

**INSTITUTO TECNOLÓGICO DE COSTA RICA**  
**ESCUELA DE EDUCACIÓN TÉCNICA**  
**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN TÉCNICA**



**Estudio de competencias pedagógicas de los docentes para el desarrollo de una propuesta de capacitación que fortalezca la atención de estudiantes del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano con necesidades educativas especiales.**

**TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE EDUCADOR TÉCNICO, GRADO ACADÉMICO DE LICENCIATURA.**

Álvaro Chinchilla Córdoba

Carlos Cisneros Víquez

Viviana Gutiérrez Leitón

Andrea Gutiérrez Solórzano

San José, Costa Rica.

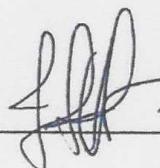
2020

## HOJA DE APROBACIÓN

**Estudiantes:** Álvaro Chinchilla Córdoba, Carlos Cisneros Viquez, Viviana Gutiérrez Leitón, Andrea Gutiérrez Solórzano.

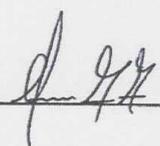
Este Proyecto Final de Graduación fue aprobado por la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la Escuela de Educación Técnica, como requisito para optar por el grado de Licenciatura en Educación Técnica.

M.Sc. Jesús Hernández Araya  
Presidente de la Comisión  
Escuela de Educación Técnica



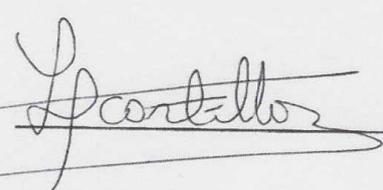
---

M.Sc. Jeison Alfaro Aguirre  
Tutor Proyecto



---

M.Sc. Liliana Castillo Bolívar  
Lector



---

Lic. Jonathan Soto Arguedas  
Lector



---



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

## **Carta de aprobación del filólogo**

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE COSTA RICA (TEC)

ESCUELA DE EDUCACIÓN TÉCNICA

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN TÉCNICA

Estimados señores:

En calidad de filólogo, hago de su conocimiento la aprobación del trabajo realizado por Álvaro Chinchilla Córdoba, Carlos Cisneros Víquez, Viviana Gutiérrez Leitón y Andrea Gutiérrez Solórzano, portadores de las cédulas 3-0474-0642, 3-0442-0369, 1-0830-0404 y 2-0687-0356 respectivamente, en su proyecto de investigación titulado *Estudio de competencias pedagógicas de los docentes para el desarrollo de una propuesta de capacitación que fortalezca la atención de estudiantes del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano con necesidades educativas especiales*.

He revisado y corregido todos los aspectos referentes a este documento, por lo que manifiesto que, una vez incorporadas las recomendaciones finales, este se encuentra listo para ser presentado al Instituto Tecnológico de Costa Rica.

Atentamente,

Luis Carlos Rivera Navarro

Carné n.º 226

Asociación Costarricense de Filólogos

Cédula jurídica 3-002-393703-12

## **Resumen**

En la presente investigación, se realizó un estudio de las competencias que poseen los docentes para el abordaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano con el objetivo de diseñar una propuesta de capacitación que desarrolle o refuerce estas competencias.

En primera instancia, se pretende reconocer las competencias pedagógicas que poseen los docentes en la atención de los estudiantes con NEE, pero también identificar las principales estrategias y recursos de mediación pedagógica utilizadas por estos. De igual modo, se busca determinar las condiciones de equipamiento que dichos docentes requieren para la atención de la población con NEE, así como también plantear el diseño de un programa de capacitación para los docentes con el fin de fortalecer las competencias para la atención de este grupo de población.

Para la recolección de la información, se aplicaron tres instrumentos: un cuestionario a los docentes del colegio, una entrevista a los estudiantes y, por último, un instrumento de campo al estudio del equipamiento del colegio.

La importancia de la propuesta queda en evidencia al momento de obtener los resultados producto de la aplicación de los instrumentos, los cuales serán conocidos en el presente proyecto de graduación.

## **Abstract**

The present investigation was a study of the teacher's skills to attend the students with special educational needs (hereinafter NEE) in the Colegio Nocturno Miguel Obregon Lizano was performed. This is with the objective to design a training to develop or strengthens the skills identified.

As a first step on the investigation, the main priority is to identify the current skills the teachers have to aid students with special educational needs and also the main strategies and resources for pedagogical mediation used by the teacher's community. Likewise, determine the equipment conditions that the teachers must have to aid the students with special educational needs and, finally, it is proposed to design a training program for teachers in order to strengthen the skills to aid this population.

For what is described above, 3 instruments to collect the information were applied. First, applied a questionnaire to the teacher's community, then an interview was done to the students and, finally, a field study about the infrastructure.

The importance of this investigation is demonstrated when the results are given from the instruments applied, which will be known in this graduation project.

## Acrónimos

Centros de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad	CAIPAD
Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano	CONOMOL
Colegio Técnico Profesional	CTP
Colegio de Ingenieros y Arquitectos	CFIA
Consejo Nacional de Personas con Discapacidad	CONAPDIS
Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial	CNREE
Discapacidad Intelectual/Cognitiva (discapacidad intelectual y del desarrollo)	DiyD
Diseño Universal para el Aprendizaje	DUA
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia	UNICEF
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez	IDPUGS
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	UNESCO
Tecnologías de la Información y la Comunicación	TIC
Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (V edición)	DSM V
Ministerio de Educación Pública	MEP
Necesidades Educativas Especiales	NEE
Necesidades Educativas Especiales Permanentes	NEEP
Organización de las Naciones Unidas	ONU
Organización Mundial de la Salud	OMS
Organizaciones no gubernamentales	ONGs
Política Nacional en Discapacidad	PONADIS
Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento	TAC
Trastorno Específico del Lenguaje	TEL
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	TDAH
Trastornos del Espectro Autista	TEA
Trastornos Específicos de Lenguaje	TEL
Trastornos Específicos del Aprendizaje	TEA
Trastornos Específicos del Aprendizajes	TEA
Universidad Nacional de Educación a Distancia	UNED

Tabla de contenido	
Carta de aprobación del filólogo	III
Resumen	IV
Abstract	V
Acrónimos	VI
Índice de cuadros	1
Índice de gráficos	2
1.1 Problema y su importancia:	3
1.2 Objetivos	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2 Objetivos específicos	6
1.3 Justificación	7
1.4 Antecedentes	13
2.1 Conceptualizaciones generales	20
2.1.1 Educación	20
2.1.2 Alumno	26
2.1.3 Docente	27
2.1.4 Competencias docentes en educación	29
2.1.5 Andragogía	34
2.2 Necesidades educativas especiales (NEE)	35
2.2.1 Necesidades educativas especiales permanentes (NEEP)	38
2.2.2 NEE transitorias	48
2.3. Normativa: Legislación en materia de accesibilidad y necesidades educativas especiales y políticas educativas.	51
2.4. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	56
2.5. Ámbito institucional	58
2.5.1 CENAREC	61
2.5.2 Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONAPDIS)	62
2.5.3 Centros de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD)	63
2.5. Planes de capacitación	65
2.5.1 Universidades que imparten carreras de educación actualmente	65
2.5.2 MEP / Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez IDPUGS	67
5.1 Título del proyecto	114
5.2 Problema priorizado pretendido a solucionar en la propuesta	114
5.3 Población beneficiaria	115
	VII

<b>5.4 Justificación del proyecto e importancia junto a sus fases o etapas</b>	116
<b>5.5 Objetivos o propósitos de la propuesta metodológica</b>	117
<b>5.5.1 Objetivos específicos</b>	117
<b>5.6 Referente metodológico</b>	117
<b>5.7 Evaluación de la propuesta</b>	119
<b>5.8 Cronograma de ejecución por módulos</b>	120
<b>5.9 Discusión de alcances y limitaciones de la propuesta</b>	120
<b>5.9.1 Limitaciones</b>	120
<b>5.9.2 Alcances</b>	121
<b>Referencias bibliográficas</b>	128
<b>Anexo 1</b>	138
<b>Anexo 2</b>	143
<b>Anexo 3</b>	144

## Índice de cuadros

<b>Cuadro 1: Fuentes de información</b>	<b>73</b>
<b>Cuadro 2: Variables de la información</b>	<b>77</b>
<b>Cuadro 3: Distribución de encuestados según materia impartida</b>	<b>86</b>
<b>Cuadro 4: Distribución de los encuestados según niveles que imparten</b>	<b>88</b>
<b>Cuadro 5: Distribución de los encuestados según niveles de atención de estudiantes con NEE</b>	<b>91</b>
<b>Cuadro 6: Cantidad de estudiantes con NEE presentes en los grupos según la estimación docente del CONOMOL</b>	<b>93</b>
<b>Cuadro 7: Distribución de los encuestados según conocimiento de perfil de los estudiantes con NEE</b>	<b>96</b>
<b>Cuadro 8: Distribución de los encuestados según cantidad de estudiantes con NEE en sus aulas</b>	<b>98</b>
<b>Cuadro 9: Distribución de encuestados según cantidad de estudiantes por nivel</b>	<b>106</b>
<b>Cuadro 10: División de horas por módulo</b>	<b>118</b>
<b>Cuadro 11: Cronograma de ejecución de la propuesta</b>	<b>120</b>

## Índice de gráficos

<b>Gráfico 1: Distribución de encuestados según años de experiencia</b>	<b>85</b>
<b>Gráfico 2: Distribución de encuestados según el último grado académico</b>	<b>87</b>
<b>Gráfico 3: Distribución de los encuestados según experiencia con alumnos con NEE</b>	<b>89</b>
<b>Gráfico 4: Distribución de los encuestados según atención actual de alumnos con NEE</b>	<b>90</b>
<b>Gráfico 5: Distribución de los encuestados según tamaño de grupo donde se atiende estudiantes con NEE</b>	<b>92</b>
<b>Gráfico 6: Distribución de los encuestados según percepción de los integrantes del Comité de Apoyo Institucional</b>	<b>94</b>
<b>Gráfico 7: Distribución de los encuestados según conocimiento de recursos para la atención de estudiantes con NEE</b>	<b>95</b>
<b>Gráfico 8: Distribución de los encuestados según acciones tomadas en la dinámica de clase</b>	<b>99</b>
<b>Gráfico 9: Distribución de los encuestados según tipo de NEE que poseen los estudiantes</b>	<b>100</b>
<b>Gráfico 10: Distribución de los encuestados según tipo de trastorno que poseen los estudiantes</b>	<b>101</b>
<b>Gráfico 11: Distribución de los encuestados según autopercepción de competencias desarrolladas</b>	<b>103</b>
<b>Gráfico 12: Distribución de los encuestados según autopercepción de competencias con oportunidades de mejora</b>	<b>104</b>

# CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

## 1.1 Problema y su importancia:

Para el año 2013, el Ministerio de Educación Pública emite la investigación *Estrategias de atención de las necesidades educativas en la oferta de educación secundaria: Colegios: Diurnos, Nocturnos, CINDEA, IPEC, Nacionales Virtuales* Marco Tulio Salazar, en donde, para ese momento, la autora de la investigación inicia el apartado de la justificación señalando:

Desde hace algunos años está de manifiesto formal e informalmente las competencias de los profesionales en educación y la formación que están brindando los centros de formación docentes y consecuentemente sus capacidades para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. (MEP, 2013).(p.5)

Estas competencias que se lograron identificar en el informe del MEP (2013) y a las cuales hace referencia dicha investigación están relacionadas con la pedagogía, la planificación, la organización y la evaluación, ya que, al ser implementadas dentro de las aulas, representan un área importante de investigación sobre todo en lo relacionado con docentes que atienden a la población con NEE.

Basado en este informe, el reto y las demandas de los docentes sobre temas de competencias aumentan en el nivel de secundaria, entre otras cosas, porque la oferta educativa en este período se diversifica dando paso a procesos de educación inclusiva. En este sentido:

Queda muy cuestionado el proceso de producción profesional que los encargados de implementar el currículum nacional y las estrategias que se están desarrollando para ello ante el reto de conseguir su máximo desarrollo personal y social en el contexto educativo más normalizado posible, lo cual constituye un reto permanente para el Sistema Educativo que debe adecuar y flexibilizar sus estructuras. (MEP, 2013) (P.6).

Estos cambios hacia la educación inclusiva en gran medida se representan en la atención de población con NEE, lo que implica un reto no solo para el sistema

educativo y su parte administrativa, sino también para el docente quien debe aplicar dentro de las aulas todas esas competencias mencionadas para lograr procesos de inclusión en toda la población.

Haciendo énfasis en los alumnos con NEE, específicamente en los centros de educación secundaria nocturna, en 2013, el MEP indicó que existen algunas barreras para la participación y el aprendizaje de este grupo poblacional, las cuales están reflejadas en la “falta de recursos o de competencias de los docentes, el currículo o métodos de enseñanza inadecuados” (MEP, 2013) que pueden limitar la presencia y la participación de las personas con NEE en las aulas.

Ampliando el tema de las debilidades en el sistema educativo nocturno, en el año 2016, la Contraloría General de la República (CGR) en su Informe de la auditoría operativa sobre la eficacia y la eficiencia del servicio recibido por el usuario de los colegios nocturnos, señala en las conclusiones 3.6 y 3.7 de dicho informe sobre los colegios de esta modalidad lo siguiente:

3.6 Las debilidades que presentan los programas de equidad disminuyen la efectividad del sistema educativo, y afectan el acceso y permanencia de una población estudiantil que ya de por sí presenta condiciones de vulnerabilidad, exclusión y pobreza.

3.7 Finalmente, es necesario que el MEP considere las valoraciones de los usuarios (directores, docentes y estudiantes) de colegios nocturnos, en procura de que los servicios que se brindan en dicha modalidad educativa atiendan de mejor manera las necesidades y particularidades de éstos. (CGR, 2016). (p.26)

Este informe de la CGR se obtiene a partir de observaciones de profesores, alumnos y áreas administrativas de colegios nocturnos, por lo que las debilidades identificadas en temas de procesos de exclusión, formación docente y actuar administrativo indican hacia donde se debe volcar la mirada de los procesos de investigación con el fin de solventar esos problemas y dar paso a una educación de calidad.

A partir de lo mencionado, se puede resaltar que, tanto por el MEP como por la CGR, los docentes son parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje y tienen un papel contundente sobre la población estudiantil con NEE en todas las modalidades y, especialmente, en colegios nocturnos del país.

Sumado a esto, se destaca la importancia de un docente preparado en competencias donde muchos de ellos poseen debilidades y falta de conocimiento o experiencia, para que, de esta forma, se pueda generar un proceso de inclusión para la población en general, pero, en especial, para estudiantes con NEE en el sistema educativo.

A partir de estas premisas y según los resultados señalados por las instituciones mencionadas, es claro que un problema de estudio importante de abordar es el cuestionamiento sobre si los docentes que atienden grupos de población con NEE, en especial en colegios bajo modalidad nocturna, cuentan con las competencias para atender a este tipo de población.

Desde este enfoque, se toma como caso de estudio el primer colegio nocturno oficial de Costa Rica: el Miguel Obregón Lizano, el cual, con 69 años dentro del sistema educativo, actualmente atiende población con NEE, lo que permite estudiar si los docentes de dicho centro educativo cuentan con las competencias para la atención de este grupo de estudiantes.

Tomando en cuenta el fundamento teórico y el caso de estudio mencionado, para el presente trabajo de investigación se planteó la siguiente pregunta:

¿Los docentes del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano (CONOMOL) poseen las competencias pedagógicas para atender a la población con NEE?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general**

Analizar las competencias pedagógicas que poseen los docentes del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano para el desarrollo de una propuesta de capacitación que fortalezca la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Identificar las competencias pedagógicas que poseen los docentes del CONOMOL en la atención de los estudiantes con NEE.
- Reconocer las principales estrategias y recursos de mediación pedagógica que utilizan los docentes del CONOMOL en la atención de población con NEE.
- Determinar las condiciones de equipamiento que requieren los docentes del CONOMOL para la atención de la población con NEE.
- Diseñar una propuesta que desarrolle las competencias en el abordaje de personas con NEE de los docentes del CONOMOL.

### 1.3 Justificación

En los últimos años, en nuestro país, la educación nocturna ha cobrado gran relevancia entre la población de jóvenes y adultos como una opción que les permite optar por un diploma de educación secundaria y, con esto, acceder a condiciones laborales que les facilite mejorar su calidad de vida, esto se ve reflejado en el aumento de la cantidad de centros educativos nocturnos de Costa Rica.

Los centros de educación nocturna inician formalmente en Costa Rica a partir de 1950, específicamente, en el centro educativo en que se enfocó este estudio.

Desde la mitad del siglo XX, los centros educativos nocturnos aumentaron en número según datos de la CGR: en el 2003, los colegios nocturnos eran 46 y, para el año 2014, pasaron a ser un total de 56 colegios, lo que representa el 15% de la totalidad de instituciones educativas del país en educación secundaria, aumentando en 10 en un período de 11 años. Según el mismo documento

Los colegios nocturnos se crearon a partir del año 1950, entre los que se encontraban el Colegio Nocturno Miguel Obregón en Alajuela, José Martí en Puntarenas, el Liceo de Costa Rica y el Nocturno en San José. El ritmo de expansión de ese tipo de colegios se produjo en la década de los setenta, luego durante la década de los ochenta el crecimiento fue poco y es para el periodo 2009-2014 cuando se vuelve a hacer una inversión mayor en infraestructura en colegios nocturnos. (Contraloría General de la República, 2016) (p4).

A pesar del crecimiento a nivel de infraestructura presentado para satisfacer las demandas de la población que asiste a estos centros, según los datos del MEP, al año 2018 se nota una disminución en el número de matrícula en la modalidad de colegios académicos nocturnos y pasó de tener, en el año 2011, una matrícula de 36.007 alumnos a una de 32.969 alumnos en el año 2018.

Las razones de esa reducción en los datos de matrícula en la modalidad educativa nocturna engloban muchas variables que van desde el acceso a la información, a infraestructura adecuada y a competencias de los docentes para atender al grupo

específico con NEE, así como también debido a los problemas propios del MEP en cuanto a seguimiento y control.

En apego a lo anterior, el Consejo Superior de Educación, en el documento *El Centro Educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense* (2008), establece de manera clara que la educación debe brindar los conocimientos, las herramientas, la sensibilidad y los criterios éticos, estéticos y ciudadanos necesarios para el desarrollo de las personas como seres humanos.

De igual manera, se señala en dicho documento que la oferta educativa debe atender las necesidades y las aspiraciones de los grupos sociales en general y, en especial, de aquellos en condición de vulnerabilidad por la pobreza, situaciones familiares y personas que presentan NEE que no fueron atendidas de manera oportuna.

Haciendo énfasis en este último grupo poblacional, se debe señalar que parte de esas personas con adecuaciones curriculares significativas participan de la modalidad de educación nocturna, las cuales en su momento habían sido excluidas del sistema educativo, por lo que buscan, en esta opción, contar con un nivel de formación que les permita abrirse espacio en el ámbito laboral.

Según los datos del MEP, la atención de población con NEE ha aumentado de manera significativa en los últimos años, ya que se pasó de 2590 alumnos con adecuación curricular significativa en el año 2010 en III Ciclo y Educación Diversificada a un total de 5570 estudiantes en el 2018, esta cifra representa un 12,3% del total de la población en este mismo nivel educativo.

Aunque los datos son globales y a nivel del MEP no se cuenta con un detalle de la cantidad de población con NEE que pertenece a modalidades diurnas y nocturnas, lo que sí queda claro es la tendencia creciente de la cantidad de estudiantes que presentan alguna NEE y que requiere una adecuación curricular.

Para el MEP, las adecuaciones curriculares son una respuesta directa a las necesidades educativas de los estudiantes, por lo cual cuenta con las adecuaciones no significativas, las significativas y las de acceso, siendo estas dos últimas las que se abarcaron en el presente trabajo de graduación.

Sobre las adecuaciones curriculares de acceso, el MEP en su informe *Adecuaciones Curriculares en Educación Tradicional* del curso lectivo de 2018 señala:

Son las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a algunos alumnos (especialmente a aquellos con deficiencias motoras, visuales y auditivas) para facilitarles el acceso al currículo regular o, al currículo adaptado. Se refieren a la necesidad de adecuar las aulas y los centros educativos a las condiciones propias de los alumnos; y procura ofrecer al estudiante distintos apoyos, con el fin de mejorar sus opciones de comunicación, de acceso físico, de recursos humanos y de materiales. (MEP, 2018) (p.3).

Sobre las adecuaciones curriculares significativas, el mismo informe del MEP indica que “son apoyos curriculares que modifican sustancialmente los factores internos del currículo (objetivos, contenidos, actividades y evaluación), adaptándolos al nivel de funcionamiento del estudiante” (MEP, 2018) (p.4).

Producto del proceso de inclusión de la población con NEE en las modalidades de adecuaciones curriculares mencionadas, se debe destacar que, a nivel nacional, se han realizado grandes esfuerzos para que se logre construir una base de políticas y normativas educativas que permitan que la educación de la población con NEE se sustente en bases de inclusión, igualdad y respeto.

La inclusión de personas con NEE ha generado cambios en los contextos educativos en general y ha evidenciado que los docentes, como uno de los mayores pilares de la educación, deben estar capacitados y formados para mejorar la atención que esta población requiere.

Sobre de la necesidad de la capacitación del cuerpo docente para atender la diversidad en las aulas, el MEP en el informe del 2013 subraya la necesidad de atender los distintos grupos en los centros educativos y se resume en dos aspectos principales: la necesidad de la caracterización personal y de lograr espacios de capacitación para los docentes.

