiza un educador de un centro educativo convencional?

Vieras que no, porque resulta que, por ejemplo, según la naturaleza de un docente que tenga recargos, o sea, que trabaja un grupo en la mañana y un grupo en la tarde, si bien es cierto que planeamiento es una carga bien pesada, solo se dedica a hacer eso. En cambio, por ejemplo, un unidocente llamado multigrado tiene que hacer esa misma función en una misma jornada, tiene que atenderlos a todos. Y tras de eso viene la carga administrativa del montón de cosas que se piden. Entonces, no es comparativo primero, y falta un poquito como una ampliación de jornada para equilibrar un poco la parte del salario.

8. **Ahora voy a hacerle unas consultas relacionadas con el acompañamiento administrativo del MEP** ¿En relación con esto ha recibido visitas, asesorías o algún tipo de acompañamiento por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP?

Es muy poco en realidad lo que hace, ahora está muy de moda lo del famoso teams o las reuniones, pero son muy pocas en realidad, como una asesoría o algún acompañamiento de Gestión de Talento Humano, muy pocos, simple y sencillamente van dando tumbos, por ejemplo, en el mes de setiembre vamos a tener lo del famoso PAT, entonces como hay PAT, entonces nos van a dar una asesoría del PAT nada más, pero, así como algunas capacitaciones ya programadas para alguna cosa en específico no.

9. Cuando enfrenta dificultades administrativas, ¿cuál es el canal que utiliza para comunicarse con la Dirección de Gestión del Talento Humano? ¿Siente que recibe respuesta oportuna y efectiva?

En este caso primero sería al supervisor y luego a la Regional al Departamento Administrativo Financiero, lo que pasa es que, bueno, si la Supervisión tiene la respuesta, pues inmediatamente, pero si el Departamento de Gestión Financiera, eh al tener tanta cantidad de labores, a veces cuesta un poquito la comunicación con ellos.

10. ¿Considera que la Dirección de Gestión del Talento Humano comprende las particularidades de su realidad como docente de una escuela unidocente? ¿Por qué sí o por qué no?

Creo que no, porque si las comprendiera ya hubiera hecho alguna modificación, por lo menos en la parte administrativa brindando un espacio más amplio para poder, este trabajar la parte administrativa o brindando más espacios más abierto, que se yo un día al mes o por ejemplo en la parte remunerada para extender un poquito el horario y pagar esa parte.

11. ¿Ha recibido formación, capacitación o apoyo específico por parte del MEP para afrontar las múltiples funciones que debe asumir en su escuela?

En realidad, como le decía en la pregunta anterior, muy poco y son muy escuetas y diay si uno se va a capacitar en todas las cosas que tiene que hacer no termina dando clases.

12. ¿Qué apoyo logístico, humano o técnico considera que necesita y no está recibiendo actualmente?

Yo creo que mucho tiene que ver en la parte de planeamiento, en la parte de la salud metal, el MEP no considera la parte mental, el estrés laboral que se presenta, las situaciones emocionales que uno convive diariamente, como atender un niño, por ejemplo con alguna situación especial emocionalmente, verdad, esa parte psicológica, luego de eso también en las escuelas unidocentes se nos tiene abandonados por ejemplo en las asignaturas complementarias como física, religión, inglés o algún servicio espacial con algún niño, porque la matricula es muy, entonces de esa parte si creo que el apoyo ha sido muy poco.

13. ¿Siente que las políticas o medidas del MEP están diseñadas pensando en las realidades de las escuelas unidocentes como la suya? ¿Por qué?

Es que cada escuela es un mundo diferente, tal vez las políticas si están bien, lo único que falta es como afinar un poquito según el contexto de donde estén las escuelas unidocentes, por ejemplo, pienso que no se puede abrir un centro educativo sino cumple con las normas básicas

14. ¿Qué cambios o mejoras urgentes considera necesarios para que su trabajo como docente sea más llevadero y profesionalmente sostenible?