Estas capacitaciones mencionadas se enfocan en la línea de lograr la correcta aplicación de las adecuaciones en las aulas y se señala que los procesos de

capacitación en materia de NEE deben dirigirse a conocer “técnicas participativas en el aula, su aplicación para atender los estilos de aprendizaje, atención de la diversidad, estrategias para la atención de estudiantes con NEE” (MEP, 2018), elaboración de pruebas específicas y entrenamiento en legislación educativa aplicada.

Desde el informe del MEP, se señala de manera clara que:

Dichas competencias se obtienen o fortalecen, según opinión de los docentes a través de espacios de diálogo para: capacitación, motivación y actividades para sensibilizar, compartir experiencias, reforzamiento positivo, mejorar la práctica pedagógica, compartir experiencias e informar los avances de los estudiantes, tener la experiencia de ajustar contenidos temáticos, objetivos, metodología y evaluación y el entrenamiento. Y con la experiencia profesional. (MEP, 2018).

Partiendo de lo señalado, se destaca la importancia del rol del docente en el proceso de formación de la población con NEE y se puede reforzar con lo indicado por Deliyore (2018) que:

El equipo profesional que labore con la población escolarizada en condición de discapacidad se encuentra en el seno de una responsabilidad mayor, en la que sus acciones deben encaminarse a promover los derechos de igualdad y autonomía del estudiantado. Para ello, es indispensable hacerlo en los entornos menos restrictivos posibles. (p.170).

Se debe mencionar además que, con el manejo de las competencias pedagógicas detalladas y la aplicación de estrategias y recursos de mediación pedagógica, el docente debe contar con el equipamiento necesario para poder atender a la población con NEE que presenten algún tipo de requerimiento de acceso, ya que, como fue mencionado, es una de las variables principales a considerar para las adecuaciones curriculares de acceso a nivel educativo.

Sobre el tema de las necesidades de equipamiento e infraestructura, específicamente aquella que es de uso de la población joven y adulta en los centros

educativos nocturnos, el MEP emite la directriz DM-313-2014, la cual en su artículo #1 y #4 señalan:

Artículo 1º-El sistema de educación de personas jóvenes y adultos tiene el derecho a utilizar durante su respectivo turno, esto es en su horario, la totalidad de las instalaciones físicas, inclusive: talleres, laboratorios, bibliotecas y otras instalaciones que sean necesarias. Consecuentemente, las Juntas de Educación y Administrativas, y los directores de las Instituciones de Enseñanza Diurna Oficial no pueden impedir el uso de las instalaciones a su cargo a la (s) oferta (s) de Educación de Jóvenes y Adultos.

Artículo 4º-Queda prohibido establecer limitaciones al uso de las instalaciones físicas de los centros educativos, al sistema de educación de personas jóvenes y adultas, que no estén contempladas en la ley, reglamentos, ni demás normativa atinente a la materia. (MEP, 2014).

A pesar de lo establecido por el MEP en las directrices emitidas sobre los temas de accesibilidad para la población estudiantil, según el informe del Estado de la Educación de 2019, en su capítulo sobre Educación Secundaria, los colegios nocturnos del país no cuentan con instalaciones físicas y de equipamiento necesarios que garanticen el acceso a una educación de calidad para la población.

Según la situación descrita en este informe, la infraestructura se convierte en una más de las variables que llevan a que se presenten situaciones de exclusión educativa, este aspecto del equipamiento de los colegios se suma entonces como a una de las variables que deben ser analizadas para lograr procesos de inclusión de la población con NEE.

Sumado a lo señalado por el Estado de la Educación, la Contraloría General de la República en el año 2016 llevó a cabo una auditoría titulada “Auditoría operativa sobre la eficacia y eficiencia del servicio recibido por el usuario de los colegios nocturnos”, en dicha auditoría se buscaba “valorar la eficacia del servicio educativo que prestan los colegios nocturnos, en función del valor agregado que éstos brindan a sus usuarios, incorporando adicionalmente, criterios de eficiencia en el uso de los recursos disponibles.” (CGR, 2016) (p.1).

Del estudio de Contraloría, se emiten conclusiones para los centros educativos nocturnos, las cuales a manera general señalan:

Los estudiantes y profesores de los colegios nocturnos reciben, según sus requerimientos, un servicio educativo con condiciones de infraestructura insuficiente o no apta para sus necesidades; asimismo enfrentan limitaciones en el acceso de instalaciones existentes, entre las cuales están las aulas para impartir y recibir lecciones, laboratorios de cómputo, bibliotecas, comedores, servicios sanitarios, dotación de mobiliario y, además tampoco cuentan con un adecuado aprovisionamiento de los suministros necesarios para su funcionamiento. (CGR, 2016).

Es claro, a partir de lo indicado por la Contraloría y el Estado de la Educación, que el estudio, tanto de infraestructura como de equipamiento, también es esencial para lograr procesos de inclusión: si no se cuenta con instalaciones o equipo adecuado a las necesidades de los estudiantes, se presentarán procesos de exclusión.

Se debe considerar entonces a partir de todo lo señalado, tanto las competencias como las estrategias metodológicas de los docentes que se ven favorecidas con el equipamiento en el que se desenvuelven el alumno y el profesor, todas en igualdad de importancia, según lo analizado en el presente apartado y reforzado por los criterios institucionales.

Para lograr un análisis integral de las variables que involucran al alumno con NEE, no se debe dejar de lado ninguno de los aspectos mencionados, buscando así que la solución que se presente a los grupos con NEE sea integral y adaptada a las necesidades de la población.

A partir de los aspectos detallados, se hace importante en la presente investigación realizar un estudio de las competencias pedagógicas, las estrategias y los recursos de mediación pedagógica, sin dejar de lado los aspectos de equipamiento e infraestructura que los profesores de CONOMOL poseen para el abordaje de estudiantes con NEE.

El fin es llevar a cabo un estudio desde los tres aspectos mencionados para poder proponer una capacitación que les permita a dichos docentes crear o reforzar aspectos en los temas detallados para que se puedan llevar a cabo procesos de integración en el aula de las personas adultas y jóvenes con algún tipo de necesidad educativa.

Para concluir, el MEP señala que son los propios docentes de los colegios que atienden población con NEE los que externan la necesidad de contar con este tipo de capacitaciones en materia de competencias, de ahí la importancia de contar con una investigación que se desenvuelva en esta línea de trabajo.

#### **1.4 Antecedentes**

Costa Rica, en un afán por atender a un importante grupo de población que no contaba con la misma igualdad de condiciones, se preocupó por la inclusión y la accesibilidad de las personas con NEE, respondiendo al discurso y a las solicitudes que se daban a nivel internacional.

En respuesta a esta necesidad de igualdad, se crea la Ley 7600 llamada “Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad” en el año 1996, la cual cuenta con su respectivo reglamento para 1998 que se constituye en el marco jurídico que consolida los temas de accesibilidad de la población.

Atendiendo temas de acceso para la población con algún tipo de discapacidad, la Ley 7600 comprende criterios a cumplir para que este grupo de la sociedad tenga igualdad de condiciones de acceso a la educación, a servicios de salud, a espacio físico, a medios de transporte, entre otros.

Sustentada con su respectivo reglamento, la Ley de Accesibilidad se vuelve para el presente proyecto de investigación uno de los marcos normativos, ya que es la ley que abre paso a los temas de inclusión, acceso e igualdad para las personas con discapacidad, no solo a nivel general en la población el país, sino que da paso en el ámbito educativo a los procesos de inclusión de la población con NEE, en conjunto con otras normas que serán debidamente abordadas.

El Artículo 3 de la Ley 7600, en sus incisos b y c señala:

Artículo 3-Objetivos Los objetivos de la presente ley son:

b) Garantizar la igualdad de oportunidades para la población costarricense en ámbitos como: salud, educación, trabajo, vida familiar, recreación, deportes, cultura y todos los demás ámbitos establecidos.

c) Eliminar cualquier tipo de discriminación hacia las personas con discapacidad. (Ley 7600, 1996).

Otros de los sustentos teóricos que fueron relevantes para el presente estudio son una serie de políticas que se vieron reflejadas en el MEP como parte de las acciones que pretendía la Ley 7600. De esta forma, el MEP establece la normativa y los procedimientos para el acceso a la educación de estudiantes con NEE dando paso a la Ley 8661 “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo de 2008” y, más recientemente, se cuenta con la Política Nacional en Discapacidad 2011-2030.

Sobre la Ley 8661, es importante señalar que se rige por los postulados establecidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, según lo dispuesto por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en el 2007. El Artículo 1 de dicha ley señala:

Artículo #1: Propósito: El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Ley 8661, 2008).

La Ley 8661 en su Artículo 5 señala que es responsabilidad de los estados velar por que se cumpla con la protección legal y se brinden las condiciones de igualdad, sin ningún tipo de discriminación en caso de que las personas presenten algún tipo de discapacidad.

Asimismo, la Política Nacional en Discapacidad (PONADIS) 2011-2021 es definida por el Concejo Nacional de las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), ente rector con las potestades legales para el desarrollo de normativa en materia de discapacidad.

Dicha política nace como marco regulatorio a largo plazo desde el cual se define el horizonte y la dirección estratégica del Estado en materia de accesibilidad, se puede destacar que el valor para el presente proyecto radica en que esta política busca la disminución de las brechas de inequidad de las personas con discapacidad, incluyendo, como uno de los principales ejes de atención, el ámbito educativo y las personas con NEE.

La normativa analizada dentro de los criterios que abarca busca la inclusión de todos los niños, los jóvenes y los adultos con alguna discapacidad, ya sea física o cognitiva en el sistema educativo, por tanto, son parte esencial del presente proyecto de investigación.

Excluyendo la normativa, se debe mencionar que, aunque otros estudios desarrollan temas similares, no se logró identificar investigaciones que abordaran los aspectos que se plantean en la presente investigación, por lo anterior, las referencias que se mencionan en el presente apartado fueron seleccionadas para referenciar temas como andragogía, centros educativos nocturnos, NEE o planes de capacitación.

Estos estudios sirven de base para la investigación ya que brindan criterios teóricos desde varios temas que, al final, se conjugan para el desarrollo de esta propuesta.

Uno de los estudios que sirve de base es el que proponen Alemany y Alluendas (2004) en su texto *Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales*, estos autores exponen que:

El éxito de la integración no puede ser impuesta por una Ley, para que la integración escolar sea una realidad uno de los componentes más poderosos es el actitudinal; el modo cómo el profesorado responde es fundamental para transformar la educación. (p.184)

Lo anterior evidencia la relación con el presente proyecto de investigación ya que se señala la necesidad de la interiorización de las buenas prácticas docentes, la sensibilización, la búsqueda de acompañamiento y la guía a los estudiantes como ejes determinantes para que los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Otro documento consultado como antecedente es el desarrollado por Víquez, este autor, en su estudio *Necesidades de capacitación profesional en educación para adultos del personal docente y administrativo de colegios académicos nocturnos* (2018), somete a investigación el tema de la andragogía como modelo educativo y el de la capacitación de los docentes de centros educativos académicos, específicamente, de los centros nocturnos.

Sobre la andragogía, el estudio de Víquez resulta valioso para el proyecto, ya que él, desde su investigación en el Colegio Nocturno de La Unión en Cartago, busca detectar las deficiencias que mostraba el personal docente de dicho centro educativo en la atención de la población estudiantil que se presenta en la institución, aspecto que será investigado de manera similar en este proyecto en el CONOMOL.

Sobre la capacitación docente, el estudio de Víquez permite obtener información de variables que debe tener en cuenta el docente para promover y fortalecer la atención de jóvenes y adultos.

Además de lo anterior, el autor concluye en la necesidad que los docentes de los centros educativos se encuentren en constante capacitación en materia de atención de la población con NEE que es abordada en los centros educativos nocturnos.

Otra investigación que comparte aspectos esenciales con el presente proyecto es lo planteado por Molina en su texto *Propuesta de guía didáctica con estrategias pedagógicas para fortalecer las competencias de empleabilidad en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) del Colegio Técnico Profesional (CTP) San Agustín, Ciudad de los Niños de Cartago* (2019), una propuesta didáctica para dotar y fortalecer a los estudiantes de IV Ciclo en Educación Técnica con NEE con habilidades y destrezas que les permitieran mejorar las condiciones para la empleabilidad a futuro. De la investigación, se obtuvo una guía didáctica que involucra a docentes de educación técnica y a estudiantes con NEE.

Tomando como base lo mencionado con respecto a la investigación de Molina, se puede destacar su relación con el proyecto en desarrollo, ya que ambos tienen como base el estudio de la población con NEE y, aunque la propuesta didáctica de Molina se enfoca hacia los estudiantes, también puede representar un apoyo para los docentes.

Se puede decir que ambas investigaciones tienen relación, ya que permiten dotar a los docentes de apoyo para la atención de los requerimientos del alumnado con algún tipo de NEE. A partir de esta idea, el proyecto de investigación de Molina se convierte en una base esencial y se suma de manera importante a los antecedentes del proyecto investigativo a desarrollar.

Por último, uno de los antecedentes que se utilizaron para el presente proyecto fue la Investigación desarrollada por el MEP desde el Departamento de Estudio e Investigación Educativa titulado *Estrategias de atención de las necesidades educativas en la oferta de educación secundaria: Colegios: Diurnos, Nocturnos, CINDEA, IPEC, Nacionales Virtuales Marco Tulio Salazar* del año 2013.

Esta investigación es valiosa ya que abarca los temas esenciales que se incluyen en este trabajo de investigación, tales como centros educativos nocturnos, NEE, competencias de los profesores que atienden esta población y necesidades de procesos de capacitación de estos docentes, con el fin de fortalecer los conocimientos para llevar a cabo procesos de inclusión.

El estudio se lleva a cabo en la mayoría de las modalidades educativas del MEP, pero su valor para esta investigación radica en el abordaje tan detallado que se hace sobre los estudiantes con NEE y su importancia dentro de los centros académicos a nivel nacional y cómo, desde el cuerpo docente, se deben iniciar los procesos de inclusión dentro de las aulas, siendo estos últimos pilares del sistema de educación.

Se hace un análisis de las competencias que esos docentes deben poseer o reforzar para la atención de la población con NEE y cómo, desde actividades de capacitación dentro de los centros educativos, se puede mejorar en la atención de este grupo poblacional.

Estos resultados que se obtienen por parte del MEP son los que vuelven valiosa la investigación y la hacen parte de los antecedentes, ya que su aproximación tiene relación con lo planteado en esta investigación.

## CAPÍTULO II: REFERENTE TEÓRICO

El desarrollo del marco teórico será abordado en apartados o subtemas que conforman la investigación macro que se plantea. El objetivo de esta sección tiene como propósito estudiar los aspectos teóricos fundamentales para entender el alcance que se plantea desde todos los aspectos que conforman esta investigación.

Para lograr el objetivo señalado anteriormente, se busca conceptualizar el tema de investigación desde seis subáreas, las cuales abarcan los conceptos generales que fundamentan el trabajo, se estacan los aspectos principales de las competencias de los docentes, así como la andragogía y sus implicaciones, NEE, los tipos y su abordaje en los contextos educativos, la normativa que sustenta el contexto institucional y, por último, analizar planes de capacitación que brindan diferentes instituciones.

## **2.1 Conceptualizaciones generales**

Este apartado busca realizar una aproximación a aspectos como educación, educación académica, formación, accesibilidad, derechos, colegios nocturnos, planificación curricular para la accesibilidad, formación docente y tecnologías.

### **2.1.1 Educación**

La educación en el mundo parte de los objetivos que, como país, se desean desarrollar en los diferentes ámbitos de la sociedad, a saber, social, económico, político y cultural. Partiendo de lo anterior, León (2007) plantea que “educar es formar sujetos y no objetos, tiene el propósito de completar la condición humana del hombre, no tal y como la naturaleza la ha iniciado, la ha dado a luz; sino como la cultura desea que sea” (p.598).

Adentrando en el aspecto cultural como lo indica Acosta (2012), “educar es entonces la acción de puesta en relación entre los que están y los que llegan, por medio de la transmisión de la cultura” (p.96). Estas palabras también son reforzadas por Touriñán (2012) que indica que “es verdad que, desde el punto de vista antropológico, la educación es cultura y, por tanto, tiene sentido afirmar que la función del profesional de la educación es transmitir cultura” (p.28). Ambos autores resaltan la visión cultural que se tiene de la educación.

Es así como se establece que el papel esencial de la educación es crear, aportar y modificar al ser humano, lo cual tendrá un efecto en los diferentes sectores de la sociedad. Lo anterior se complementa con lo descrito por Jornet, Perales y Sánchez (2011), quienes plantean que existe una tendencia clara que afirma el valor diferencial de la educación para el bienestar de las personas a lo largo de la vida.

En síntesis, se puede plantear que la educación es muy importante para una sociedad ya que tiene un efecto directo en la calidad de vida de las personas. Debido a esta gran importancia y como indicó en 2008 El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) la educación se convierte en un derecho al cual todas las personas pueden acceder de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (p.7).

#### **2.1.1.1 La educación como derecho humano**

Existen postulados de diferentes convenciones internacionales, de organismos multilaterales y de entidades gubernamentales que definen la educación como un derecho humano. Uno de estos planteamientos es el de la UNICEF (2008) que hace un acercamiento a los principios que definen un derecho humano y, por lo tanto, a la educación:

- Universalidad e inalienabilidad: los derechos humanos son universales e inalienables y todos los habitantes del mundo son titulares de ellos.
- Indivisibilidad: Los derechos humanos son indivisibles. Tanto si son civiles, como culturales, económicos, políticos o sociales, todos ellos son inherentes a la dignidad de cada persona
- Interdependencia e interrelación: Muchas veces, la realización de un derecho depende, total o parcialmente, de la realización de otros.
- Igualdad y no discriminación: Todas las personas son iguales en tanto que seres humanos y, en virtud de la dignidad innata de cada persona, poseen estos derechos sin discriminación de ningún tipo.
- Participación e integración: Todas las personas y todos los pueblos tienen derecho a participar activa, libre y positivamente en el desarrollo civil, económico, social, cultural y político y a contribuir a él y a disfrutarlo

- **Habilitación:** Proceso por medio del cual aumentan las capacidades de la gente para demandar sus derechos humanos y hacer uso de ellos. (p.26).

Todos los principios mencionados anteriormente abarcan aspectos que las organizaciones públicas, privadas y no gubernamentales (ONGs) han ido aceptando como definición de derecho y, particularmente, como estos aplican en la educación.

Así pues, la educación se convierte en ese derecho al que todas las personas tienen la posibilidad de acceder en cualquier momento de su vida, brindándoles las herramientas necesarias para que sea un proceso viable y provechoso, de ahí la necesidad de investigaciones como la que se presenta, para que las personas con NEE gocen de los mismos derechos en cuanto al acceso inclusivo a la educación.

La UNESCO (2013) también aporta sus perspectivas desde este sentido, esta indica que:

La educación es entonces, además de una garantía individual, un derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un periodo de la vida sino al curso completo de la existencia de los hombres y las mujeres. (p.3).

Según lo establecido por la UNESCO y la UNICEF, se puede entender que la educación es un ejemplo de cómo las personas hacen ejercicio de su ciudadanía dentro de una sociedad, independientemente de su edad y su condición socioeconómica o geográfica.

### **2.1.1.2 Accesibilidad**

Considerando que la educación es un derecho al que todas las personas deben y pueden acceder, se vuelve fundamental comprender la importancia de la accesibilidad.

La accesibilidad de acuerdo con Aragall (2010) es:

La característica que permite que los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura. (p.25).

Tomando en cuenta lo propuesto por Aragall, la accesibilidad es una característica fundamental del concepto de educación, ya que, como lo menciona UNICEF (2008), la educación no debe ser discriminatoria, debe darse en igualdad de oportunidades, fomentarse entre las personas que tengan menos mecanismos para optar por ese derecho y, además, ser gratuita y obligatoria. (p.29).

Sobre la misma línea de la accesibilidad educativa, se hace mención sobre la institución, la cual se ve como medio para cumplirla, dentro de esta se hace referencia a las palabras de Celada (2016):

Se puede pensar inicialmente la institución desde la accesibilidad común: tener el nivel medio aprobado, inscribirse según las formas administrativas vigentes, etc. Sin embargo, estos facilitadores institucionales no garantizan el posible tránsito del colectivo por el nivel superior. Atender la diversidad de necesidades que pueden presentar los estudiantes implica: reconocer, ajustarse y encuadrarse en los progresos sociales, culturales y jurídicos del derecho a la educación. (p.9).

Finalmente, la accesibilidad en la educación se puede entender como una política de estado, de acuerdo con las palabras de López (2018) “la accesibilidad académica va más allá de la buena voluntad de docentes o funcionarios abnegados. Responde

a una política de Estado que obliga a la igualdad en los derechos y equidad en las oportunidades” (p.13).

### **2.1.1.3 Educación presencial y a distancia**

La dinámica educativa en los países del mundo se acopla a las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad, donde Costa Rica no hace la diferencia, ya que plantea diferentes mecanismos educativos para que la educación sea accesible para toda la población.

La educación presencial, como lo indica Martínez (2017) “ha constituido la base de la transmisión de conocimiento durante siglos, fundamentalmente aporta el hecho enriquecedor del contacto socializador, de la expresión corporal de sensaciones, anhelos y emociones, imposibles de emular a distancia”. (p112)

Como lo expone el autor, la educación presencial ha predominado en los ámbitos educativos durante mucho tiempo, debido a que ha sido el método por excelencia para la interacción, transmisión de conocimiento y expresión de ideas. En Costa Rica, se puede detectar el mismo mecanismo de trabajo como principal, ya que se cuenta con una gran cantidad de centros educativos a nivel nacional que imparten clases presenciales.