Una es que el círculo de la armonía, como le decía anteriormente, es algo que se hace en el inicio, pero eso corta mucho. Y quita mucho tiempo, y el cierre pedagógico también quita mucho tiempo. Y entonces yo creo que una de las que urge es que se le dé más libertad al docente, de unidocentes, a que pueda trabajar más en la parte pedagógica, en las asignaturas que correspondan. Que exista un reglamento donde se nombren profesionales en física o en inglés, que puedan cubrir cierta cantidad de escuelas unidocentes para que los estudiantes de unidocentes, los estudiantes de unidocentes tengan mayor amplitud de conocimientos en esas áreas.

Lo otro también es que se amplíe el horario de dos y cuarenta a cuatro, por ejemplo, cuatro y veinte, para que le paguen de remuneren al docente esa extra para que pueda realizar la parte administrativa. Y sobre todo que se le brinde un espacio más amplio para la parte de su labor evaluativa, en cuanto a exámenes, en cuanto a revisión de tareas, en cuanto a planeamientos, en cuanto a los informes que hay que presentar.

15. ¿Le gustaría compartir alguna experiencia o situación significativa que evidencie la falta (o presencia) de acompañamiento del MEP en su labor diaria?

Bueno, una de las cosas es que en Escuelas Unidocentes trabajan en los planes correlacionados y no hemos recibido una capacitación específica que nos indique cómo se debe planear verdaderamente en planes correlacionados. El MEP no ha hecho por dónde darnos esa capacitación, pero es una capacitación que corresponde y que sea buena, ¿verdad? Y lo otro es, por ejemplo, eso en cuanto a la parte académica, pero en la parte administrativa también. El comedor escolar se abrió con una cocina vieja que estaba ahí que se consiguió donación, pero el MEP se le hizo de la solicitud y estamos esperando, por ejemplo, que nos den una cocina nueva. Los implementos de cocina han sido muy poco.

16. Para finalizar, ¿hay algo más que desee agregar sobre su experiencia laboral, sobre las condiciones de su centro educativo, o sobre el acompañamiento del MEP?

Bueno, yo creo que el MEP es como un mundo aparte cuando el docente necesita que lo apoye, ¿verdad? No solamente en la parte académica, digamos, como que brinde una capacitación buena y concisa acerca de algo, sino también en la parte emocional. Se desconoce, se sabe que hay, por ejemplo, un departamento emocional para un docente que tenga problemas de alguna cosa, pero es algo aislado totalmente, no hay un departamento que, digamos, que yo como docente pueda recurrir para

exponerles alguna situación. No se motiva el personal, otras instituciones, llámese la Caja, lo que sea, cumplen 20 años de laborar y les entregan por lo menos un certificado. En este caso, por ejemplo, acá nosotros ni se acuerda que existimos. Y las condiciones de los centros educativos es, vaya y juegue en la guerra lo que usted pueda hacer, ¿verdad? Porque se dura mucho en la gestión de las ayudas que pueda dar el MEP.

Entrevista 2

1. ¿Cuántos años tiene usted de desempeñarse como educador en una escuela unidocente?

Este año cumplí tres añitos. Tengo tres años de laboral. En una escuela unidocente.

2. ¿Cuántos estudiantes atiende actualmente? ¿Qué niveles imparte?

Actualmente tengo 27 niños, de los cuales hay de primero a sexto año.

3. ¿Podría comentarme cómo es un día de trabajo normal en una escuela unidocente?

Bastante complicado en este asunto. Al menos en mi condición, porque como tengo niños de primer a sexto grado, tengo que acomodarme bastante bonito como para atenderlos todos. Entonces, un poco saturado mi día.

4. Podría comentarme si además de impartir lecciones, ¿tiene otras funciones o responsabilidades que debe asumir diariamente?

Claro, en este caso, como es solo un docente, entonces, como yo estoy a cargo, docente, y tengo a cargo también la dirección, entonces, tengo que asumir otras responsabilidades, como llevar sesiones con la Junta, comprar alimentos, pagar facturas pendientes, comprar materiales didácticos, y un montón de otros materiales, no solamente me dedico a la clase.