Aunque estos mecanismos son los más utilizados, esto no significa que sean los únicos, ya que también se cuenta con modelos de educación a distancia que son desarrollados cuando la presencialidad es un impedimento, tal y como lo define la UNESCO (1993):

La educación a distancia es el uso de técnicas pedagógicas, recursos y medios de comunicación específicos para facilitar el aprendizaje y la enseñanza entre alumnos y docentes que están separados por el tiempo o la distancia. Las técnicas, recursos y medios de comunicación dependen de factores como: la asignatura, las necesidades y el contexto del alumno, la competencia y experiencia del docente, los objetivos de la instrucción, las tecnologías disponibles y la capacidad institucional. A pesar de la proliferación de las tecnologías en el sector de la enseñanza, la educación a distancia en las

economías en desarrollo todavía depende en gran medida de materiales impresos. (p15)

De ahí la necesidad que pone en evidencia el MEP (2020) en su guía *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia* en la cual hace énfasis en que la educación a distancia y el diseño didáctico deben generar autonomía, potenciando la habilidad de aprender en la persona estudiante.

Esta autonomía es necesaria en la educación a distancia ya que no se cuenta con docentes de manera sincrónica en todos los casos, dada la coyuntura actual y como lo plantea el MEP en su página web:

Las nuevas condiciones sociales, impuestas por la pandemia del COVID-19, han provocado una reinención de las relaciones, del funcionamiento de la estructura social y el desempeño de las organizaciones, tanto públicas como privadas.

Los sistemas educativos de todo el mundo también han experimentado las consecuencias de esta situación y, además, han tenido que desarrollar procesos inmediatos de transformación, donde la innovación y el ingenio han sido elementos fundamentales para afrontar exitosamente los múltiples desafíos. Y Costa Rica no es la excepción.

Partiendo de lo anterior, la educación a distancia ha tomado mayor relevancia por su utilidad en la continuación del curso lectivo 2020 en Costa Rica.

Como indica el MEP (2020), la educación a distancia puede hacer uso de varios mecanismos, siempre tomando en cuenta las posibilidades de los estudiantes y los docentes, dentro de estas oportunidades se encuentra la virtualidad en las clases, en las que, por medio de herramientas electrónicas, se puede tener comunicación directa entre docentes y estudiantes, esto sin dejar de lado mecanismos más tradicionales como la elaboración y la entrega de guías físicas, lecturas asignadas y trabajos en casa.

#### **2.1.1.4 Educación formal**

La educación se presenta de diferentes maneras en las sociedades, en Costa Rica, al igual que en muchos países, el proceso educativo es el que se puede desarrollar dentro de un ámbito familiar, en comunidad o en un ámbito institucional. Como lo indica Marenales (1996), se entiende por educación formal la que se imparte en los organismos de los sistemas escolares oficiales, los privados habilitados o los autorizados (p.5).

Los sistemas escolares oficiales realizan separaciones entre sus diferentes modalidades. Según el resumen del Estado de la Educación (2019), Costa Rica separa su sistema educativo en cuatro grandes áreas: Educación preescolar, primaria, secundaria y superior (p.2). Cada una de estas áreas tiene objetivos y poblaciones diferentes, desde el preescolar que es el inicio del viaje educativo de los estudiantes, hasta una etapa final que es el sistema educativo superior o universitario.

#### **2.1.1.5 Educación formal diurna y nocturna**

El MEP en su *Compendio de Ofertas y Servicios* (2016) indica que la oferta educativa diurna tiene como objetivo el desarrollo de habilidades y destrezas que preparen al joven para la vida y el trabajo (p.88). Posteriormente, indica que la oferta de educación nocturna se crea con el objetivo de ofrecer nuevas oportunidades para los jóvenes y los adultos que desean insertarse al sistema educativo, principalmente, las personas más vulnerables. (p.114).

Particularmente, en el ámbito de secundaria, el MEP (2017) indica que cuenta con un total de 966 instituciones y servicios educativos: 825 en modalidad diurna y 141 en la nocturna (p.352).

#### **2.1.2 Alumno**

Dentro de la educación, se cuenta con varios actores que interactúan entre sí, inicialmente, se cuenta con la figura del alumno, el cual, según Molina (2020):

Es el centro del proceso de aprendizaje. Esto implica que no es más un receptor pasivo de la información que le transmite el docente. Por el contrario, es él quien construye o reconstruye el conocimiento, estimulado por el

docente, quien propicia una serie de experiencias de aprendizaje activas y participativas. (p.49).

El MEP (2015) hace referencia a que el estudiante se debe visualizar como el centro del quehacer educativo, por lo cual debe promover abordajes pedagógicos novedosos que propicien un desarrollo al máximo de los potenciales de cada uno de ellos (p.22). Bajo el camino que siguen los planteamientos mostrados, se plasma la idea de que los estudiantes son ejes centrales en la implementación de estrategias dentro del sistema educativo.

### **2.1.2.1 Diversidad en el estudiantado**

Cabe resaltar, como se ha mencionado previamente, que cada persona dentro de la sociedad presenta historias de vida diferentes, a manera de desarrollo cultural, en aspectos económicos, en localización geográfica, en experiencias emocionales y en necesidades físicas y cognitivas particulares.

Por eso el MEP (2015) indica que busca incorporar principios de equidad y respeto a la diversidad (de género, sexual, cultural y comunitaria) para desarrollar conductas que prevengan o resuelvan los problemas en su entorno (p.83). Este principio definido por el MEP está relacionado con lo que indican instancias como la UNESCO (2013), quien, en sus principios, indica que busca promover la diversidad cultural, el diálogo intercultural y una cultura de paz (p. 4).

Los postulados presentados dan a entender que la educación y su desarrollo deben tomar en cuenta la diversidad en el estudiantado dentro de la sociedad, para que, a partir de este principio, se puedan generar las estrategias necesarias para fomentar el respeto ante la diversidad.

### **2.1.3 Docente**

En el proceso educativo interviene otro actor fundamental: el docente. Este ha tenido un papel que ha ido evolucionando a través del tiempo, asignándole diferentes funciones. Molina (2020) indica que:

El docente deja su rol de director absoluto del proceso de enseñanza aprendizaje y de proveedor de conocimiento y asume el de guía u orientador

que estimula y propicia las situaciones de aprendizaje que vivirá con sus alumnos para construir conocimiento. (p.50).

Esta definición va en la misma línea indicada por el MEP (2015), ya que concibe al docente como facilitador de los procesos requeridos para construir conocimiento (p.23). En estos planteamientos, se centra la idea de que el docente pierde ese rol asignado de transmisor de información únicamente y bajo la nueva concepción es un generador de experiencias para que el proceso de aprendizaje del estudiante sea efectivo.

### **2.1.3.3 Formación docente**

Al igual que los demás profesionales que conviven en la sociedad, los docentes de las instituciones educativas inician su proceso formativo en un centro de formación superior, esto con el fin de obtener las herramientas necesarias, las habilidades y las destrezas para desempeñar su rol como guías y facilitadores de conocimientos dentro de una clase.

Lo mencionado anteriormente no significa que la formación termina con la finalización de los estudios académicos, por el contrario y citando las palabras de Díaz (2006):

Se trata de hacer un balance, sobre como consideramos nuestra formación docente en relación con los siguientes criterios: (a) formación personal, (b) formación teórica, (c) formación disciplinar y (d) formación como investigador y lo que es más importante la promoción de los valores como la libertad, el respeto a la dignidad de la persona, la solidaridad, el pluralismo y la justicia social. (p.97).

En síntesis, la formación del docente es un proceso del cual se debe ser partícipe todos los días en su ejercicio como tal y en la continua investigación.

Siguiendo la línea presentada sobre la diversidad estudiantil y su relación con el ejercicio de la docencia, se toman las palabras de Infante (2010) donde indica que “si la agenda educativa nacional de cualquier país pretende favorecer el desarrollo de

una educación inclusiva, la formación de profesionales de la educación es uno de los componentes primordiales” (p.293).

#### **2.1.4 Competencias docentes en educación**

Para desarrollar este apartado, se debe tomar en consideración que las competencias se caracterizan por ser un conjunto de habilidades y destrezas que son necesarias para desarrollar una actividad. Para Perrenoud (2004), una competencia es “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informaciones, etcétera) para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones” (p.14).

Para desarrollar estas competencias, se debe tomar en cuenta el contexto y el desarrollo social de los estudiantes para que estas garanticen un aprendizaje significativo, sin embargo, esta formación docente debe iniciar desde las universidades para tener profesionales que posean competencias pedagógicas que promuevan una educación inclusiva.

Para efectos de esta investigación y para la ejecución de una propuesta eficaz, se hace necesario la implementación de capacitaciones para una educación inclusiva, donde se promuevan competencias como el manejo de equipo tecnológico (TIC-TAC), la planificación curricular para la accesibilidad, el manejo de recursos y de estrategias de aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, el trabajo en equipo y la empatía con los estudiantes.

##### **2.1.4.1 Planificación curricular para la accesibilidad**

El docente tiene a su disposición una cantidad de herramientas y metodologías para desarrollar su trabajo con la diversidad de las poblaciones, todo esto necesariamente implica una planificación curricular. Siguiendo las palabras de Rosello (2010):

La planificación se entiende como un proceso fundamentalmente de reflexión, que abarca el antes, el durante y el después de la clase, un proceso que se va realizando a lo largo del tiempo, en un entramado continuo de conocimiento, experimentación, reflexión, discusión, etc. y cuyos límites y

contornos no pueden ser prefijados ni establecidos minuciosamente con antelación. (p.6).

Bajo la definición mencionada, es claro que la planificación es un proceso en constante revisión dentro de la clase que el docente debe realizar para que sus lecciones sean adecuadas. Es determinante que, en esta planificación, sea tomada en cuenta la diversidad del estudiantado, ya que, como se ha mencionado anteriormente, la diversidad estudiantil existe e implica necesariamente estrategias y planificaciones que tomen en cuenta la accesibilidad al proceso educativo para todos, sobre todo para aquellos estudiantes que poseen NEE y que, por lo tanto, el currículo debe ser abordado de manera diferente pero que al mismo tiempo sea inclusiva.

Lo indicado sobre la accesibilidad se refuerza con las palabras de Rosello (2010):

Durante los últimos años, estamos asistiendo a un profundo y generalizado cambio de nuestras escuelas y en las aulas se reflejan muchas de las modificaciones que está experimentando nuestra sociedad: la confluencia de culturas, la diversidad de capacidades, la pluralidad de intereses y motivaciones... Ante esta nueva realidad, gran parte del profesorado se muestra partidario de un proyecto educativo respetuoso con la diversidad del alumnado y aboga por defender la diferencia como un valor y un derecho fundamental de las personas y de los colectivos. (p.2).

#### **2.1.4.2 Estrategias didácticas**

Después de realizar el proceso de planificación y plasmar las ideas y metodologías a utilizar, se procede con la etapa de implementación de las estrategias didácticas; como indica UNED (2013), las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados (p.1).

Sobre lo mencionado por la UNED, es relevante hacer énfasis en la importancia que tiene una correcta aplicación de estrategias didácticas que estén enfocadas en función del aprendizaje del estudiante y no del docente, ya que el estudiante es el centro del proceso educativo.

En forma más detallada, la UNED (2013) hace referencia al aprendizaje estratégico que debe reunir las siguientes características:

El aprendizaje estratégico se expresa cuando:

- Tiene sentido para la persona que aprende.
- Es placentero, integral, multidimensional y multisensorial.
- Implica procesos autoorganizativos para la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje.
- Los procesos se viven en la interacción con el objeto de aprendizaje y con las personas involucradas. (p.6).

Las características mencionadas constatan la dirección que debe tomar el docente al momento de implementar las estrategias dentro de su salón de clases, en este sentido, las estrategias didácticas deben promover la inclusión de las personas con NEE, pero, al mismo tiempo, responder a los objetivos planteados en el programa.

#### **2.1.4.3 Evaluación de los aprendizajes**

Todo aspecto dentro del ámbito educativo debe pasar por un proceso evaluativo, esto con el fin de obtener información relevante de lo que se debe mejorar o mantener. El docente debe tomar en cuenta el proceso evaluativo como un aspecto de suma importancia, ya que este diagnostica, forma en el transcurso del proceso educativo y da visibilidad al docente y al estudiante en sus áreas de mejora. Estos aspectos son mencionados por Segura (2009):

La evaluación de los aprendizajes es un proceso constante de producción de información para la toma de decisiones, sobre la mejora de la calidad de la educación en un contexto humano social, mediante sus funciones diagnóstica, formativa y sumativa. (p.1).

Este proceso no puede ni debe dejar por fuera a los estudiantes con NEE, más aún si el grupo de estudiantes es una población joven y adulta, por lo cual se debe partir de las experiencias previas, cuya meta es desarrollar un sentido de responsabilidad y autocrítica, además, de realizar estrategias pedagógicas que le permitan al alumno tomar decisiones y tener claro cuáles son sus derechos y deberes.

La evaluación es un proceso continuo que busca integrar los objetivos de aprendizaje y los métodos utilizados cuyo fin último es lograr el autoaprendizaje permanente. Para lograr desarrollar esta competencia, el docente debe poseer la formación necesaria para aplicar la evaluación, bajo el enfoque andragógico, pero también que responda a la población con NEE a su cargo

Para concluir, es importante destacar que, en Costa Rica, se cuenta con un departamento en el MEP que establece los lineamientos de evaluación. Según el MEP (2020), el Departamento de Evaluación de los Aprendizajes es la instancia de la Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública que orienta los procesos de evaluación de los aprendizajes en las diversas modalidades, los ciclos y los niveles del sistema educativo público costarricense.

#### **2.1.4.4 Tecnologías de la información, la comunicación y las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento**

En todas las áreas de la actualidad y, principalmente, en el ámbito educativo, el componente tecnológico juega un rol fundamental en la nueva era del conocimiento. Actualmente, la humanidad se encuentra en un momento donde el crecimiento del conocimiento es apoyado por las tecnologías de la información (TIC), como lo menciona Mayorga (2020):

En este sentido se entiende por TIC aquellas tecnologías que se asocian con la informática, el manejo de información y comunicación que replantea la necesidad de incorporar dispositivos tecnológicos (computadora, el videoprojector, la pizarra digital, así como dispositivos móviles, entre otros). (p. 2).

Este primer acercamiento fue el más utilizado hasta que recientemente se empezó a hablar sobre la implementación de las TIC directamente en el ámbito educativo. Sobre este cambio, encontramos las TAC o tecnologías de aprendizaje y conocimiento, Lozano (2011) indica que las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos más formativos (p.1).

Lo anterior resalta la importancia de la implementación de los elementos tecnológicos dentro de los espacios formativos, para que vayan alineados con las

capacidades o las herramientas que brindan la actualidad y es fundamental que el docente se prepare en la implementación de las TIC y TAC dentro su ámbito de trabajo.

Para su correcta utilización y aplicación con estudiantes con NEE, es importante eliminar cualquier brecha digital existente, como lo indica la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2013):

El tema crítico cuando se promueve la igualdad es superar la brecha digital, de modo que todos los estudiantes se beneficien de las TIC como herramienta de aprendizaje. Esta brecha incluye problemas relativos a la falta de disponibilidad de unas TIC adecuadas, unos costes inabarcables de la tecnología y/o unas características de acceso limitadas. Los planes de acción estratégicos para las TIC que tienen en cuenta todos estos temas son factores clave para superar la brecha digital. (p.15).

#### **2.1.4.5 Competencias personales e Intrapersonales**

Para efectos de este trabajo, la identificación de las competencias docentes es importante sobre todo cuando se habla de atención de personas con NEE, ya que, por lo general, se le da importancia a los conocimientos teóricos de las diferentes materias, dejando de lado las competencias interpersonales e intrapersonales, siendo estas parte fundamental en la atención de esta población.

Al contextualizar las competencias interpersonales, se debe aclarar que estas consisten en la capacidad que tienen los seres humanos para entender los deseos, los sentimientos y las motivaciones de los estudiantes, lo que le permite al docente tener una buena relación con ellos.

Partiendo de lo anterior, para efectos de esta investigación, se reconoce el trabajo en equipo como una competencia importante en los docentes, ya que se vuelve fundamental que trabajen de manera conjunta en el abordaje integral de los estudiantes con NEE a cargo, así como también en equipo con la familia y dentro del aula con los compañeros para lograr la inclusión de estos estudiantes dentro del proceso.

Asimismo, las competencias intrapersonales consisten en la capacidad que tiene el docente para entenderse a sí mismo y lograr valorar sus motivaciones y miedos de tal forma que logre crear un individuo más empático con los demás y, por ende, crear un ambiente dentro de la clase más armonioso, logrando que se motive el estudiante y logre de esta manera adquirir mejor el conocimiento.

Es por esto que la empatía en el docente se reconoce como una competencia fundamental, ya que le permite sensibilizarse ante los sentimientos, las emociones y las necesidades de sus estudiantes.

En síntesis, este tipo de emociones le permiten al docente involucrarse con sus estudiantes de manera integral, especialmente con la población con NEE, logra un proceso de enseñanza y aprendizaje más eficaz e inclusivo.

### **2.1.5 Andragogía**

Como se ha representado, existe una gran cantidad de actores y herramientas para crear un ambiente de aprendizaje idóneo, todos estos actores, estrategias y herramientas deben ser las adecuadas para la población con la que se va a trabajar. Este grupo poblacional puede variar desde la primera infancia hasta la educación para personas adultas.

Comprendiendo que la educación no se debe limitar a un único sector de la población, es que surge la andragogía, en palabras de Rodríguez (2003) “la andragogía es la ciencia de la educación para el adulto” (p.83). Esta ciencia tiene ciertas características, estrategias o guías que la hacen enfocarse en las particularidades de la persona adulta.

Bajo esta misma premisa, Aguilar (2011) indica que “se ha definido la andragogía como una ciencia o método para orientar el aprendizaje de los adultos. Andros, raíz griega, significa hombre o persona adulta y ago, guiar o conducir” (p.1). Los autores mencionados coinciden en las conceptualizaciones sobre la enseñanza en la persona adulta.

También Aguilar (2011) menciona que no se debe caer en la concepción de que la pedagogía y andragogía son entes separados, sino que se complementan:

La andragogía tiene como centro el sujeto a educar y se fundamenta en el “aprendizaje basado en problemas”. Los “problemas” son el punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. Es por esto por lo que puede aplicarse a cualquier edad y no se contrapone a la Pedagogía, sino que ambas se complementan. La Pedagogía nace en la antigua Grecia con la necesidad de enseñar la “virtud”, y de inculcar desde la infancia el amor a la “verdad”. (p.1).

Las aclaraciones que menciona la autora son útiles para determinar que el proceso educativo no excluye entre sí ciencias o estrategias, sino más bien plantea la posibilidad de explorar diferentes mecanismos de enseñanza y de aprendizaje que pueden ser más útiles en algunas situaciones.

Para este trabajo, es fundamental el abordaje de este concepto pues el proceso investigativo se desarrolla en un contexto andragógico.

## **2.2 Necesidades educativas especiales (NEE)**

Se plantea el tema de las necesidades educativas especiales (NEE) como uno de los ejes principales del proyecto de investigación, por lo que será fundamental el análisis de los conceptos, los tipos de necesidades educativas especiales y el abordaje de cada una de estas en el ámbito educativo, con el fin de destacar cómo se logra un verdadero proceso de inclusión en el aula.

En un principio, el término de NEE no era el que se utilizaba a nivel educativo ni social, sino que era común que se hiciera referencia a las personas como “discapacitados”, por lo que es importante entender este concepto y como ha ido variando en el tiempo.

Partiendo de lo anterior, es necesario conocer el trasfondo del concepto tradicional de discapacidad que se ha manejado a través de la historia, el cual, según Obando, citado en Marín (2013) era entendido como una “concepción proteccionista y asistencial: considera a las personas con limitaciones como incapaces de ser autónomas y las provee de protección, caridad y asistencia” (Marín 2013).

Por ser un concepto excluyente, es que ha ido variando a lo largo de los años, donde los autores modernos han planteado una definición de discapacidad más inclusiva y ajustada a lo que representa la población a nivel general, este nuevo modelo es lo que muchos autores llaman “modelo social de la discapacidad”.

Este nuevo enfoque lo que busca es demostrar que la discapacidad no representa una situación individual, sino que responde a factores que involucran tanto los estudiantes, la familia, la escuela y la comunidad, es decir, responde a un factor social y a una oportunidad real de inclusión social.

Es producto de esta nueva visión integradora que se han generado cambios importantes a nivel del sistema educativo, logrando suprimir la idea de discapacidad (individual-excluyente) tradicional e inclinando la mirada a los nuevos modelos sociales (integradores) que definen la discapacidad y las necesidades educativas especiales de las personas dentro del sistema educativo.

El modelo social de discapacidad que se menciona es analizado por Marín (2013), quien señala:

Se enfatiza el hecho de que la minusvalía no constituye una problemática, centra más bien su atención en el planteamiento de que es la discriminación un obstáculo que impide el desarrollo en la calidad de vida de aquellas personas que presentan alguna discapacidad. Por lo tanto, los esfuerzos deben conducirse hacia un cambio social que propicie el final de la discriminación hacia esta población. (Marín, 2013).

Todos esos cambios son los que llevan a que, en los sistemas educativos, se inicie la utilización del término de necesidades educativas especiales, para hacer referencia a las discapacidades como forma de representar la inclusión ya no solo a nivel de terminología, sino también en modificaciones reales en los planes de estudio y en el sistema educativo en general.