5. ¿Qué particularidades presenta su centro educativo? Por ejemplo, podría comentarnos la ubicación del centro educativo, la condición de infraestructura, materiales con los que cuenta para su trabajo profesional y lo que le provee el MEP o cualquier condición relevante de su centro educativo.

Aquí, bueno, la escuela está ubicada en el territorio indígena Telire, en el barrio de Bajo Blei. Es como la segunda comunidad de Telire, ingresando a esas montañas. La condición, hasta el momento, lo hemos trabajado con la Junta y lo hemos acondicionado un poco. Lo hemos trabajado bastante y, hasta el momento, presenta pequeños avances positivos. Y la escuela sí fue beneficiada hace unos 8 o 10 años atrás con los paneles, cuando existía la Fundación Omar Dengo. Nos dejaron los paneles. Ahorita están funcionando los paneles. Tenemos computadoras de Formatel, Grupo 3, creo. Tenemos eso, contamos eso en la escuela.

6. ¿Cuántas horas al día aproximadamente dedica al cumplimiento de todas sus labores?

Bueno, yo ingreso a las 7 con los niños. Yo voy saliendo como a las 4 o a las 5 de la tarde, ya que tengo que trasladarme bastante largo a la escuela, más o menos 7 horas. Entonces, cuando estoy justamente en la escuela, aprovecho todo el día como para acomodarme, para ver algunos pendientes. Entonces, a esa hora voy saliendo. Y, obviamente, también tengo que preparar los materiales, la planificación. También, asuntos iguales, sesiones con la junta. Y, a veces, saturado, sí.

Yo considero que una persona que esté trabajando en la escuela de un docente está un poco sobrecargado del trabajo. A veces, también por salidas convocatorias que hace el circuito. Entonces, en algunas situaciones también se nos dificulta estar en las instituciones. Y, por ende, es un trabajo más forzado, ya que hay que ver todas las

necesidades que hay en la escuela, dentro y fuera. Y, hablar con la junta, preparar proyectos para que la escuela avance, tanto en infraestructura como en la mediación pedagógica. Entonces, es un proceso un poco complicado.

7. Según lo que me comenta ¿Considera que la cantidad y tipo de trabajo que realiza como unidocente es equiparable a la que realiza un educador de un centro educativo convencional?

No. Es mucho el trabajo en la escuela y también el trabajo administrativo que se debe hacer.

8. **Ahora voy a hacerle unas consultas relacionadas con el acompañamiento administrativo del MEP** ¿En relación con esto ha recibido visitas, asesorías o algún tipo de acompañamiento por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP?

No recibimos acompañamiento, más que todo es el supervisor que nos apoya, pero aquí muy difícil que vayan a venir.

9. Cuando enfrenta dificultades administrativas, ¿cuál es el canal que utiliza para comunicarse con la Dirección de Gestión del Talento Humano? ¿Siente que recibe respuesta oportuna y efectiva?

La vía que utilizamos en este caso es como la regional y el supervisor del circuito. Y la ayuda que hemos recibido en ocasiones han sido muy buenas, la mayor parte, y otras no mucho. Entonces, siento yo que personalmente nos han evacuado las dudas. Cuando tenemos pequeñas incógnitas, le escribimos al personal de la regional que está sobre vigilar o escuchar. En este caso es un departamento de preguntas. Han sido personas o muchachos muy preparados, muy profesionales. Y siempre nos han

dado las respuestas para realizar las proyecciones que como escuela nos proponemos. Y el supervisor, igualmente, nos ha colaborado, ha aportado sobre las dudas que siempre hay dentro del circuito. Ha sido muy abierto. Y hasta el momento, no todo, pero la mayor parte sí, sí, nos ha beneficiado.

10. ¿Considera que la Dirección de Gestión del Talento Humano comprende las particularidades de su realidad como docente de una escuela unidocente? ¿Por qué sí o por qué no?

En este caso, la Dirección Regional sí sabe que las escuelas unidocentes a veces ciertas cositas no las cumplen, digo yo. Pero ellos han sido igual, muy comprensibles. Ellos saben que la situación en nuestras instituciones es totalmente diferente. Y ha dado el apoyo, nos ha abordado reuniones o talleres donde planifican ciertas actividades para el beneficio del docente que esté a cargo de una escuela unidocente. ¿Qué más podría decir? La escuela donde estoy es una escuela bastante lejana, como he dicho anteriormente, en el territorio indígena Telire. Las situaciones son más complicadas y ellos son muy comprensibles con las personas docentes, aunque igual se les pide que cumplan con los requisitos, que cumplan con los reglamentos. Pero sí, siempre llevando la realidad y comprendiendo lo que cada día como docentes vivimos, ya que no nos pueden exigir mucho porque la escuela donde estamos ubicados no hay mucho avance, tanto espiritual, no hay tanta economía también para acondicionar las instituciones.

11. ¿Ha recibido formación, capacitación o apoyo específico por parte del MEP para afrontar las múltiples funciones que debe asumir en su escuela?

En esta parte decir, las personas asesores o personas desde las regionales de sede central han impartido talleres. No mucho, pero las pocas veces se ha podido apreciar que no han dado las herramientas para abordar las escuelas unidocentes o las escuelas indígenas.

12. ¿Qué apoyo logístico, humano o técnico considera que necesita y no está recibiendo actualmente?

Es muy importante considerar a los docentes, muy importante, como gestión de talento humano. Tengo también una pequeña, una pequeña, una pequeña, una pequeña queja. De que estas escuelas están separadas de las escuelitas más cercanas, o la región más, un poco más urbanizado tienen un poco más de beneficios. Entonces, como esta escuela donde estamos ubicados en Telire, la de los apoyos, es muy poco, es muy poco. No solamente los mismos apoyos que reciben una escuela de Limón o Cartago, que están ubicados cerca del cantón central. Entonces, creo que esa parte ha faltado, el apoyo. Es muy importante que ellos puedan comprender que las situaciones de las escuelas más largas son totalmente distintas. Y, cómo no, poner hombro también a estas escuelas que ocupan la ayuda de ellos. Cómo en velar, sobre los avances, tanto estructural como tecnológico, educación pedagógica, dar más apoyo a estos docentes para que todo encamine de la mejor manera.

13. ¿Siente que las políticas o medidas del MEP están diseñadas pensando en las realidades de las escuelas unidocentes como la suya? ¿Por qué?

En este caso, puedo opinar que el MEP, en algún momento, o la dirección regional, en este caso, también se ha olvidado un poquito de las realidades de las zonas indígenas, tanto como la ruta educativa que se exige a los docentes para que se

logren aplicar dentro de las instituciones. Pero, en este caso, como es un territorio de una comunidad 100% hablante de la lengua materna, que es cabécar, hay una barrera bastante notoria, es que a los niños de estas zonas se les complica lo que es los contenidos que se dan en cada componente, ya sean ciencias, estudios, español, siento que no están tan adecuados como para que se logre aplicar de una manera efectiva en estas zonas. Entonces, como MEP debería considerar estas zonas altas, debería considerarlas como contenidos quizás más entendibles para estos niños, ya que son niños muy, muy, totalmente aislados de la civilización. Es lo que he visto personalmente, se les dificulta desarrollar esos contenidos

14. ¿Qué cambios o mejoras urgentes considera necesarios para que su trabajo como docente sea más llevadero y profesionalmente sostenible?

En este caso, sería colaborar cuando una escuela unidocente ya tenga bastantes alumnos matriculados, que pueda colaborar en aprobar códigos lo más pronto posible para que la dirección pase a D1 y pueda tener más accesibilidad de poder asumir las responsabilidades que, en este caso, es requerido. Sin embargo, a veces hay escuelas en esas zonas rurales indígenas, unidocente que cuenta con más de 40 niños y aún está en una dirección unidocente que realmente no debería estar pasando. Entonces, siento yo que esa parte es muy urgente, que nos colabore y nos entienda.

15. ¿Le gustaría compartir alguna experiencia o situación significativa que evidencie la falta (o presencia) de acompañamiento del MEP en su labor diaria?