Para López (2015), las NEE se deben considerar por “una amplia variedad de razones” lo que lleva que los estudiantes presenten una serie de dificultades mayores en comparación al resto de las personas que se encuentren en el aula, para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo con su edad o curso, por lo que,

para compensar esa dificultad, requiere de una serie de apoyos de manera que no se limiten sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Los cambios mencionados se ven reflejados en el sistema educativo costarricense, ya que el MEP toma de igual manera los nuevos modelos de inclusión para aplicarlos en los centros educativos de Costa Rica y es así como, para el año 2010, el MEP propone que:

El concepto de Necesidades Educativas Especiales se refiere a niños y niñas que presentan dificultades mayores que el resto del grupo, para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o porque presentan desfases con relación al plan de estudio, servicio de apoyos especiales, adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula.

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) pueden derivarse de factores relacionados con las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psico-sociales. (MEP, 2010) (p.9).

En ese mismo texto, el MEP (2010) indica que, más allá de cambiar el término 'discapacidad' por NEE, lo importante es abordar con acciones firmes en esta última realidad, la idea que se plantea es que los docentes vuelvan la mirada para velar por una educación inclusiva real de la población, sabiendo cómo abordar sus necesidades de aprendizaje.

Este enfoque lleva a muchos autores a desarrollar estudios más profundos de cada una de las NEE, con el fin de investigar cómo se aborda en educación cada una de ellas.

A partir de las investigaciones realizadas, se logra diferenciar las NEE en dos tipos, las permanentes y las transitorias, cada una de ellas tiene sus correspondientes subdivisiones y serán analizadas como parte de este capítulo, con el fin de poder aclarar uno los principales aspectos del presente proyecto de investigación.

## **2.2.1 Necesidades educativas especiales permanentes (NEEP)**

Este tipo de necesidades educativas permanentes son las que presentan los estudiantes durante todo su proceso de enseñanza-aprendizaje y, en general, de su vida. Esta incapacidad se ve reflejada en sus funciones vitales y en muchos casos requiere de especialistas y de una estrategia pedagógica que vaya acompañada de un material adecuado que le permita al estudiante el logro de los objetivos de aprendizaje.

Para el Ministerio de Educación de Chile (2016), las NEEP se asocian a un determinado tipo de discapacidad (motora, intelectual, sensorial, entre otras) y los apoyos que se requieren deben ser especializados y dependen no solo de la dificultad que presenta el estudiante, también de las fortalezas y las capacidades, así como del entorno en que se desenvuelva, entendiéndose la familia, escuela, entorno cultura y otros.

Con base a lo anterior, las NEEP se presentan en las discapacidades auditivas, las visuales, las intelectuales o las cognitivas, las físicas o las motoras, las discapacidades múltiples y las que engloban los trastornos del espectro autista, cada uno de este tipo de discapacidades serán estudiadas en el presente apartado con el fin de tener un mejor conocimiento de las NEE que presenta la población estudiantil.

### **2.2.1.1 Discapacidad auditiva**

La discapacidad auditiva se encuentra englobada dentro de las denominadas discapacidades sensoriales, está relacionada con problemas de escucha y se divide en cinco tipos: leve, moderada o media, severa, profunda y sordera, según la severidad de falta de oído que se presente en la persona.

López y Valenzuela (2010) destacan que esta discapacidad es una de las más frecuentes a nivel educativo y puede clasificarse como un trastorno de la comunicación por su importancia para el desarrollo del lenguaje.

Por otro lado, las personas con este tipo de discapacidad auditiva deben enfocarse en desarrollar capacidades cognitivas, habilidades sociales y de comunicación.

Sobre el aspecto cognitivo, los autores Guillén y López (s. a.) mencionan que las personas con discapacidad auditiva tienen muy poca o incompleta relación con el medio en el cual se desarrollan, de igual manera, tienen problemas para estructurar y sistematizar la realidad a través del lenguaje oral, por lo que las personas con esta discapacidad requieren dentro del sistema educativo:

- Recurrir a estrategias visuales, táctiles y de ritmo para aprovechar otros canales de información.
- Recurrir a experiencias directas, mediante la manipulación, para la obtención de más información de lo que sucede a su alrededor.
- Utilización de un sistema lingüístico de representación.
- Desarrollar estrategias para aprender autónomamente. (Guillen, s. a.) (s. p.).

En el ámbito socioafectivo, las personas con discapacidad auditiva presentan dificultades para desarrollar experiencias sociales, carecen de un código comunicativo que les permita ampliar el comportamiento social, por lo que, a nivel educativo, las personas con discapacidad auditiva requieren:

- Recibir más información referida a normas y valores.
- Asegurar un desarrollo adecuado de la autoestima y el autoconcepto.
- Desarrollar su propia identidad personal. Ser valorado y recibir una educación que dé respuesta a sus necesidades.
- Apropiarse y compartir un código de comunicación.
- Fomentar la interacción. (Guillen, s. a.) (s. p.).

Por último, en cuanto al desarrollo comunicativo, se requiere:

- Aprender de forma intencional el código mayoritario.
- Apropiarse y desarrollar tempranamente un código de comunicación útil, verbal o no verbal.
- Intervenir y estimular su lenguaje oral.
- Potenciar y aprovechar restos auditivos. (Guillen, s. a.) (s. p.).

### **2.2.1.2 Discapacidad visual (discapacidad sensorial)**

La discapacidad visual se refiere a la pérdida parcial o total de la vista causando una serie de complicaciones y es considerada como una discapacidad sensorial. Los problemas de visión pueden presentarse en forma gradual o permanente, todo depende de los factores que la motiven.

Según estudios, existen algunas causas comunes que generan la aparición de problemas en la visión o ceguera, entre las cuales se pueden mencionar: defectos genéticos, cataratas, glaucoma, lesiones en el ojo, lesiones cerebrales (ceguera cortical), infecciones oculares, envenenamiento o intoxicación por metanol, formaldehído o ácido fórmico, entre otras.

La discapacidad visual al igual que la auditiva se divide según el nivel de afectación que se presente, en este caso a nivel del ojo y la capacidad visual. La OMS para medir el grado de afectación o discapacidad toma en cuenta la visión en el mejor ojo, con la mejor corrección de lentes posible.

Teniendo en cuenta lo señalado, la clasificación se establece en discapacidad leve, visual moderada o baja visión moderada, discapacidad visual grave, casi total o ceguera casi total y por último falta de percepción de la luz.

Para la población con discapacidad visual, los requerimientos educativos involucran una estimulación integral desde las primeras etapas de la vida y a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Marín (2013) señala que es esencial el apoyo y la orientación psicológica de los estudiantes con NEE de tipo visual.

Por otro lado, señala que, durante la etapa de formación educativa de los estudiantes con discapacidad visual, se les debe enseñar, además de los contenidos regulares del currículo ordinario de la población estudiantil, los contenidos esenciales para personas con discapacidad visual como movilización, habilidades sociales, técnicas de comunicación tanto oral como escrita y cuidados de la visión residual en los casos que se apliquen.

Asimismo, otros autores coinciden en la necesidad de la aplicación del sistema de lectoescritura Braille, lo que permitiría a la persona con discapacidad visual sentirse incluido dentro de los sistemas escolares.

La Universidad de Rioja, en su Revista UNIR de Fundación UNIR, señala que la atención en las aulas de las personas con discapacidad visual debe contener entre los principales aspectos una buena organización, tanto del aula como del centro educativo en general, se debe enseñar a los alumnos el valor de su autonomía en la sociedad.

Sumado a lo anterior, se señala como uno de los factores esenciales a desarrollar la capacidad visual del estudiante, en este aspecto se indica que:

Si el niño posee restos visuales, por mínimos que sean, el educador debe aprovecharlos. La percepción visual también se puede aprender. Además, en el aula ordinaria se debe cuidar la luz y la presentación de los materiales. Por ejemplo, ampliando las imágenes en las pizarras electrónicas o permitiendo al alumno que use el ordenador. (Fundación UNIR, 2020).

En el texto de la Revista UNIR, también se señala que es necesario estimular el resto de los sentidos de los estudiantes con discapacidad visual en cualquiera de sus niveles, fomentar el juego simbólico, potenciar el trabajo en grupo y, sobre todo y como uno de los criterios más importantes, contar con docentes cualificados en atención de estudiantes con discapacidad visual.

### **2.2.1.3 Discapacidad intelectual/cognitiva (discapacidad intelectual y del desarrollo (DiyD))**

La discapacidad intelectual según los expertos se encuentra dentro de una de las discapacidades más comunes entre la población estudiantil.

Antes del año 2006, esta discapacidad era conocida como ‘deficiencia mental’, ‘retraso mental’ y, actualmente, ‘discapacidad intelectual y del desarrollo’, la cual, lejos de representar una enfermedad mental, implica un trastorno en el desarrollo. Los anteriores términos se han modificado a lo largo de los años buscando mayor inclusión de la población con DiyD.

Según Luckasson (2002), citado en Tamarit (s. a.), la discapacidad intelectual se entiende como:

Una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (Tamarit, s. a.).

Ese concepto ha sido sujeto de cambios a lo largo de la historia, según el contexto del año en que se presente y según el profesional especialista que lo lleve a cabo; sin embargo, los investigadores coinciden que es un término que involucra muchos aspectos como el social, el clínico y, sobre todo, el intelectual.

Según la página Psicología y Mente, la cual trata temas especializados en salud mental y neurociencias, las personas con DiyD presentan dificultades concretas en cuatro áreas específicas: memoria, generalización (transferir conocimientos o comportamientos aprendidos de una situación a otra), motivación y limitaciones en la conducta adaptativa, estas dificultades se generan por cuatro causas específicas: las biomédicas, las sociales, las conductuales y las educativas.

Para la clasificación de los tipos de discapacidad intelectual se hace referencia de lo establecido por el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (V Edición), el cual clasifica y describe esta discapacidad en cuatro tipos: leve, moderada, grave y profunda, cada una depende de los niveles de coeficiente intelectual de las personas y el nivel de apoyo externo que requieren.

Según Marín (2013), para el caso de estudiantes con discapacidades cognitivas, el docente debe ser facilitador de la estabilidad de los estudiantes dentro de las aulas, esa estabilidad debe ser generada por medio de adaptaciones de contenido, la aplicación de metodologías acorde a las necesidades que presente la persona, contar con el mobiliario adecuado y, además, utilizar recursos didácticos que lleven a mejorar la calidad de vida del estudiante en el aula.

Por otro lado, de lo mencionado por la autora en cuanto a aspectos de apoyo académico, la Secretaría de Educación Pública de Argentina en conjunto con el Banco Mundial generaron en el año 2010 una guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad, en esta guía, en el apartado de población estudiantil con discapacidad

intelectual, se señala que este grupo de población requiere tanto de apoyos naturales como de servicios.

Los apoyos naturales serán los maestros, los compañeros, los familiares, los vecinos y los amigos, mientras que los apoyos de servicios son los que están relacionados a ayuda de nivel profesional, de especialistas en lenguaje o psicomotricidad, o también el apoyo de un psicólogo o un médico en caso de presentar algún problema de salud.

La guía elaborada por la Secretaría de Educación Pública de Argentina en conjunto con el Banco Mundial señala la necesidad de generar modificaciones a nivel de metodología y de estrategias de enseñanza flexible con el fin de lograr el proceso de inclusión, ya que esta población requiere de actividades de enseñanza diversas.

Algunas recomendaciones específicas señaladas en esta guía que se hacen para la inclusión de población con DiyD son:

- Brindar experiencias variadas utilizando material didáctico concreto, llamativo y acorde a los intereses del alumno que le permita experimentar con éxito las actividades realizadas.
- Ayudarlo y guiarlo al realizar la actividad, hasta que la pueda hacer por sí solo.
- Repetir la tarea las veces que sean necesarias, hasta asegurarse que la ha comprendido.
- Otorgar más de tiempo para realizar una tarea y, en caso de ser necesario, disminuir el número de tareas o actividades (si los demás resuelven tres problemas, que él resuelva dos o uno).
- Aprovechar los acontecimientos o hechos que ocurren a su alrededor y su utilidad, relacionando los conceptos con lo aprendido en clase.
- Conducirlo a explorar situaciones nuevas, a tener iniciativa. Dejar que el alumno experimente por sí mismo, ayudarle sólo cuando sea necesario.
- Ofrecerle muchas posibilidades de resolver situaciones de la vida diaria, no anticipar ni responder en su lugar.

- Ubicarlo cerca de compañeros que pueden ofrecerle un ejemplo positivo a seguir, que lo estimulen y lo incluyan en sus actividades y juegos. (Secretaría de Educación Pública, 2010, p.98).

#### **2.2.1.4 Discapacidad física o motora**

Según lo detallado por López (2015), la discapacidad física o motora se define como:

La dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos, acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas con las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona. (López, 2015, p.45).

Para Castellero, la discapacidad física está relacionada a ciertas condiciones de movilidad física, entre las cuales se destacan la monoplejía, la paraplejía, la tetraplejía, entre otras.

Según lo señalan López y Valenzuela (2015), la inclusión en el sistema educativo de personas con discapacidad motora requiere de considerar dos aspectos esenciales dentro de los centros educativos y los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de lograr no solo una inclusión real, sino también que se cumplan los objetivos a nivel educativo.

El primer aspecto está relacionado con el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, el cual debe ser preparado de manera previa con el fin de evitar obstáculos en la movilización y fomentar la participación y el aprendizaje integral de las personas.

Con respecto al contexto, se señala la necesidad de velar por el ambiente escolar, incluyendo capacitación no solo de docentes, sino de población en general del centro educativo que permitan al estudiante con discapacidad física la autonomía e independencia necesaria.

Como segundo aspecto importante, para la atención de personas con discapacidad física dentro de los centros educativos, las autoras señalan la necesidad de eliminar toda barrera física dentro de los espacios físicos:

Se deben considerar salas en el primer piso, si el establecimiento no cuenta con rampa o ascensor y todas las adaptaciones necesarias para la utilización apropiada del mobiliario y materiales en el aula. Igualmente es necesario realizar adaptaciones en los servicios higiénicos, lavamanos, espejos para ser usados y manipulados con la mayor facilidad. (López, 2015, p.46).

### **2.2.1.6 Discapacidad múltiple**

Para el Ministerio de Educación, citado en Marín (2013), la discapacidad múltiple hace referencia a aquella población estudiantil que requiere algunas o la totalidad de formas de abordaje a nivel educativo que van desde sistemas alternativos para la comunicación, las adaptaciones físicas y motoras, el establecimiento del repertorio básico de comportamiento para el aprendizaje y de la adecuada interacción social, todo lo anterior, con el fin de facilitar el desarrollo de actividades cotidianas.

**Específicamente**, para la autora citada, esta discapacidad responde a “la población que presenta diversas dificultades en su funcionamiento” (Marín, 2013, p. p.).

Se debe señalar que los estudiantes con discapacidad múltiple presentan algunas características, entre las cuales se encuentra su poca comunicación, que, en ocasiones, es nula, también presentan algún retraso en el desarrollo físico y motor, de igual manera, dificultad en aspectos como la interacción y la conducta constructiva, además, se caracterizan por frecuentes conductas inapropiadas que va relacionado con los aspectos previamente señalados.

Marín (2013) toma aspectos establecidos por el Ministerio de Educación sobre la atención de la población con discapacidad múltiple y destaca que dentro del proceso educativo es necesario que este grupo poblacional viva bajo el concepto de una inclusión real, que promueva su independencia. Por lo anterior, es importante que se incentiven dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje estrategias que le permitan

enfrentar problemas del diario vivir, considerando siempre las destrezas y las fortalezas del estudiante.

La autora señala que las destrezas y las habilidades que se vayan a enseñar a las personas con discapacidad múltiple deben ser funcionales, según la particularidad del caso, lo que involucra que el docente conozca el caso, el contexto del estudiante, sus destrezas y de manera esencial tomar en cuenta todas las necesidades futuras.

Se debe siempre tomar en cuenta que lo que se le va a enseñar al estudiante debe estar relacionado con contexto físico y natural, de tal forma que el estudiante se familiarice con el ambiente cotidiano. Se debe pensar siempre en evitar perder el tiempo en acciones que no son necesarias y, por el contrario, aplicar actividades que permitan aumentar la interacción, reducir la necesidad de ayuda externa e involucrarle en actividades de tipo recreativo.

#### **2.2.1.7 Trastornos del espectro autista (TEA)**

Para López (2015), este tipo de discapacidad representa:

Un trastorno del neurodesarrollo que incluye un continuo, caracterizado por déficits en la comunicación e interacción social, en conjunto con patrones de comportamiento, intereses y actividades, repetitivos y restringidos. Pertenecen a este grupo el Síndrome de Asperger y el Autismo de alto funcionamiento. (López, 2015, p.46).

Según un grupo de especialistas de la Universidad de Valencia (2018) los TEA no se consideran bajo un único diagnóstico, sino que representa una serie o conjunto de trastornos que se refieren a alteraciones en áreas específicas, tales como déficit en la interacción social, problemas de comunicación y un grupo anormal y restringido de comportamientos propios de cada uno de los trastornos que engloba.

Para ambas fuentes mencionadas de manera previa, los TEA se dividen en cuatro tipos: autismo, síndrome de Rett, síndrome de Asperger y trastorno desintegrador infantil o síndrome de Heller.

De acuerdo con el DSM-5, se establece la necesidad de puntuar la severidad de este trastorno basado en los déficits de comunicación social y en los patrones repetitivos y restringidos de conducta. Se definen tres niveles para dimensionar el nivel de funcionamiento:

- Nivel 1: Requiere apoyo.
- Nivel 2: Requiere apoyo sustancial.
- Nivel 3: Requiere apoyo muy sustancial.

El autismo es uno de los trastornos más conocidos de los TEA. Este tipo se caracteriza por iniciar en los primeros tres años de vida y, en la mayoría de las ocasiones, es identificado por los padres. Para la Universidad Internacional de Valencia, esta población presenta nula o escasa comunicación verbal y son personas poco sociables, solitarias y no demuestran interés.

En cuanto al síndrome de Rett, es definido como un tipo de autismo, que en la mayoría de los casos se presenta en población femenina. Según el DSM-5, los síntomas se presentan a partir de los dos años, periodo en el cual su desarrollo es regular. A partir de los dos años, se manifiesta un proceso degenerativo especialmente del sistema nervioso que se ve reflejado en la comunicación, la cognición y aspectos motores.

Dentro de los grupos de autismo, la población con Asperger es de las más difícil de identificar ya que no presentan rasgos físicos o intelectuales que los identifiquen. Según la Universidad de Valencia, los déficits presentan dificultades en habilidades sociales y de comportamiento, lo que lleva a afectaciones en temas de desarrollo social e integración laboral. Según esta universidad, esta población presenta:

Problemas de interacción social, falta de empatía, poca coordinación psicomotriz, no entender las ironías ni el doble sentido del lenguaje y la obsesión con ciertos temas, son algunas de las características más habituales en el Asperger. (Universidad Internacional de Valencia, 2018).

Siguiendo con este análisis, el síndrome de Heller se presenta, al igual que el Síndrome de Rett, posterior a los dos años, sin embargo, las características se

vuelven más evidentes después de los diez años sobre todo en las áreas de lenguaje, función social y motriz. Este tipo de afectación es muy repentina en su aparición.

Para los especialistas que estudian los TEA, son muchos los factores que se deben considerar a la hora de atender a esta población, no solo a nivel educativo, sino también en el ámbito social y familiar. El grado de autismo que presenten es de suma importancia a la hora de aplicar estrategias metodológicas dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este aspecto, es claro que la educación de calidad es esencial para lograr avances en las personas con TEA, para Marín (2013), a nivel de aula, se deben implementar tres aspectos principales: la evaluación diagnóstica, la educación propiamente y, como aspecto esencial, el trabajo con los padres de familia.

La fase diagnóstica busca identificar aquellos aspectos que se deben reforzar en los estudiantes y los que se deben trabajar en el hogar o en el centro de enseñanza. En esta etapa, de igual manera, se identifican las fortalezas que presenta la persona con TEA y que son fundamentales a nivel educativo.

La fase de la educación se refiere a la aplicación de estrategias metodológicas que permitan el desarrollo de la persona. En este punto, es necesario que se haga uso de las terapias y métodos adecuados para lograr el desarrollo de los objetivos educativos. Para la Universidad Internacional de Valencia, en esta etapa, se deben considerar aspectos que refuercen dimensiones básicas, tales como identidad y autoreconocimiento, relaciones sociales, autocontrol y procesos de utilización adecuada de conductas aprendidas.

A nivel educativo, Marín señala que se puede hacer uso de tratamientos neurosensoriales que estimulen el desarrollo de los sentidos, tales como psicodinámicos que abarquen aspectos como psicoterapia y psicoanálisis o conductuales que permitan modificaciones de la conducta de las personas.

### **2.2.2 NEE transitorias**

En este tipo de NEE, se incluyen el trastorno específico del lenguaje, el trastornos específicos del aprendizaje, el trastorno por déficit de atención, el rendimiento

intelectual en rango límite (aprendizaje lento) con limitaciones significativas en la conducta adaptativa, los trastornos emocionales y los trastornos conductuales.

En este grupo de trastornos se incluyen las afectaciones de tipo socioeconómico y cultural, violencia intrafamiliar, embarazo adolescente, drogadicción.

Para el desarrollo de esta investigación se abarcará el estudio del trastorno específico del lenguaje (TEL), el trastorno específico del aprendizaje (TEA) y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), que son las afecciones más comunes a nivel de la población estudiantil.