Para recalcar, el territorio indígena Telire está ubicado por la zona Alta Talamanca-Limón y son escuelas bastante lejanas donde el personal del MEP o talento humano no pueden llegar o asistir en vehículo, es un factor evidente para ellos entonces, como las escuelas, o principalmente la escuela donde laboro prácticamente se tiene que caminar 7 a 8 horas y por esas distancias, se le ha visto poco apoyo de parte del MEP y pueda ver las decadencias, pueda ver la falta, el por qué los niños a veces presentan anomalías en los avances pedagógicos, cuáles son las situaciones, ¿por qué suceden? y de ahí, el MEP ha quedado en deuda con estas instituciones, yo sinceramente integro a todos porque somos solo una institución, por lo que en la zona de Telire pocos acompañamientos del personal llegan al año o durante el año, pero el supervisor que está a cargo del circuito nos ha dado apoyo, nos ha entendido, nos ha buscado estrategias para llevar esa carga más cómodo y hasta ahí.

16. Para finalizar, ¿hay algo más que desee agregar sobre su experiencia laboral, sobre las condiciones de su centro educativo, o sobre el acompañamiento del MEP?

A veces es muy difícil por la lengua y por la comunidad, ¿qué puedo decir más? que sí, el personal del MEP, el personal de talento humano ha faltado en esa parte y eso sería lo que hasta el momento, durante los tres años, he visto, he vivido y seguir aprendiendo en este mundo de la educación.

Entrevista 3:

1. ¿Cuántos años tiene usted de desempeñarse como educador en una escuela unidocente?

3 años ya tengo de estar en la escuela unidocente.

2. ¿Cuántos estudiantes atiende actualmente? ¿Qué niveles imparte?

Actualmente hay 21 estudiantes y estos están en todos los niveles de l y ll ciclo.

3. ¿Podría comentarme cómo es un día de trabajo normal en una escuela unidocente?

Bueno, muy pocas veces o casi nunca se logra salir a la hora que indica el horario en escuela unidocente, ya que casi siempre se trabaja más tiempo porque es mucha la carga del docente unidocente, más o menos un día sería así, se entra a las 7:00 a. m. y se hace todo lo pedagógico hasta la 1:15 p. m., después hay que hacer todo lo administrativo, ver si falta algo para el otro día, coordinar lo de la comida y completar todo lo que nos pidan.

4. Podría comentarme si además de impartir lecciones, ¿tiene otras funciones o responsabilidades que debe asumir diariamente?

Además, de impartir lecciones se debe realizar labor administrativa del centro educativo, también todo lo referente a la logística de la alimentación, la coordinación de los programas o actividades que pide el MEP y todo lo relacionado con la parte de mantenimiento de la escuela.

5. ¿Qué particularidades presenta su centro educativo? Por ejemplo, podría comentarnos la ubicación del centro educativo, la condición de infraestructura, materiales con los que cuenta para su trabajo profesional y lo que le provee el MEP o cualquier condición relevante de su centro educativo.

La ubicación geográfica es de difícil acceso para la población estudiantil, la infraestructura esta regular, se trabaja principalmente con libros y el aporte que brinda el MEP que es mínimo. Nosotros contamos con internet satelital, pero falta potencia tenemos problemas en el equipo, por ejemplo, inversor y batería de muy poca capacidad.

6. ¿Cuántas horas al día aproximadamente dedica al cumplimiento de todas sus labores? (Incluyendo preparación, planificación, informes, traslado, todas las labores ajenas a dar clases que usted tiene que hacer, incluso aunque teóricamente no le corresponde.

Yo le dedico unas 11 horas diarias.

7. Según lo que me comenta ¿Considera que la cantidad y tipo de trabajo que realiza como unidocente es equiparable a la que realiza un educador de un centro educativo convencional?

No. Ya que el trabajo de un unidocente va más allá de dar clases, debemos involucrarnos en lo administrativo y todas las actividades extracurriculares, así como en los suministros y abastecimiento de la escuela.