### **2.2.2.1 Trastornos específicos del lenguaje (TEL)**

Estos trastornos se caracterizan por la disminución en las funciones del lenguaje, la cual genera afectaciones de lectura y la escritura; no hay otros tipos de discapacidades presentes por lo que no hay afectaciones de otras áreas. Para identificar este trastorno, se llevan a cabo evaluaciones especializadas que permitan identificarla de manera temprana.

Los trastornos de lenguaje son comunes en los niños, pero, si no son tratados, pueden perdurar en la persona adulta. A nivel educativo, se recomienda que la población se someta a intervención de manera temprana en los primeros años de vida y de desarrollo escolar.

### **2.2.2.2 Trastornos específicos del aprendizaje (TEA)**

Para Vergara (2018), los TEA son:

Los Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA) son un grupo discapacidades específicas del aprendizaje escolar que interfieren con la capacidad del estudiante para escuchar, pensar, hablar, escribir, deletrear o hacer cálculos matemáticos, por tanto, quienes las padecen pueden tener dificultades para la lectura, la escritura o las matemáticas. (Vergara, 2018).

Según el autor, estas discapacidades afectan el procesamiento de la información que genera problemas en la adquisición de conocimientos. En la mayoría de los

casos, hay presencia de síntomas como dificultad en la lectura, la escritura y el razonamiento matemático.

Estas personas presentan una pobre expresión escrita y problemas para recordar datos numéricos, aunque generalmente las personas con TEA poseen niveles de inteligencia promedio o superior a la media y a menudo parece existir una brecha entre el potencial del individuo y lo que logra realmente.

Entre las afectaciones comunes se puede citar la dislexia, la digrafía (que afecta la escritura y las capacidades motoras finas), la discalculia (afecta la capacidad de las personas de entender números e información matemática).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que se busca es implementar estrategias que permitan aprovechar sus otras competencias, como, por ejemplo, el aprendizaje multimodal. Para Vergara, es recomendable el uso de alternativas que empleen el desarrollo de los otros sentidos le permitirá un avance importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, para el autor “otras estrategias incluyen el asesoramiento y pautas a la familia, programas de reeducación psicopedagógica, adaptaciones curriculares, trabajo interdisciplinario (fonoaudiología, psicopedagogía, terapia ocupacional, psicología, educación especial, etc.)” (Vergara, 2018).

### **2.2.2.3 Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)**

Definido por el DSM-V, el TDAH se encuentra dividido en tres subtipos:

- **Tipo predominante desatento:** Cuando se presentan síntomas de desatención con nulos rastros de hiperactividad o impulsividad.
- **Tipo predominante hiperactivo-impulsivo:** Con presencia de características de hiperactivismo e impulsividad con ningún rastro de desatención.
- **Tipo combinada:** Personas con características de inatención, impulsividad e hiperactividad.

Las personas con TDAH, según Marín (2013), poseen manifestaciones como falta de atención y distraibilidad, tienden a presentar impulsividad y sobreexcitación, lo que,

a nivel de aula, debe llevar a los docentes a plantear un trabajo conjunto con las personas que conforman el contexto de la persona con TDAH, de manera que se permita alcanzar objetivos en común.

Se debe llevar a cabo una evaluación de la persona con discapacidad con el fin de poder identificar las fortalezas y las debilidades a trabajar en las aulas, de igual manera, es esencial, en este punto, que el docente lleve a la adaptación e inclusión en el medio escolar al estudiante, además de apoyarlo con trabajo psicológico en casos donde así se requiera.

A nivel del aula, Marín señala algunas recomendaciones importantes que los docentes deben seguir, tales como establecer rutinas claras y estructuradas, aprovechar al máximo las áreas de interés de la persona con TDAH, apoyarse en el uso de medio visuales (esquemas, listas, dibujos, etc.), asimismo, procurar una secuencia lógica del desarrollo de los objetivos, reforzar aspectos de autonomía e independencia, plantear actividades para reducir problemas de conducta que sean aliadas para la labor del docente, entre otras.

### **2.3. Normativa: Legislación en materia de accesibilidad y necesidades educativas especiales y políticas educativas.**

Dentro de la investigación, este apartado se constituye en un eje fundamental, debido a que cualquier cambio o aspecto a considerar dentro del campo de las NEE debe estar amparado a la legislación vigente.

En este caso, la ley 7600 es fundamental en sus artículos del 14 al 22, donde se menciona el acceso a la educación y se establece que el MEP es el ente encargado de crear programas que atiendan las NEE de las personas, independientemente de cuál sea su condición, también garantizará la participación de esta población en igualdad de condiciones dentro de las actividades que realizan, las cuales deben promover la dignidad y la igualdad de los seres humanos en todo momento. En este sentido, los centros educativos deben realizar las mejoras físicas correspondientes para garantizar la accesibilidad de las personas con NEE.

Por otro lado, la ley hace partícipes a los padres de familia en “la selección, ubicación, organización y evaluación de los servicios educativos” (Artículo 20), de

igual forma, en caso de que los estudiantes con NEE tengan un periodo de hospitalización, se les debe garantizar el acceso a la educación durante este periodo, para que puedan continuar con sus estudios en forma regular.

El Artículo 18 se constituye en uno de los pilares fundamentales de este trabajo, pues establece que las personas con NEE tienen el derecho de recibir su educación en el sistema de educación regular, obviamente, con los apoyos necesarios como recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, transcripción en Braille de libros de texto de uso obligatorio o en cinta de audio, uso de la Lengua de Señas Costarricense y las condiciones de infraestructura necesarias en todos los servicios educativos.

De ahí la importancia de que los profesores estén debidamente capacitados para atender en igualdad de condiciones a todos sus estudiantes, en caso de que el estudiante no se adapte a este sistema, contará con centros de enseñanza especial de calidad y cerca de sus hogares que puedan atenderlos en forma eficiente y eficaz.

En este mismo contexto, el reglamento a la Ley 7600 sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad del 29 de mayo de 1996 establece:

Normas y procedimientos de obligatoria observancia para todas las instituciones públicas, privadas y gobiernos locales, quienes serán responsables de garantizar a las personas con discapacidad el ejercicio de sus derechos y deberes en igualdad de oportunidades. Las disposiciones que el mismo contiene se basan en los principios de equiparación de oportunidades, accesibilidad, participación y de no discriminación expresados en la Ley. (Artículo 1).

Este reglamento viene a reforzar los artículos del 14 al 22 de la ley 7600, antes mencionados, pero, además, incluye aspectos importantes como que en la programación educativa de los estudiantes con NEE en la educación regular regirán los mismos objetivos de los programas de estudio establecidos por el MEP. Asimismo, establece la conformación de un Comité de Apoyo integrado por el director, docentes, orientadores, padres de familia y una persona estudiante con NEE.

Este comité será el encargado de aprobar o no las adecuaciones significativas y velar por la aplicación de estas, así como por la calidad de la educación que se le brinda a las personas estudiantes con NEE. También promueve la participación de los padres de familia, informa al estudiante y asesora a la administración en materia de adecuaciones significativas.

Este reglamento establece tres tipos de adecuaciones curriculares que se aplicarán a los estudiantes según sus necesidades educativas:

### **Adecuaciones de acceso al currículo**

Las adecuaciones de acceso al currículo serán determinadas y aplicadas por los docentes del centro educativo, debiendo documentarse en un expediente el tipo de apoyo que requiera cada estudiante. (Reglamento, Artículo 47).

### **Adecuaciones curriculares no significativas.**

Serán determinadas y aplicadas por los docentes del centro educativo. Así mismo, realizarán los ajustes pertinentes en la mediación pedagógica que consideren necesarios. Dado el carácter no significativo de estas adecuaciones, no se requerirá la apertura de un expediente administrativo específico que documente la aplicación de adecuaciones curriculares por ese concepto. La información del caso que deba registrarse sobre el tema, deberá hacerla el docente en el expediente único de la o el estudiante con que se cuente en el centro educativo. (Reglamento, Artículo 8).

### **Adecuaciones curriculares significativas.**

En caso de que el alumno con necesidades educativas especiales requiera de adecuaciones curriculares significativas, éstas serán propuestas, oportunamente, por el docente del centro educativo y deberán contar con la aprobación del Comité de Apoyo Educativo regulado en el artículo 44 del presente Reglamento. En el caso de no encontrarse satisfechos, los padres de familia podrán apelar la decisión que se adopte, la cual será resuelta por el Asesor Regional de Educación Especial. Únicamente en el caso de escuelas multigrado y de Dirección 1, la Adecuación Curricular Significativa deberá ser

propuesta por el docente y aprobada por el Asesor Regional de Educación Especial.

Para complementar el tema de las adecuaciones curriculares, se hace necesario analizar la CIRCULAR DVM-AC-003-2013 para entender cuáles son los apoyos educativos que se deben utilizar en el aula para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje a las personas con NEE, en cuanto a esto la circular menciona que:

Se debe entender por apoyos educativos todos los recursos, actividades y estrategias tendientes a facilitar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, los que se gestionan, organizan y disponen en el centro educativo con el fin de responder a la diversidad y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan éstos, en función de los fines y objetivos establecidos en la educación. (CIRCULAR DVM-AC-003-2013).

Entre los apoyos educativos, están los personales que se refieren al apoyo que le puedan brindar los profesionales en distintas áreas. Asimismo, están los apoyos y los materiales tecnológicos que le facilitan al estudiante el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, ayudas técnicas, dispositivos, equipos, entre otros.

Por otro lado, están los apoyos organizativos, que están relacionados con la organización del tiempo, de los espacios y del clima organizacional del aula.

Los apoyos antes mencionados, es decir, materiales, tecnológicos y organizativos pueden ser considerados como adecuaciones de acceso.

Por otro lado, están los apoyos curriculares que son los ajustes adaptaciones o modificaciones que se les realizan a los programas de estudio en forma temporal o permanente para que respondan a las NEE del estudiante.

Según la CIRCULAR DVM-AC-003-201 3, para la aplicación y el seguimiento de las adecuaciones de acceso y curriculares no significativas, se establecen los siguientes pasos y responsables en el proceso:

- A partir de la evaluación diagnóstica y formativa aplicada al estudiante con NEE, el docente puede definir las necesidades educativas del estudiante y determinar el tipo de apoyo que necesita.

- Por su parte, el comité de evaluación brindará seguimiento de la aplicación de las estrategias evaluativas.
- El Comité de Evaluación retroalimentará al Comité de Apoyo en el seguimiento de la aplicación de las estrategias evaluativas.
- En el expediente único de los estudiantes con NEE, deben quedar registrados los tipos de adecuaciones de acceso y no significativas brindados.

En el caso de las adecuaciones significativas, la circular menciona que se aplicarán cuando se den los siguientes criterios:

- Cuando al estudiante se le dificulta el logro de los objetivos del programa.
- Cuando exista registro de la aplicación de diferentes apoyos educativos según la NEE del estudiante.
- Que después de aplicados los diferentes apoyos persista un atraso en el logro de los objetivos del programa de estudio.

Siguiendo con el estudio de la legislación que ampara el abordaje de las NEE en nuestro país, es importante analizar los artículos 27, 28 y 29 de la Ley Fundamental de Educación, los cuales hacen referencia a que los docentes responsables del abordaje de las personas con NEE deben ser profesionales debidamente capacitados, así como utilizar estrategias y materiales que potencien las habilidades de estas personas.

También se recalca en esta ley la importancia de involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos y de que los estudiantes comprendan y apoyen el proceso.

En otro aspecto de la legalidad, se encuentra la Política Nacional en Discapacidad 2011-2021 (PONADIS) que plantea sus objetivos a diez años y que busca promover, respetar y garantizar a través de esta legislación los derechos de las personas con esta discapacidad.

Esta política pretende abordar a la persona con discapacidad desde diferentes enfoques que serían los derechos humanos, el desarrollo inclusivo en la sociedad y la equidad de género.

Partiendo de lo anterior, el enfoque de los derechos humanos busca asegurar el goce pleno de los derechos de las personas con discapacidad y el ejercicio de sus deberes sin distinción alguna, así como el respeto hacia otras personas.

El enfoque de los derechos de las personas con discapacidad plantea que “la discapacidad no es atribuible a las personas, sino que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias que limitan su funcionamiento” (PONADIS 2011- 2030, p. 26). Desde esta conceptualización, la eliminación de toda discriminación hacia esta población es responsabilidad de la sociedad como tal, así como el promover la participación y el acceso en igualdad de condiciones en todos los ámbitos de la sociedad.

Por su parte, el enfoque de igualdad de género tiene como propósito principal la eliminación de prácticas discriminatorias que afectan a las mujeres, colocándolas en estado de vulnerabilidad con respecto a los hombres.

Desde otro enfoque, esta política busca el desarrollo inclusivo en igualdad de condiciones, sin tomar en cuenta su situación económica, género, sexo u orientación sexual, edad, condición física o mental y filiación cultural o creencias religiosas, entre otros aspectos. Para el logro de este objetivo, propone que las acciones, políticas y los recursos estatales deben ser orientados al logro de la inclusión, la igualdad y la equidad de todas las personas incluidas las que presenten una condición de discapacidad.

Tomando en cuenta todos estos enfoques, el eje fundamental de esta política se basa en el acceso universal y en igualdad de condiciones de la educación por parte de las personas con discapacidad. La educación es considerada como el medio por el cual las personas con discapacidad pueden mejorar sus competencias y de esta forma desarrollarse de manera plena dentro de la sociedad, con derechos y deberes.

#### **2.4. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

Dentro de esta investigación, se hace indispensable tomar en cuenta el DUA, debido a que es una nueva manera de pensar en la educación y “es una filosofía, que tiene el potencial para reformar el currículo y hacer que las experiencias de

aprendizaje sean más accesibles y significativas” (Hartmann, 2011, p.1) para la población estudiantil en general.

El DUA fue diseñado por Center for Applied Special Technology (CAST), una organización estadounidense de investigación y desarrollo sin fines de lucro que trabaja para aumentar la inclusión en la educación. Propone un enfoque educativo en el cual los planes de estudio puedan reducir al mínimo las barreras maximizando el aprendizaje, al poder presentar la información en más de una manera, incluyendo texto, audio y el formato interactivo, esto implica que este diseño no solamente va dirigido a las personas con NEE, sino para todas las personas indistintamente su forma de aprender.

Lo anterior se constituye en uno de los principios fundamentales del DUA, debido a que, como se mencionó anteriormente, se recomienda presentar la información en más de un formato. Otro de los pilares en que se fundamenta este enfoque es la acción y la expresión del material, permitiéndole al estudiante decidir qué producto académico entregar para ser evaluado.

El tercer principio en que se fundamenta el DUA lo constituye la participación del estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje que le permitirá al mismo tiempo adquirir habilidades y destrezas para la vida.

Tomando en cuenta lo anterior, el DUA es la forma de poner en marcha la educación inclusiva, es la manera de operacionalizar la educación para todos de manera que motive el proceso de aprendizaje, en especial a las personas con NEE porque les permite interactuar con el material según su forma de aprender y sus necesidades, así como también participar activamente de las clases.

De acuerdo con el Folleto Diseño Universal del Aprendizaje, elaborado por la Dirección Regional de Educación de Alajuela:

El plan de estudios que propone el DUA es universal porque ese plan de estudios puede ser utilizado y comprendido por todos, de forma que cada estudiante pueda emplear sus conocimientos previos, sus capacidades habilidades, sus necesidades, sus intereses y motivaciones en el proceso de aprendizaje. (Folleto Diseño Universal del Aprendizaje, s. a., p.3).

En síntesis, el DUA parte de la necesidad de hacer la educación más inclusiva, partiendo del hecho que esta es un derecho humano.

Todos los seres humanos son diferentes, por lo tanto, se aprende de forma diferente, de ahí la necesidad de que el currículo sea flexible y amplio. Se puede concluir que el propósito de este diseño es lograr un aprendizaje significativo y contextualizado a través de estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión de las personas con NEE.

## **2.5. Ámbito institucional**

En el tema de la educación en Costa Rica, la administración la mantiene el MEP y, en el apartado específico de la NEE, se respalda en la en la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Ley 7600) de 1996.

En este estudio, únicamente se tomarán en cuenta las instituciones que según el MEP se relacionan de forma directa con el quehacer educativo que tiene a su cargo en el contexto de NEE.

La ley determina que:

Las personas con necesidades educativas especiales podrán recibir su educación en el Sistema Educativo Regular, con los servicios de apoyo requeridos. Los estudiantes que no puedan satisfacer sus necesidades en las aulas regulares contarán con servicios apropiados que garanticen su desarrollo y bienestar, incluyendo los brindados en los centros de enseñanza especial. (Artículo 18, Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, 1996).

El MEP, mediante la Dirección de Planificación Institucional en el 2012, elaboró un informe especial denominado “Gestión de la implementación del Plan de Educación Especial en Aulas Integradas y Centros de Enseñanza Especial”. Mediante dicho informe se señalan los lineamientos principales para el abordaje de las personas con NEE dentro del sistema educativo costarricense y el MEP como rector reconoce las diferentes instituciones relacionadas con el tema.

Para entonces, la propuesta era “aulas integradas”, es decir, un aula a cargo de un maestro de enseñanza especial donde se atendieran los alumnos con NEE dentro de los centros educativos regulares.

Según se detalla en el informe *La Educación Especial en Costa Rica: antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos (CENAREC-MEP 2012)*, el aula integrada ofrecía servicios específicos de educación especial dentro de las instituciones regulares de la Educación General Básica y Diversificada y que funcionaban como una sección más, donde los estudiantes con NEE participaban en actos cívicos y otras actividades escolares, bajo la responsabilidad técnica y administrativa del director del centro educativo (Aguilar et al, 2012).

Según estadísticas del MEP, citadas por Vindas, para el 2011, existían 329 aulas integradas funcionando en el sistema educativo regular, atendiendo en esta modalidad: retraso mental (RM), discapacidad múltiple y sordos; pero cuya mayoría de estudiantes eran atendidos bajo el diagnóstico de retraso mental.

Basándose en información del Departamento de Educación Especial del MEP, existían para esos mismos años 24 centros de enseñanza especial a nivel nacional, ubicados en cabeceras de cantón o provincias y atendiendo a la población con NEE con discapacidades particulares o más severas. Entre estas instituciones especializadas se distinguen:

1. La Escuela Neuropsiquiatría Infantil ENI, especializada en atender a estudiantes con problemas emocionales y de conducta.
2. Escuela de Niños Sordos de Cartago.
3. Escuela Fernando Centeno Güell.  
(Ambas atienden población con NEE por audición y lenguaje, deficiencia visual y retraso mental)
4. Escuela del Hospital de Niños, cuyos estudiantes son remitidos por el servicio de consulta médica y otros servicios del mismo hospital relacionados con la que atienden población con discapacidad múltiple.

En el caso de las NEE de las personas adultas, eje de esta investigación, es importante destacar que, a partir del 2003, el Consejo Superior de Educación propone cambios para el plan de estudios de los Centros de Atención Integral para Personas

Adultas con Discapacidad, denominados CAIPAD que trabajan con el Ministerio de Educación Pública, mediante la firma de un convenio que les permitía recibir una subvención o estímulo estatal para el nombramiento del personal técnico.

Basándose en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), las autoridades educativas empiezan a gestar un cambio en el modelo educativo para estudiantes con NEE denominado “modelo social”, el cual ha subrayado los derechos humanos, acentuando la necesidad de hacer un cambio sustancial respecto del abordaje de la discapacidad en el ámbito educativo, ahora desde una perspectiva integral: la educación inclusiva.

Este cambio tiene relación con el movimiento Regular Education Initiative que surgió en los Estados Unidos en la segunda mitad de la década de los 80. El objetivo de esta propuesta era unir los sistemas de educación especial y educación general en un solo sistema.

La razón de estos movimientos fue considerar el “aula integrada” como forma de discriminación, por lo que las autoridades costarricenses empiezan a buscar una transformación para integrar los estudiantes con NEE en las aulas regulares de los centros de enseñanza. La propuesta se pone en marcha a través de un cambio en el currículo tradicional, en la organización escolar y la enseñanza para que se adapten a las NEE.

Según el cuarto informe del Estado de la Educación de 2012, nuestro país empieza a dar los primeros pasos hacia una verdadera integración de estudiantes con NEE dentro de las aulas regulares de los centros educativos de primaria y secundaria:

El MEP intenta desarrollar propuestas en esa línea a partir del Proyecto de Centros Educativos de Calidad con Orientación Inclusiva, que concentra 11 establecimientos en todo el país, además del proyecto Construyendo redes hacia la educación inclusiva, que agrupa a 22 centros de primaria y secundaria de la Dirección Regional de Heredia. (Programa Estado de la Nación, 2012, p.24).

En este sentido, los esfuerzos han provocado cambios que han permeado a otros centros educativos del país para cambiar el abordaje de las necesidades educativas

de las alumnas y los alumnos que presentan una condición de discapacidad, así como de quienes por diferentes razones han enfrentado barreras para el aprendizaje y la participación.

Actualmente, los estudiantes con NEE reciben su educación en aulas regulares y se pretende que el docente adecue el currículo para el alumno. Lógicamente el proceso es apoyado por una serie de instituciones creadas con este propósito entre las que podemos destacar.

### **2.5.1 CENAREC**

Es un órgano adscrito al Ministerio de Educación Pública. Fue creado en el año 2002 mediante el Decreto Ejecutivo N° 30224-MEP, con el nombre de Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa.

A partir del 14 de diciembre del 2007, por Decreto Ejecutivo N° 34206-MEP, publicado en La Gaceta el 11 de enero del 2008, su nombre cambió a Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, con el que rige en la actualidad.

La historia nos dice que, basado en la declaración de Salamanca de 1996, el Consejo Superior de Educación de Costa Rica definió en 1997 la normativa para el acceso a la educación de los estudiantes con NEE.

Con fundamento en lo anterior y consciente de la importancia que reviste la dotación de recursos para favorecer el desarrollo de las personas con NEE en el país, el Poder Ejecutivo, por medio del despacho de la Primera Dama de la República (1998-2002), solicita al Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial, en conjunto con el Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación Pública, presentar un proyecto para fortalecer la atención de las NEE (adaptado de: <https://www.cenarec.go.cr/index.php/quienes-somos/cenarec-y-su-historia>)

Es así como, en 1999, fue aprobado el proyecto “Creación de un Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa”, con el apoyo de la Fundación Mundo de Oportunidades, el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell y otros.

En el año 2002, el CENAREC inicia su trabajo en las áreas de asesoría en ayudas técnicas, capacitación, información e investigación.

El objetivo del CENAREC, según se puede leer en su presentación, es:

Cumplir su misión de ser El Centro Nacional de Recursos, que en el marco de la Educación Inclusiva y junto a las personas con discapacidad, potencia su desarrollo y participación en la sociedad, mediante la articulación con diversos actores sociales. (CENAREC, 2020).

### **2.5.2 Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (CONAPDIS)**

Como se detalla en su presentación web, el “El CONAPDIS es el ente rector en discapacidad, responsable de promover y fiscalizar el cumplimiento de los derechos humanos de la población con discapacidad, para fomentar su desarrollo inclusivo en todos los ámbitos de la sociedad”.

Se crea el 26 de mayo del 2015 mediante la Ley 9303 y es adscrito al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, es un órgano de desconcentración máxima y sus funciones principales se definen en el Artículo 3. De esas funciones, aquí se presenta un resumen en relación con la educación de personas con discapacidad:

- a. Servir como instancia asesora entre las organizaciones públicas y privadas coordinando los programas o servicios que presten a la población con discapacidad.
- b. Fiscalizar y evaluar el cumplimiento de la normativa nacional e internacional vigente en relación con los derechos de las personas con discapacidad, por parte de todos los poderes del Estado y de las organizaciones e instituciones públicas y privadas.
- c. Coordinar la formulación de la política nacional de discapacidad (Ponadis),
- d. Coordinar, orientar y articular la provisión de recursos de los programas sociales selectivos y de los servicios de atención directa a personas con discapacidad.
- e. Promover la inclusión de contenidos sobre derechos y la equiparación de oportunidades de participación para la población con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad y en la formación técnica y profesional en todo

nivel (parauniversitario, universitario y en todas las profesiones), en coordinación con las entidades públicas y privadas que tengan a su cargo la preparación de personal profesional, técnico y administrativo.

- f. Brindar capacitación, información y asesoramiento sobre los derechos y las necesidades de la población con discapacidad.
- g. Informar a la sociedad sobre los derechos, las capacidades, las necesidades y las obligaciones de las personas con discapacidad, a fin de coadyuvar en el proceso de cambio social y el mejoramiento de la imagen de este grupo de la población.
- h. Gestionar, en coordinación con los ministerios respectivos, la provisión anual de los fondos necesarios para la atención debida de los programas que benefician a la población con discapacidad, asegurando su utilización para los fines establecidos.
- i. Brindar asesoramiento legal a las personas con discapacidad sobre el ejercicio de los derechos tutelados en la normativa nacional e internacional vigente sobre discapacidad.
- j. Coadyuvar en los procesos de consulta a la población con discapacidad y sus organizaciones, sobre legislación, planes, políticas y programas, en coordinación con las diferentes entidades públicas o privadas y los demás poderes del Estado. (Artículo 3, Ley 9303, 2015).

### **2.5.3 Centros de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD)**

Estos centros están orientados a la atención de personas adultas, es decir, mayores de 21 años y menores de 65 años, que presentan una condición de discapacidad. Surgen como una alternativa de atención personal, social, ocupacional y productiva para la población adulta con discapacidad.

Su propósito es ofrecer opciones de servicios que les permita desarrollar habilidades sociales y ocupacionales para el desempeño cotidiano, promoviendo su desarrollo integral, autonomía personal y el mejoramiento de sus condiciones de vida.

La propuesta de atención que ofrece el CAIPAD se encuentra estipulada en el denominado Plan de Estudios para Centros de Atención Integral para Adultos con

Discapacidad, aprobado por el Consejo Superior de Educación en Sesión N° 61-00 (14 de diciembre del 2000) y modificado en Sesión N° 37-2003 (28 de agosto del 2003), siendo el resultado del trabajo de una Comisión Interinstitucional en la que participaron diversas personas y especialistas relacionados con dicha población, contando con el respaldo del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE).

En el año 2000, el Consejo Superior de Educación aprueba en acato los artículos 14, 15, 16 y 17 de la Ley 7600, el Programa de Atención Integral para la persona adulta con discapacidad.

En esta ley, se apoyan algunas iniciativas privadas que brindan apoyo temporal o permanente a Adultos con NEE en la provincia de Alajuela, entre las que se mencionan:

- Fundación Amor y Esperanza de San Carlos, Alajuela.
- Asociación para la Atención Integral de Personas Adultas con Discapacidad El Sol Brilla para Todos, San Ramón.
- Asociación Sarchiseña de Discapacitados (ASADIS), Sarchí Norte.
- Asociación Talita Cumi, Naranjo.
- Asociación Pro-Ayuda a las Personas con Discapacidad de Alfaro Ruíz (APAMAR), Alfaro Ruíz.
- Asociación Pro-Personas Discapacitadas de Atenas (APRODISA), Atenas.
- Asociación Taller Protegido de Alajuela (TPA), Alajuela.
- Fundación Servio Flores Arroyo, Alajuela.
- Asociación Taller de Atención Integral y Capacitación (ATAICA), Grecia. (CONAPDIS, 2015).

En este contexto, merece especial atención el caso del ISESA en San Ramón de Alajuela, un colegio universitario fundado en 2014, el cual atiende estudiantes con retardo leve y limitaciones auditivas. Para ellos, se diseñó un programa especial, de acuerdo con sus posibilidades e intereses y se llegó a articular con el apoyo de la comunidad y familias, promocionando nuevas alternativas laborales para esta población.

Siguiendo con el desarrollo de esta iniciativa, se decidió incluir a jóvenes provenientes de colegios prevocacionales y se articuló un programa de capacitación con una duración de un año.

Debido a la experiencia con la que cuentan en el abordaje de personas con autismo, Asperger u otras limitaciones cognitivas, se trabaja un programa enfocado en comunicación oral y escrita, inglés, atención al cliente, archivo, computación, nutrición y salud, etiqueta y protocolo, manualidades y otros.

Con cada nuevo grupo se evalúan los intereses y las posibilidades y se ofrece a ellos una alternativa relacionada con una acreditación en alguna de las especialidades que imparte el colegio, por ejemplo, masaje profesional, asistente administrativo, computación, recepcionista empresarial.

El programa se desarrolla en la Universidad de San José, en San Ramón de Alajuela, pero, actualmente, recibe estudiantes de Palmares y Naranjo (ISESA, 2019).

## **2.5. Planes de capacitación**

### **2.5.1 Universidades que imparten carreras de educación actualmente**

En cuanto a los planes de capacitación disponibles para las personas que quieran formarse en la atención pedagógica y andragógica de NEE, se encuentran algunas opciones, entre las que se puede señalar en primera instancia las universidades que imparten carreras acreditadas en educación en Costa Rica.

Según datos de SINAES, al 22 de setiembre del 2020, acta 1439, se deduce que, actualmente se imparten en total 39 carreras relacionadas con educación y pedagogía tanto en universidades públicas como privadas en Costa Rica y, de estas carreras, se imparten tres especializadas en educación especial en universidades públicas como lo son la Universidad de Costa Rica, la Universidad Estatal a Distancia y la Universidad Nacional. (ver tabla de carreras acreditadas en Anexo) (SINAES, 2020).

Se consultaron otras universidades para conocer si sus planes de estudio para las carreras de educación contemplan algún curso o contenido afín a las NEE. Según la información recabada, las universidades sí ofrecen materias específicas sobre NEE,

además, son abordadas como ejes transversales en las diferentes asignaturas, sin dejar de lado los Derechos Humanos y la diversidad.

En el caso específico de la Universidad Estatal a Distancia, mediante comunicación oficial se indica que:

El componente práctico de todas sus asignaturas permite a los estudiantes interactuar con el contexto educativo y proponer soluciones a partir de la realidad de este desde cada una de las disciplinas, lo cual les permite el desarrollo de habilidades y competencias para el trabajo con esta población, además imparten cursos especiales en temas de NEE. (González, 2020).

Entre estos temas especiales, se mencionan:

- Alumnos con necesidades educativas especiales.
- Técnicas y estrategias para el manejo del comportamiento escolar.
- Las TIC en la inclusión.
- Las TIC y las necesidades educativas especiales 1 y 2.
- Educación para la diversidad en la enseñanza de la matemática.
- Educación para la diversidad.

Por otra parte, la UNED confirma que ofrece opciones de capacitación fuera de los planes de carrera oficiales para los docentes interesados en mejorar sus destrezas en la atención de NEE, a partir de esto, se menciona que:

Escuela Ciencias de la Educación cuenta con el Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional, el cual cuenta con una oferta de cursos cuatrimestrales que contemplan temáticas de educación inclusiva, atención a la diversidad, diseño universal para el aprendizaje, entre otros. Cuenta también con proyectos de extensión enfocados en la capacitación de profesionales en la Educación interesados en la Educación Inclusiva y la atención a la diversidad. (González, 2020).

## **2.5.2 MEP / Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez IDPUGS**

El Ministerio de Educación Pública ha definido que en cuanto al currículo y el proceso educativo de los alumnos con NEE, se debe procurar al máximo el desarrollo de sus capacidades y parte de los programas de la educación regular.

Con este objetivo en mente, a través del Departamento de Capacitación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, se promueven alternativas de capacitación y actualización para los docentes que forman parte de su planilla, dicha formación se enfoca en la mediación pedagógica y la utilización de todo tipo de apoyos que favorezcan la educación inclusiva de los estudiantes con NEE.

Dicha tarea se asigna al Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez IDPUGS, creado por medio de la Ley N° 8697, el 12 de diciembre de 2008, adscrito al Ministerio de Educación Pública (MEP) y bajo la dependencia, directa, del viceministerio académico (2018).

Según información de la página web del Instituto, la última capacitación en temas de “abordaje inclusivo de los procesos de aprendizaje de la población con discapacidad” se llevó a cabo en octubre del 2017 (MEP, 2017).

### **2.5.2.1 Departamento de Apoyos Educativos para estudiantes con discapacidad**

La Ley 7600 da origen a un conjunto de apoyos y servicios de parte del MEP, el cual pone a disposición del estudiantado que los requiera temporal o permanentemente.

Así se origina una transformación de la oferta de servicios de educación y, en este caso, el MEP decide crear internamente el Departamento de Apoyos Educativos para Estudiantes con Discapacidad.

Este cambio implicó la apertura de nuevos servicios de apoyo de educación para ofrecer igualdad de oportunidades a la población con NEE, principalmente en I y II Ciclos de la Educación General Básica. Sin embargo, aún quedaba pendiente por fortalecer la educación secundaria y los centros con población androgénica.

La Dirección de Desarrollo Curricular del MEP, por medio del Departamento de Educación Especial, desarrolló varias experiencias piloto y, a partir de esto, surge una

propuesta de apoyos educativos acorde a la realidad de los centros educativos en secundaria, donde se suman a los recursos profesionales y materiales existentes a nuevas formas de abordaje educativo.

A partir de la experiencia e insumos obtenidos, se crea la estrategia de “Apoyos educativos en III Ciclo y Educación Diversificada”, esta estrategia se fundamenta en un enfoque de derechos humanos, el modelo social de la discapacidad y la educación inclusiva, teniendo como propósito ofrecer a la población estudiantil matriculada en III Ciclo y Educación Diversificada los apoyos educativos que le brinden educación de calidad con equidad y, a la vez, que minimice las barreras que provocan la exclusión.

## CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

### **3.1 Tipo de investigación**

Para la realización de este trabajo, se utilizó el enfoque de investigación cualitativo, aunque en dos de los instrumentos aplicados es posible obtener datos cuantitativos debido a la información que se solicita.

Se considera que la investigación es cualitativa, pues, en su mayoría, se recolectan datos descriptivos, pues se toma en cuenta el contexto de los participantes y la experiencia de docentes y estudiantes.

Se elaboraron tres instrumentos, el primero corresponde a un cuestionario electrónico con preguntas abiertas y cerradas, dirigido a los docentes, incluye diferentes apartados como: información del docente, su formación profesional, experiencia en NEE, competencias como planificación curricular para la accesibilidad e integración de estudiantes con NEE, así como estrategias de mediación pedagógicas, el autoreconocimiento de las competencias desarrolladas y las oportunidades de mejora para el abordaje de NEE (ver Anexo 2).

Un segundo instrumento aplicado a los estudiantes con NEE que han sido formalmente identificados por la institución con algún tipo de adecuación. Se trata de una entrevista telefónica con un cuestionario base para dirigirla y estandarizar las mismas preguntas para todos los participantes.

El tipo de pregunta es abierta para que el estudiante pueda expresarse libremente, de tal forma que se pueda conocer la opinión de los estudiantes acerca de las estrategias de mediación y las competencias de sus docentes en su atención para poder contrastar esta información con la obtenida en el instrumento anterior (ver Anexo 3).

El tercer instrumento se basa en una guía de campo con descriptores evaluativos de infraestructura, adaptada a las condiciones de la población con NEE dentro de una institución educativa, fue elaborada por el Colegio de Ingenieros y Arquitectos de Costa Rica, adaptada para esta investigación y se apoya en el reglamento la Ley 7600. Las respuestas son cerradas (cumple, no cumple y no aplica) (ver Anexo 4).

Como se refiere en el libro *Metodología para la elaboración de una tesis* (2019), con respecto al enfoque cualitativo, se menciona:

El enfoque cualitativo, como se evidencia, se realiza de una manera muy abierta, fundamentado en las experiencias. Se orienta a aprender de las experiencias y puntos de vista de los individuos y a valorar los procesos; que el investigador no sea rígido permitirá hacer ajustes direccionales a lo largo del camino que seguirá para descubrir las respuestas a los interrogantes. (p.9).

A partir de los datos obtenidos de esta investigación, se descubre la necesidad de realizar una propuesta para mejorar o reforzar las competencias de los docentes en el abordaje de las personas con NEE.

De igual manera, sobre la investigación cualitativa, los autores Ugalde y Balbastre (2013) en su texto *Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación* citan a Bryman (1988) con el fin de poder definir qué es la investigación basada en este enfoque:

La metodología cualitativa, en contraste con la cuantitativa, se caracteriza por un mayor contacto entre investigador y sujeto: el primero adopta una postura de persona conocida para el sujeto objeto de estudio. El investigador cualitativo necesita esa proximidad con la persona si quiere apreciar el fenómeno como un participante más en ese contexto. (Ugalde N y Balbastre F, 1988, p.184).

Según el concepto detallado por los autores y teniendo definido el tipo de investigación del trabajo a realizar, queda claro que este trabajo lleva una línea de tipo cualitativa, esto por la relación y la proximidad que, para el caso en particular, se busca entre el grupo de investigadores y el sujeto de estudio con el fin de lograr los objetivos propuestos.

En sustento de lo mencionado, sobre la proximidad que se espera entre las partes en una investigación cualitativa, Badilla aborda el mismo tema, pero, además, se apoya con otros aspectos esenciales que conforman este tipo de investigación. Así entonces, según Badilla:

La investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él. Entre los planteamientos consideramos el contexto y su historia, las relaciones e intercambios sociales, las representaciones sociales y el lenguaje, la noción de sujeto inclusivo, los intereses básicos y el triángulo ético-émico-investigador. (p. 51).

Teniendo en cuenta las características descritas anteriormente y conociendo el trabajo realizado, se concluye que el enfoque de esta investigación es de tipo cualitativo.

### **3.2 Detalles estadísticos**

La población bajo estudio la constituyen los 44 docentes actuales del CONOMOL, así como todos los estudiantes con NEE formalmente diagnosticados y reconocidos por la institución, en este caso 14 personas en total distribuidas en todos los niveles educativos.

La unidad de estudio la constituye cada una de esas personas y la base de la investigación se asienta sobre los datos proporcionados por la misma institución.

Para el estudio, se determina que no es posible realizar un muestreo, debido al tamaño de las poblaciones, en ambos casos menores a los 50 individuos, por cuanto, la muestra resultante no tendría representatividad, razón por la cual se utiliza toda la población.

Sin embargo, contando con el apoyo y la solicitud de respuesta de la dirección de la institución a los docentes, solo 34 estuvieron anuentes a responder el cuestionario.

En cuanto a los estudiantes con NEE, del mismo modo, se determina trabajar con la totalidad de la población, sin embargo, por razones de preferencia personal, algunos de ellos decidieron no participar, por lo que se contó con el aporte de siete.

La recolección de los datos se llevó a cabo del 29 de setiembre al 14 de octubre del 2020.

### 3.3 Sujetos o fuentes de información

En esta investigación, se toman como fuentes primarias las entrevistas aplicadas a docentes y estudiantes con NEE del colegio nocturno en estudio, las cuales proporcionarán la base para esta investigación.

Las fuentes secundarias serán constituidas por normativa vigente, documentos especializados y documentos e investigaciones académicas, los cuales servirán de antecedentes y de sustento legal.

En cuanto a las fuentes terciarias, se consultan algunas tesis, opiniones de expertos en el área de estudio y algunos artículos de revistas científicas, que servirán de apoyo al marco teórico.

En la siguiente tabla, se detallan las fuentes consultadas

Cuadro 1: Fuentes de la información

<b>Fuentes primarias</b>	<b>Fuentes secundarias</b>	<b>Fuentes terciarias</b>
-Docentes	-Normativa Vigente	-Tesis Consultadas
-Estudiantes	-Documentos especializados	-Consulta a experto
	-Documentos e investigaciones académicas	
	-Artículos de revista científica	

Tabla 1: Elaboración propia.

### 3.4 Contexto en el que se inscribe el proyecto.

La presente investigación se realiza a nivel nacional, en el Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano, ubicado al costado norte de Plaza Acosta, en el centro de la provincia de Alajuela.

El 4 de abril de 1951, se fundó formalmente, como el primer Colegio Nocturno oficial del país, anteriormente conocido como la Sección Nocturna del Instituto de Alajuela.

La primera matrícula del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano fue de 172 alumnos, distribuidos en tres primeros años, un segundo año, un tercer año y un cuarto año.

Actualmente, cuenta con una población estudiantil de 1115 estudiantes, distribuidos en 28 secciones, de estos 14 tienen algún tipo de NEE. Este grupo de estudiantes son los que forman parte del proceso de investigación.

La institución atiende estudiantes provenientes del cantón central de Alajuela, incluyendo algunas zonas de alto riesgo social. Ha logrado posicionarse en la comunidad como un importante transformador social, con numerosos graduados que, gracias a la oportunidad de estudiar en modalidad nocturna, pueden continuar trabajando y estudiando al mismo tiempo, logrando así mejorar en sus condiciones de vida.

Con respecto al cuerpo docente y administrativo, actualmente, lo constituyen un total de 44 profesores y 19 personas más conforman el personal administrativo.

La investigación en su fase de levantamiento de datos se lleva a cabo a finales del mes de setiembre y principios del mes de octubre 2020, en medio de las regulaciones impuestas para el control de la pandemia de COVID-19, que no permiten el desarrollo regular de lecciones en la institución, por cuanto se deben utilizar canales electrónicos de comunicación, sabiendo que, tanto estudiantes como docentes, no tienen contacto directo entre ellos en ese momento y solo usan espacios virtuales para el desarrollo de las lecciones.

Se debe tomar en consideración que algunos estudiantes con NEE del CONOMOL no cuentan con acceso a internet, por cuanto el desarrollo de su trabajo se realiza utilizando los métodos conocidos como guías de trabajo autónomo, desarrolladas por los docentes en forma física.

### 3.5 Fases de la investigación

Una vez escogido el tema y definidas las variables, se revisan las bases teóricas, las normativas existentes y las directrices emanadas del MEP para proceder a planificar la recolección de los datos

Tratándose de una investigación cualitativa, se definen los instrumentos a utilizar para las primeras etapas, incluyendo un cuestionario virtual a las personas docentes del colegio y entrevistas telefónicas a los estudiantes.

Esta etapa de planeamiento y reflexión debe incluir el diseño del cuestionario, que en este caso particular tiene por objeto conocer, por un lado, la metodología que utilizan los docentes en el aula con los estudiantes de NEE y, por el otro, conocer el tipo de capacitación que han recibido para abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta población. De igual manera, se investiga si el personal docente cuenta con capacitación, equipos y herramientas que les faciliten este proceso.

Asimismo, se diseñan entrevistas para los estudiantes con NEE con el fin de conocer si, para ellos, las estrategias y los recursos de mediación pedagógica que utilizan sus profesores les resultan efectivos y adecuados según sus necesidades o, si de alguna manera, pueden sugerir cambios que mejoren el proceso para ellos.

Se debe tener claro que la información se recopila mediante la aplicación de un cuestionario a los docentes y que, según Hernández (1997), el cuestionario es el más utilizado para la recolección de datos, el cual consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. PP

Por otro lado, la entrevista es definida según Benadiba como:

La entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones. (p.48).

Para cumplir con la evaluación de la planta física y el equipamiento, directamente relacionado con la legislación vigente, se utiliza el instrumento elaborado por el Colegio de Ingenieros y Arquitectos (CFIA) relativo a este tema específico.