8. **Ahora voy a hacerle unas consultas relacionadas con el acompañamiento administrativo del MEP** ¿En relación con esto ha recibido visitas, asesorías o algún tipo de acompañamiento por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP? Si

En el área administrativa se brindan muy pocas asesorías, principalmente, se realizan en procesos de junta de educación administrativa.

9. Cuando enfrenta dificultades administrativas, ¿cuál es el canal que utiliza para comunicarse con la Dirección de Gestión del Talento Humano? ¿Siente que recibe respuesta oportuna y efectiva?

El canal para comunicarse es el correo electrónico, en ocasiones si son muy eficientes.

10. ¿Considera que la Dirección de Gestión del Talento Humano comprende las particularidades de su realidad como docente de una escuela unidocente? ¿Por qué sí o por qué no?

No, porque la solicitud de documentos es igual a centros educativos D1, D2, D3 y esa sobre carga no se considera para los unidocentes que debemos hacer todo, dar clases y llevar la parte administrativa.

11. ¿Ha recibido formación, capacitación o apoyo específico por parte del MEP para afrontar las múltiples funciones que debe asumir en su escuela?

La capacitación ha sido muy básica en ciertos programas nuevos que implementan, pero sí carecemos de una capacitación más profunda y enfocada en nuestra realidad.

12. ¿Qué apoyo logístico, humano o técnico considera que necesita y no está recibiendo actualmente?

Para la escuela sería de gran ayuda la aprobación de jornada completa de la servidora de comedor escolar y que nos den las asignaturas como física e inglés.

13. ¿Siente que las políticas o medidas del MEP están diseñadas pensando en las realidades de las escuelas unidocentes como la suya? ¿Por qué?

No. Porque el rendimiento académico es más complejo en escuelas unidocentes y la medición que realiza el MEP es igual a escuelas que no son unidocentes

14. ¿Qué cambios o mejoras urgentes considera necesarios para que su trabajo como docente sea más llevadero y profesionalmente sostenible?

Herramientas y equipo tecnológico, un horario separado primer ciclo en un horario y segundo ciclo en otro horario y que el espacio para la parte administrativa sea más amplio y se reconozcan esas horas extras.

15. ¿Le gustaría compartir alguna experiencia o situación significativa que evidencie la falta (o presencia) de acompañamiento del MEP en su labor diaria?

Si, debemos completar muchos documentos, entrevistas o formularios y el tiempo se invierte no se ve el fruto, porque los cambios no llegan, entonces, no se siente esa cercanía del MEP.

16. Para finalizar, ¿hay algo más que desee agregar sobre su experiencia laboral, sobre las condiciones de su centro educativo, o sobre el acompañamiento del MEP?

La experiencia es bonita, lo que se necesita es más apoyo del MEP, por ejemplo, en lecciones complementarias, física, inglés y música, también equipo tecnológico, mobiliario, jornada completa de servidora de comedor escolar y un reconocimiento de las horas extras para la parte administrativa.

Entrevista 4

1. ¿Cuántos años tiene usted de desempeñarse como educador en una escuela unidocente?

Tengo 6 años laborando.

2. ¿Cuántos estudiantes atiende actualmente? ¿Qué niveles imparte?

Atiendo 29 estudiantes, de primero hasta sexto año.

3. ¿Podría comentarme cómo es un día de trabajo normal en una escuela unidocente?

Los maestros de unidocentes tenemos un horario diario de 7:00 a. m. hasta 2:40 p. m., pero ese tiempo no alcanza.

4. Podría comentarme si además de impartir lecciones, ¿tiene otras funciones o responsabilidades que debe asumir diariamente?

Sí, tengo la responsabilidad de planificar las clases, atender lo administrativo y las actividades extracurriculares que pide el MEP.

5. ¿Qué particularidades presenta su centro educativo? Por ejemplo, podría comentarnos la ubicación del centro educativo, la condición de infraestructura, materiales con los que cuenta para su trabajo profesional y lo que le provee el MEP o cualquier condición relevante de su centro educativo.