### **3.5.1 Fase diagnóstica**

- Análisis de variables desde el punto de vista teórico.
- Lectura y análisis de las directrices y documentos emanados desde el MEP para la atención de población con NEE.
- Elaboración de los instrumentos:
  - Cuestionario a los docentes. ~~y administrativos~~
  - Entrevista a los estudiantes.
  - Evaluación de campo (infraestructura y equipo).

### **3.5.2 Fase evaluativa**

- Aplicación de los instrumentos.
- Recolección y clasificación de los datos obtenidos.

### **3.5.3 Fase de planificación**

- Con los datos clasificados, identificación de fortalezas y debilidades del ejercicio docente.
- Elaboración de la propuesta de capacitación del cuerpo docente en las áreas que se detecte alguna debilidad.

### 3.6 Variables

Para efectos de esta investigación, en el siguiente cuadro se detalla la relación entre las variables y los instrumentos de investigación utilizados.

Cuadro 2: Variables de la investigación

OBJETIVO	VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE	INDICADORES	Relación: Variable-instrumento de investigación
Identificar las competencias pedagógicas que poseen los docentes del CONOMOL en la atención de los estudiantes con NEE.	Competencia pedagógicas de los docentes.	Competencia es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informaciones, etc.) para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones.	Competencias cognitivas, sociales, comunicativas, tecnológicas y personales.  Competencias específicas: habilidades de planificación y gestión pedagógica, habilidades didácticas, métodos de enseñanza, gestión de recursos de acceso y métodos de evaluación.  Destrezas transversales: manejo del ambiente de la clase investigación-acción.	Mediante las preguntas 4, 5, 6 y 7 del cuestionario aplicado a los docentes, se mide el componente de actitud que estos tiene con respecto a los estudiantes con NEE. Informa acerca del tratamiento que el docente da en cada caso particular.  La planificación y el manejo del ambiente de clase se evalúan en las preguntas 8, 9, 10 y 11.  La gestión de recursos de acceso se revisa con la guía de campo y la pregunta 7 del cuestionario aplicado a los docentes.  Las estrategias de mediación pedagógica y habilidades didácticas se revisan en las preguntas 12, 13, 14, 15, 16 y 17.

				<p>Mediante la pregunta 18, se exploran los tipos de evaluación que utilizan actualmente los docentes para evaluar el aprendizaje de estudiantes con NEE.</p>
<p>Reconocer las principales estrategias y recursos de mediación pedagógica que utilizan los docentes del CONOMOL en la atención de población con NEE.</p>	<p>1. Estrategias de mediación pedagógica.</p>	<p><b>Mediación pedagógica:</b> “La mediación pedagógica es la forma en que la persona profesional de la educación dispone de los recursos que tiene para que el estudiantado pueda acceder a ellos de manera participativa, creativa y reflexiva, según el modelo deseado. Es, además, la manera en que se provoca reflexión en los educandos por medio de preguntas que generan otras preguntas, permitiendo ir más allá del tema curricular que se está tratando en clase. Es la forma asertiva en que el estudiantado reformulan su conocimiento sin temor a equivocarse porque de los errores podemos adquirir conocimientos significativos. Es tener conciencia que el profesional</p>	<p>-Técnicas utilizadas por el docente (actividades).  - Recursos didácticos.  - El espacio (aula u otro).  - Lenguaje y la comunicación.  - Estrategias de Evaluación.</p>	<p>Mediante la entrevista aplicada a estudiantes con NEE, se recaba la información para ser contrastada con las respuestas de los docentes.  Se plantea una guía de entrevista básica, pero se recaba también cualquier comentario que el estudiante tenga a bien hacer.  Las preguntas 3 y 4 de la guía de entrevista tratan de medir la integración el estudiante en el proceso regular y su participación.  La pregunta 5 se refiere directamente a la percepción personal del estudiante con NEE sobre los temas referentes a infraestructura.  Las preguntas 6, 7 y 8 evalúan las estrategias y los modelos de enseñanza aplicados en sus casos particulares y su</p>

		de la educación no tiene la verdad absoluta, que los educandos le entienden mejor a otros educandos, y que los diferentes recursos con que se cuente también son agentes mediadores de aprendizaje” (León, 2014) .		experiencia como educando, en el entorno presencial y el entorno virtual.
Determinar las condiciones de equipamiento que requieren los docentes del CONOMOL para la atención de la población con NEE.	1. Equipamiento.	El equipamiento es un “conjunto de medios técnicos, servicios e instalaciones necesarios para el desarrollo de una actividad o para que un lugar pueda ser utilizado” (Oxford, 2020).	Los señalados en la Guía integrada para la verificación de la accesibilidad a entorno físico: - Requisitos técnicos entorno inmediato. - Requisitos técnicos acceso principal. - Requisitos técnicos para vías de circulación peatonal horizontal accesibles. - Requisitos técnicos para rampas accesibles. - Requisitos técnicos para escaleras accesibles. - Requisitos técnicos para pasillos y galerías accesibles. - Requisitos técnicos para bordillos, pasamanos y	Mediante los instrumentos de inspección de campo, para la verificación de la accesibilidad a entorno físico como estudio de la infraestructura, espacio físico y equipamiento se recopila la información de: -Entorno inmediato: Se recopila información en Ficha Técnica #1. - Acceso principal: Se recopila información en Ficha Técnica #2. -Circulación peatonal horizontal (pasillos): Se recopila información en Ficha Técnica #3. - Rampas accesibles: Se recopila información en Ficha Técnica #4. -Escaleras: Se recopila información en Ficha Técnica #5.

---

<p>agarraderas accesibles.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Requisitos técnicos para servicios sanitarios accesibles.</li> <li>- Requisitos técnicos para mobiliario accesible.</li> <li>- Requisitos técnicos para señalización accesible.</li> </ul>	<p>-Servicios Sanitarios: Se recopila información en Ficha Técnica #6.</p> <p>-Señalización: Se recopila información en Ficha Técnica #8.</p> <p>Los aspectos de bordillos, pasamanos agarraderas y mobiliario se incluyen en el desarrollo de todas las fichas del instrumento, ya que debe ser un criterio que debe ser incluido en cada una de las revisiones de los espacios.</p>
--	---

---

Cuadro 2: Elaboración propia.

### **3.7 Análisis de la información**

El análisis de los datos obtenidos se realiza con la implementación de estrategias y recursos diseñados para la investigación cualitativa, en los cuales intervienen las vivencias, las experiencias y las recomendaciones de los estudiantes y docentes de la institución, además del análisis de datos obtenidos por medio de la observación del equipamiento e infraestructura de la institución.

### **3.8 Procedimiento de validación de técnicas e instrumentos junto a su descripción.**

Para la recopilación de la información de esta investigación, se realizaron tres instrumentos, un cuestionario que fue enviado a los docentes en formato digital, una entrevista cualitativa realizada vía telefónica a los estudiantes con NEE y un instrumento de inspección de campo para la verificación de la accesibilidad a entorno físico como estudio de la infraestructura, el espacio físico y el equipamiento. Para la validación de estos instrumentos, se solicitó el criterio profesional de especialistas en el área de educación, ingeniería y arquitectura.

### **3.9 Criterios éticos asumidos en el proyecto.**

Durante el desarrollo de la investigación, se asumen criterios éticos que se constituyeron en pilares fundamentales del proyecto, como son el respeto y la dignidad de las personas que formaron parte del proceso, la confidencialidad de los datos y la privacidad de la información obtenida en los diferentes instrumentos.

### **3.10 Alcances del proyecto**

El proyecto de investigación se contextualiza en el CONOMOL, dicha institución forma parte del sistema de educación pública de modalidad nocturna y atiende como parte de su población de estudiantes, un subgrupo de estudiantes con NEE, población que conforma junto a los docentes el foco de interés de este estudio.

Inicialmente, se revisan directrices y regulaciones vigentes en el tema de NEE en Costa Rica. Se consultan aportes teóricos y experiencias de otros investigadores sobre el tema dentro y fuera de Costa Rica y los conceptos relacionados para constituir la base teórica de la investigación.

De forma directa, se obtiene información de parte de los docentes del CONOMOL, particularmente, de sus experiencias con NEE y de su formación en este campo a través de la aplicación del cuestionario.

En cuanto a los estudiantes con NEE, se busca conocer su experiencia y opinión sobre las diferentes estrategias de aprendizaje aplicadas en cada uno de los casos. El levantamiento de esta información se realiza mediante una entrevista.

En términos de infraestructura y equipamiento, se revisa la situación actual utilizando la guía de campo que fue validada por un especialista en la materia.

Una vez obtenidos los insumos de información necesaria, el objetivo principal es la elaboración de un plan de capacitación que le permita a los docentes prepararse para abordar a los estudiantes con NEE.

### **3.11 Proyecciones**

El estudio de las competencias pedagógicas de los docentes del CONOMOL y la posterior implementación de una capacitación es un proyecto orientado a abarcar las áreas de mejora de la comunidad docente actual del centro educativo que debe estar en un continuo aprendizaje e implementación de estrategias metodológicas acordes a los requerimientos de la población estudiantil actual y futura.

Puede ser visualizado como un insumo de partida para futuras investigaciones en otros centros educativos dentro del sistema público del país, principalmente, porque la educación actual plantea oportunidades al docente de poder trabajar desde un enfoque integral.

### **3.12 Limitaciones**

Una de las principales limitantes en el trabajo fue la falta de estudios previos en el área de la investigación, así como también la no existencia de documentos que reflejen las competencias que poseen los educadores costarricenses para abordar la población con NEE.

Los estudios que se encontraron se enfocan en las necesidades educativas que tienen los adolescentes y la normativa que respalda los derechos de esta población.

Otra limitante para la realización de esta investigación fue la situación país producto de la pandemia que se está viviendo. Esta situación ha provocado dificultad para acceder a entrevistas y observaciones de clase que permitan corroborar la información que brindan los docentes en los diferentes instrumentos que se aplican.

Por otro lado, se ha enfrentado una limitante en cuanto a la obtención de información por parte de los estudiantes, pues se ha dificultado la comunicación por la falta de conectividad del servicio de Internet.

La información preliminar de la población estudiantil con NEE fue proporcionada por la profesora encargada del comité de apoyo quien tiene a su cargo los expedientes de los estudiantes, quien, al mismo tiempo, funge como enlace para la aplicación de los diferentes instrumentos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente apartado, se analiza la información obtenida de los tres instrumentos de recolección de datos. La información se detalla por pregunta, gráfico o tabla (cuando aplica) y análisis de la información. Inicialmente, se presentan los datos del cuestionario aplicado a los docentes, seguido de la entrevista a los estudiantes con NEE y, finalmente, el análisis de la guía de campo.

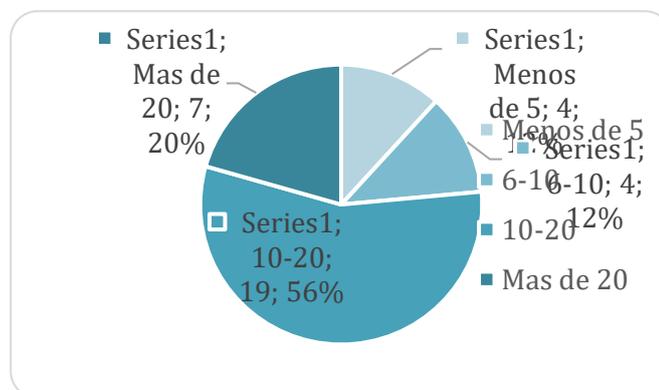
## Cuestionario aplicado a los docentes

### Información docente

- **Años de experiencia en docencia**

**Gráfico 1**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN AÑOS DE EXPERIENCIA**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores relativos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Como se detalla en el gráfico 1, un 56% de los docentes se encuentra en un rango de 11 y 20 años de experiencia. También se observa que, entre los docentes participantes, un 20% cuenta con más de 20 años de experiencia como educadores y el restante 24% lo constituyen en partes iguales el grupo de profesores con menos de 10 y 5 años de experiencia respectivamente.

Lo anterior evidencia que la mayoría de los docentes del CONOMOL cuentan con experiencia en el campo de la educación, lo que les ha permitido participar de los cambios del proceso de enseñanza y aprendizaje del sistema educativo costarricense en las últimas décadas.

- ¿Qué materias imparte?

**Cuadro 3**

**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN MATERIA IMPARTIDA  
AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos y relativos-

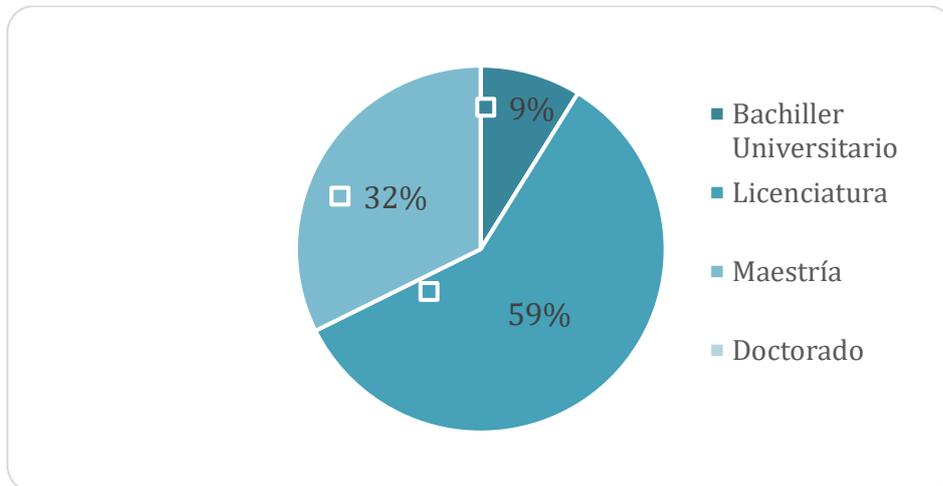
<b>Materia impartida</b>	<b>Absolutos</b>	<b>Relativos</b>
Administrativo	2	5,9
Biología	4	11,8
Ciencias	6	17,6
Educación Religiosa	1	2,9
Español	3	8,8
Estudios Sociales-Cívica	6	17,6
Física	2	5,9
Idiomas	5	14,7
Matemática	3	8,8
Música	0	0,0
Orientación	1	2,9
Química	1	2,9
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

El cuadro 3 muestra que la comunidad docente lo conforma un grupo heterogéneo de ramas académicas, entre las que se encuentran las materias básicas como Ciencias, Matemáticas, Español y Estudios Sociales, Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés), Física y Educación Religiosa.

- **Último grado académico obtenido**

**Gráfico 2**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN ÚLTIMO GRADO ACADÉMICO**  
**OBTENIDO**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**  
-Valores relativos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

En el gráfico 2, se obtiene que el 59% de los docentes cuentan con el grado académico de licenciatura y el 32,4% con la maestría, mientras que el 9% cuentan con un grado académico de bachillerato universitario. No se cuentan con docentes con grado de doctorado.

Principalmente, la población docente cuenta con la formación universitaria requerida para ejercer la profesión, solo una tercera parte ha optado por continuar con sus estudios de posgrado.

- Niveles que imparten actualmente

**Cuadro 4**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN NIVELES QUE IMPARTEN**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos y relativos-

<b>Nivel que imparte</b>		
<b>actualmente</b>	<b>Absolutos</b>	<b>Relativos</b>
Séptimo	12	17
Octavo	16	23
Noveno	13	19
Décimo	20	29
Undécimo	9	13
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Los docentes imparten lecciones a diferentes niveles académicos, estos varían desde séptimo hasta undécimo año, pueden impartir en varios niveles a la vez, por lo cual, hay datos similares entre cada uno. Los niveles académicos donde principalmente imparten los docentes participantes del cuestionario son de décimo y octavo año.

## Experiencia y formación docente en NEE

### 1. En su experiencia docente, ¿ha tenido a su cargo alumnos con NEE?

**Gráfico 3**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN EXPERIENCIA CON**  
**ALUMNOS CON NEE**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores relativos-



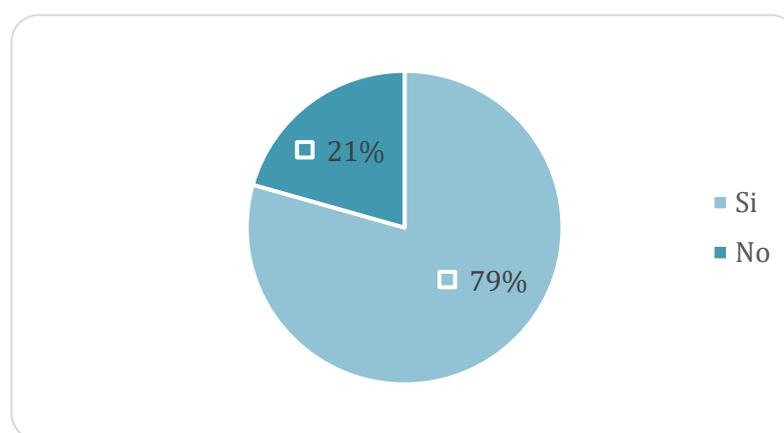
**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Según el gráfico 3, se puede identificar que el 100% de los docentes ha tenido experiencia previa o actual en su quehacer profesional con estudiantes de NEE. Estos detalles permiten que el cuestionario sobre NEE sea aplicable para todos los participantes.

## 2. ¿Actualmente atiende estudiantes con NEE en sus cursos?

**Gráfico 4**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN ATENCIÓN ACTUAL DE**  
**ALUMNOS CON NEE**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores relativos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Sobre la atención actual que brindan a estudiantes con NEE en sus aulas, se observa que 8 de cada 10 docentes, al momento de contestar el cuestionario, se encontraban atendiendo esta población, los demás docentes cuentan con experiencia previa.

3. Si contestó "sí" en la pregunta anterior, ¿qué nivel?

**Cuadro 5**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN NIVELES DE ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON NEE AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**  
-Valores absolutos y relativos-

¿Qué nivel?	Absolutos	Relativos
Séptimo	7	21%
Octavo	7	21%
Noveno	6	18%
Décimo	9	26%
Undécimo	5	15%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL, (octubre, 2020, elaboración propia).

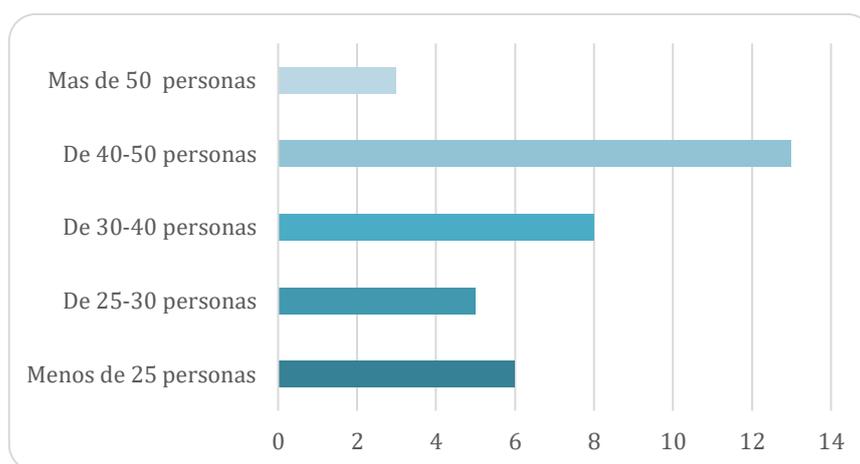
Los docentes que actualmente atienden estudiantes con NEE detallan que trabajan con alumnos en todos los niveles académicos.

En una mayor proporción, nueve docentes atienden estudiantes de décimo año, siete a la población de séptimo y octavo año, en menor medida, seis a los estudiantes de noveno año y, finalmente, cinco los alumnos de undécimo año con NEE.

4. ¿Cuál es el tamaño de los grupos de estudiantes en los cuales atiende NEE?

**Gráfico 5**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN TAMAÑO DE GRUPO**  
**DONDE SE ATIENDE ESTUDIANTES CON NEE**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Según los datos del gráfico 5, mayoritariamente los grupos están conformados por un rango de entre 40 y 50 personas. Estos grupos superan en cantidad los parámetros establecidos por el MEP en sus lineamientos, el cual determina que deben ser de mínimo 20 y de 35 alumnos máximo, en menor medida, los grupos oscilan las 30 o 40 personas.

Cabe resaltar que, de acuerdo con las respuestas de los docentes, se identifica que existen grupos de más de 50 personas donde hay población con NEE, aspecto que puede influir en la dinámica de clase.

**5. ¿Ha recibido procesos de capacitación para la atención de estudiantes con NEE?**

**Cuadro 6**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN CAPACITACIÓN PREVIA PARA ATENDER ESTUDIANTES CON NEE AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos y relativos-

<b>¿Ha recibido capacitación para atender NEE?</b>	<b>Absolutos</b>	<b>Relativos</b>
Sí	17	50,0
No	17	50,0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL, (octubre, 2020, elaboración propia).

De acuerdo con el cuadro 4, solo el 50% de los docentes ha recibido alguna formación o capacitación relativa a la atención de las NEE. Esta información se contrasta con los datos del gráfico 3, donde se indica que todos los docentes ya han trabajado con estudiantes con NEE, sin embargo, se evidencia que algunos no cuentan con una capacitación previa en la atención de esta población.