La infraestructura no es la mejor y tenemos mucha carencia de materiales. Básicamente, tenemos que apoyarnos en la comunidad para poder mejorar un poco el centro educativo y el apoyo del MEP es muy poco.

6. ¿Cuántas horas al día aproximadamente dedica al cumplimiento de todas sus labores? (Incluyendo preparación, planificación, informes, traslado, todas las labores ajenas a dar clases que usted tiene que hacer, incluso aunque teóricamente no le corresponde.

Después de dar clases puede ser incluso hasta 5 horas.

7. Según lo que me comenta ¿Considera que la cantidad y tipo de trabajo que realiza como unidocente es equiparable a la que realiza un educador de un centro educativo convencional?

Un docente unidocente la carga de trabajo es considerablemente mayor debido a que asume la totalidad de las tareas de un educador (planificación, enseñanza, evaluación) pero para todos los grados y aparte de eso todo lo administrativo.

8. **Ahora voy a hacerle unas consultas relacionadas con el acompañamiento administrativo del MEP** ¿En relación con esto ha recibido visitas, asesorías o algún tipo de acompañamiento por parte de la Dirección de Gestión del Talento Humano del MEP?

Por el momento no he recibido acompañamiento.

9. Cuando enfrenta dificultades administrativas, ¿cuál es el canal que utiliza para comunicarse con la Dirección de Gestión del Talento Humano? ¿Siente que recibe respuesta oportuna y efectiva?

Por correo electrónico del MEP y la respuesta no es inmediata.

10. ¿Considera que la Dirección de Gestión del Talento Humano comprende las particularidades de su realidad como docente de una escuela unidocente? ¿Por qué sí o por qué no?

Si la dirección tiene una comprensión superficial o se enfoca en modelos tradicionales, la respuesta sería "no"; si cuenta con políticas y capacitaciones específicas para estas escuelas, la respuesta sería "no" y en este último punto a mi parecer hay mucho

por mejorar, ya que en este tiempo he sentido que del parte del MEP desconocen la vivencia real de un maestro unidocente.

11. ¿Ha recibido formación, capacitación o apoyo específico por parte del MEP para afrontar las múltiples funciones que debe asumir en su escuela?

Recibí una capacitación virtual, pero no específicamente de las múltiples funciones, en realidad casi no recibimos capacitaciones que nos sirvan de apoyo para todas las tareas que debemos realizar.

12. ¿Qué apoyo logístico, humano o técnico considera que necesita y no está recibiendo actualmente?

La cadena de suministro cambia constantemente, por lo que la logística debe ser flexible y ágil para adaptarse a estos cambios.

13. ¿Siente que las políticas o medidas del MEP están diseñadas pensando en las realidades de las escuelas unidocentes como la suya? ¿Por qué?

Las Escuelas Unidocentes en Costa Rica surgieron para atender la educación primaria en comunidades rurales dispersas, buscando reducir las desigualdades educativas entre zonas urbanas y rurales, pero desde mi realidad no siento que las políticas o medidas del MEP estén diseñadas o se adapten a esta realidad.

14. ¿Qué cambios o mejoras urgentes considera necesarios para que su trabajo como docente sea más llevadero y profesionalmente sostenible?

Para que el trabajo docente sea más llevadero y sostenible profesionalmente, se necesita urgentemente una combinación de apoyo administrativo, formación continua y cambios pedagógicos.

15. ¿Le gustaría compartir alguna experiencia o situación significativa que evidencie la falta (o presencia) de acompañamiento del MEP en su labor diaria?

Principalmente y por la población en la que trabajo puedo decir que una situación significativa es la falta de escolaridad de algunos padres, falta de apoyo a los estudiantes y falta de compromiso para cumplir con los deberes.

16. Para finalizar, ¿hay algo más que desee agregar sobre su experiencia laboral, sobre las condiciones de su centro educativo, o sobre el acompañamiento del MEP?

Considero que mi experiencia laboral ha sido enriquecedora y me ha permitido fortalecer mis habilidades pedagógicas, especialmente en la atención a la diversidad y en la implementación de estrategias innovadoras para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.