**6. Explique brevemente**

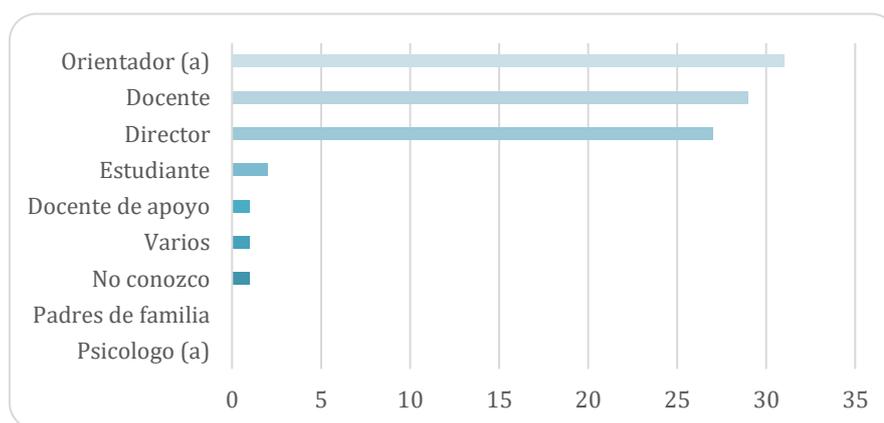
En este apartado de respuestas abiertas del cuestionario, los docentes hacen mención que han recibido formación en su etapa universitaria, además de capacitaciones cortas dentro de la institución o brindadas por el MEP.

Otra parte de los docentes centran sus ideas en que no han recibido formación del todo y que sus únicos conocimientos radican en la experiencia del día a día o en la colaboración de otros docentes.

**7. En el CONOMOL existe un comité de apoyo para los docentes que atienden población con NEE, ¿quiénes lo conforman?**

**Gráfico 6**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS INTEGRANTES DEL COMITÉ DE APOYO INSTITUCIONAL AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Se le consulta a los docentes sobre su conocimiento del Comité de Apoyo. De acuerdo con el gráfico 6, los docentes reconocen tres actores principales como parte de este comité y señalan como principales miembros al docente a cargo del estudiante, el orientador y el director.

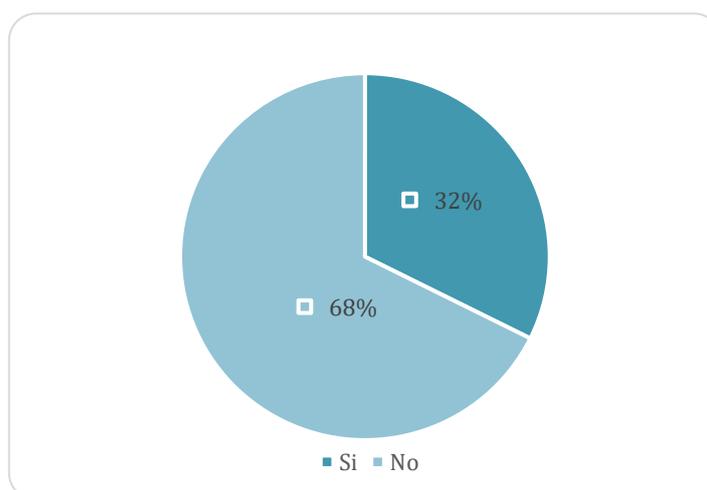
**8. ¿Cuál es su opinión sobre la atención de población con NEE?**

La población docente en este apartado de respuestas abiertas hace mención que la atención de la población con NEE es necesaria e importante, junto a esto consideran que la atención actual no es la adecuada y que se puede mejorar, sin embargo, para lograrlo necesitan mayor capacitación, consideran también que se han diagnosticado erróneamente algunos estudiantes dentro de esta población y que eso puede afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9. ¿Conoce los recursos (tecnológicos, de infraestructura, de apoyo profesional, etc.) con los que cuenta el CONOMOL para la atención de estudiantes con NEE?

**Gráfico 7**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN CONOCIMIENTO DE RECURSOS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON NEE AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores relativos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Con respecto a las competencias del manejo de recursos físicos, tecnológicos y del trabajo en equipo para la atención de estudiantes con NEE, un 68% de los docentes manifiesta desconocer estos recursos, lo cual se detalla en el gráfico 7.

Los recursos físicos y tecnológicos son parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, junto con el trabajo coordinado que realizan los diferentes profesionales dentro del proceso.

**10. Si su respuesta a la pregunta anterior es "sí", por favor, describa cuales**

Los docentes identifican diferentes recursos con los que cuenta el colegio, como infraestructura física o, en el aspecto tecnológico, las computadoras, además de otros recursos de apoyo profesional por parte del comité a cargo de las NEE.

**Planificación de las lecciones**

**11. ¿Conoce usted los perfiles de sus estudiantes con NEE antes de empezar el curso lectivo?**

**Cuadro 7**

**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN CONOCIMIENTO DE PERFIL DE LOS ESTUDIANTES CON NEE AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos y relativos-

<b>¿Conoce el perfil de sus estudiantes con NEE antes de empezar el curso lectivo?</b>	<b>Absolutos</b>	<b>Relativos</b>
Sí	16	47,1
No	18	52,9
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

La competencia docente relacionada con el planeamiento curricular se ve reflejada inicialmente con los datos obtenidos del cuadro 5, ya que parte de planear una lección involucra el conocer a los estudiantes, así como su conocimiento previo, lo que permite un abordaje adecuado para que la dinámica de clase se adapte a las necesidades de los estudiantes que participan en el proceso.

Según los datos en el cuadro 5, un 47% de los docentes dicen obtener la información del perfil del estudiante con NEE al inicio del curso lectivo y un 53% dice no conocer a tiempo la condición del estudiante con NEE para hacer una correcta planificación de sus lecciones.

## **12. Si su respuesta es no, ¿en qué momento recibe la información?**

La población docente, al comentar sobre sus experiencias en la obtención de la información de los perfiles de los estudiantes, proveen datos variados: mencionan que suele recibirse un mes después de iniciadas las lecciones y, en algunas ocasiones, puede tardar más.

En otra sección de las respuestas, se indica que deciden hacer un diagnóstico para identificar cómo trabajar con las personas antes de recibir la información oficial; otros docentes aclaran que esperan tener la información del comité de apoyo para elaborar el diagnóstico.

## **13. ¿Qué hace usted cuando recibe la información sobre adecuaciones curriculares?**

Cuando los docentes reciben la información oficial sobre las adecuaciones curriculares, describen acciones muy similares. Entre las respuestas obtenidas, se señalan que proceden a conocer más sobre el estudiante mediante conversaciones con profesores de años anteriores, la generación de los perfiles de entrada y la adaptación de las estrategias a las situaciones de los estudiantes.

## **14. Cuando usted sabe que tiene uno o más alumnos con NEE, ¿cómo los introduce al grupo?**

Para la integración del estudiante con NEE en las clases y su desarrollo integral, los docentes mencionan la implementación de diferentes estrategias, entre las que se encuentra la presentación de los estudiantes al inicio del curso lectivo para que se conozcan, además, la aplicación de estrategias de sensibilización al grupo previo y durante la integración.

Sobre la asignación de trabajos, algunos docentes buscan brindar trabajos similares al resto del grupo o adecuar algunas actividades para que los estudiantes con NEE se sientan cómodos, por otro lado, los docentes indican que no realizan trabajos diferenciados.

## 15. ¿Cuántos alumnos con NEE tiene en sus grupos?

Cuadro 8

### DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN CANTIDAD DE ESTUDIANTES CON NEE EN SUS AULAS AL MES DE OCTUBRE DEL 2020

-Valores absolutos y relativos-

¿Cuántos estudiantes con NEE tienen en sus grupos?	Absolutos	Relativos
Ninguno	5	14,7
1	9	26,5
2	8	23,5
3	7	20,6
4	2	5,9
5 o más	3	8,8
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

De acuerdo con lo detallado en el cuadro 8, con mayor frecuencia los profesores tienen un estudiante con NEE en sus aulas, aunque en una proporción ligeramente menor hay docentes que atienden a dos o tres.

Cabe resaltar que en algunas ocasiones hay hasta cuatro o cinco estudiantes dentro de una misma sección que poseen alguna NEE.

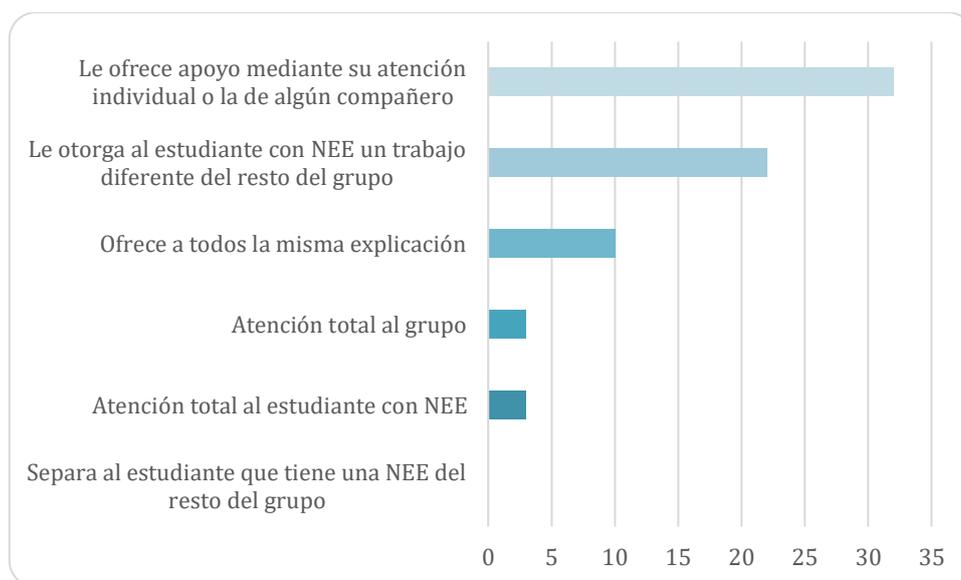
Debido a la cantidad de estudiantes con estas necesidades, los profesores suelen tener dificultades de tiempo y espacio para desarrollar los trabajos de clase.

## Mediación pedagógica

16. Cuando usted tiene un estudiante con NEE, ¿cuál de estas acciones realiza en su dinámica de clase?

**Gráfico 8**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN ACCIONES TOMADAS EN LA DINÁMICA DE CLASE AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores relativos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Referente a las competencias de mediación pedagógica, se les brinda a los docentes una serie de opciones para que identifiquen cuáles estrategias se ajustan más a las que realizan en la clase con los estudiantes con NEE. El gráfico 8 muestra que, principalmente, los docentes ofrecen apoyo mediante atención individual al estudiante que puede ser personal o a través del apoyo de algún compañero de clase.

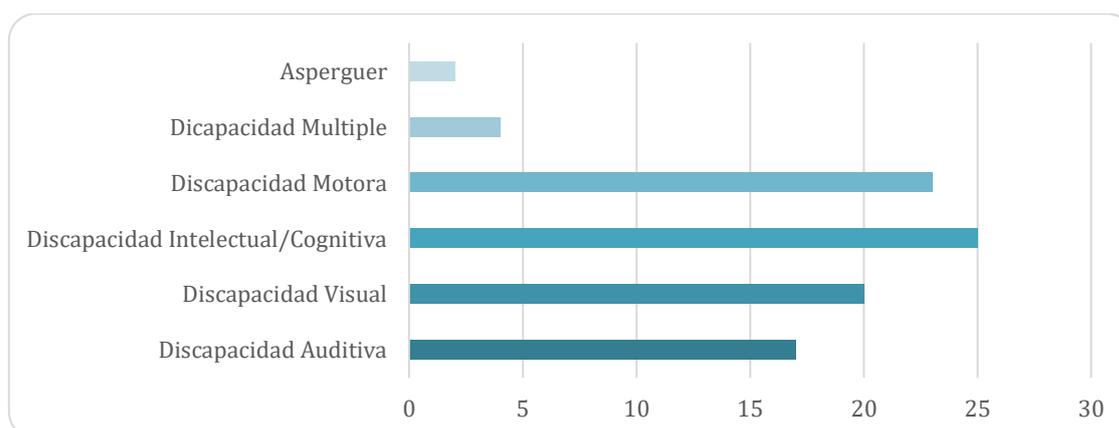
Otra de las opciones es la asignación de trabajos diferenciados a los estudiantes de acuerdo con las necesidades de cada uno de ellos.

### 17. ¿Qué estrategias utiliza usted si el grupo rechaza al compañero con NEE?

Indican que, cuando se presenta esta situación, se procede a conversar con los estudiantes, buscando un mayor acercamiento y sensibilización. Dentro de lo que detallan, está la búsqueda de compañeros de clase que puedan trabajar con los estudiantes con NEE. Algunos docentes señalan que no se han visto expuestos a esa situación.

### 18. A través de su carrera, ¿como cuáles personas con NEE en sus grupos ha tenido que atender?

**Gráfico 9**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN TIPO DE NEE QUE POSEEN**  
**LOS ESTUDIANTES**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**  
-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

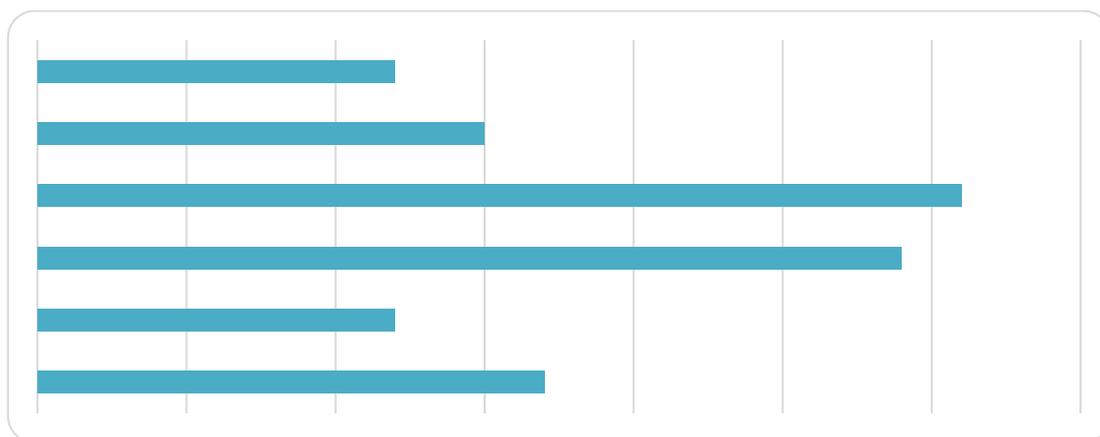
Dentro de las diferentes NEE, los docentes señalan que trabajan principalmente con las relacionadas a discapacidad cognitiva o intelectual, seguidamente de discapacidad motora, visual y auditiva.

En menor medida, han trabajado discapacidades múltiples y Asperger.

19. A través de su carrera, ¿cómo cuáles personas con NEE en sus grupos ha tenido que atender?

**Gráfico 10**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN TIPO DE TRASTORNO QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

La información del gráfico 10 pone en evidencia que la mayoría de los docentes han trabajado con estudiantes con trastornos relacionados al déficit atencional, aprendizaje lento o discapacidad intelectual.

En conjunto, los gráficos 9 y 10 referencian que los aspectos de índole intelectual y cognitivo son el principal escenario en el cual se deben desenvolver en el día a día sus clases.

**20. Con base a las dos preguntas anteriores, por favor, cite alguna estrategia metodológica que utilizó en el pasado para subsanar la diferencia del estudiante con NEE con el resto del grupo**

Los docentes explican diferentes estrategias que se adecuan a cada una de las situaciones que se presentan. Hacen mención que, en un caso en particular de discapacidad auditiva, se contó con el apoyo del instituto Hellen Keller.

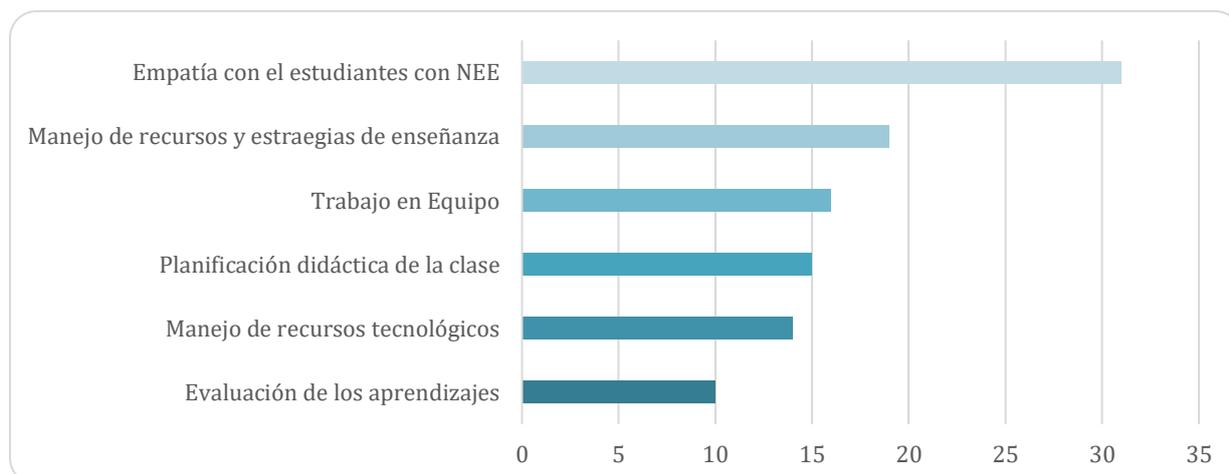
Para situaciones dentro de clase, los docentes se apoyan con estudiantes destacados o miembros de la directiva para que apoyen en la interacción de los estudiantes con el grupo en un sentido bilateral.

## Autopercepción de competencias

21. De las competencias descritas a continuación, ¿en cuáles considera que tiene fortalezas a la hora de trabajar con estudiantes con NEE?

**Gráfico 11**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN AUTOPERCEPCIÓN DE**  
**COMPETENCIAS DESARROLLADAS**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

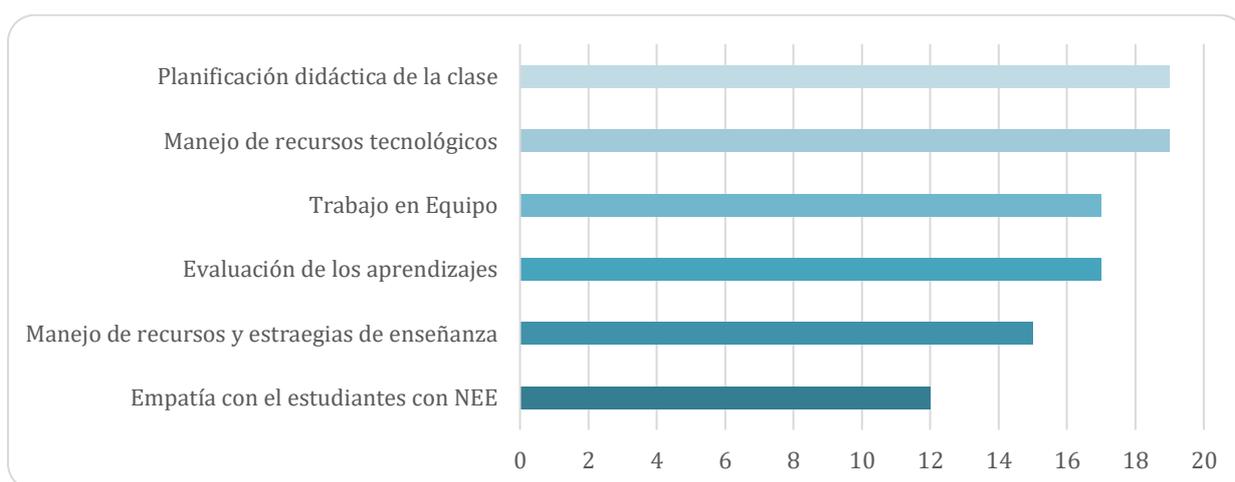
Se busca mediante la autoevaluación que el docente reconozca sus competencias para el abordaje de las NEE.

De acuerdo con gráfico 7, un total de 31 de los docentes autoperciben la empatía con el estudiante como una competencia desarrollada que les permite su desenvolvimiento dentro de la clase, aspecto que se ve reflejado en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**22. De las competencias descritas a continuación, ¿en cuáles considera que tiene oportunidades de mejora a la hora de trabajar con estudiantes con NEE?**

**Gráfico 12**  
**DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN AUTOPERCEPCIÓN DE**  
**COMPETENCIAS CON OPORTUNIDADES DE MEJORA**  
**AL MES DE OCTUBRE DEL 2020**

-Valores absolutos-



**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Por otro lado, como se observa en el gráfico 12, las competencias que los docentes consideran como oportunidad de mejora son la planificación didáctica, el manejo de los recursos tecnológicos, el trabajo en equipo y la evaluación de los aprendizajes.

## **Evaluación**

### **23. ¿Qué estrategia de evaluación utiliza para estudiantes con NEE?**

La competencia sobre manejo de procesos evaluativos la describen los docentes en dos ideas generales; por un lado, ven la evaluación de los trabajos cotidianos como parte fundamental y, por el otro lado, la elaboración de pruebas adecuadas que respondan a las NEE de cada estudiante.

Los docentes que resaltan la importancia del trabajo cotidiano se basan en el esfuerzo que dedican los estudiantes al completar sus asignaciones, proyectos y el interés por el aprendizaje que muestran.

La segunda idea va en relación con la adecuación de pruebas que respondan a las necesidades individuales de cada estudiante. Los docentes expresan la intención de evaluar a los estudiantes con NEE de acuerdo con las capacidades de este, es decir, adecuando el tiempo de las pruebas, haciéndolas más cortas, con mayor tiempo para que la puedan desarrollarlas y adecuando los objetivos a las capacidades individuales.

## Entrevista a los estudiantes

### Información del estudiante:

La distribución por rangos de edad de los participantes oscila entre los 16 y los 30 años.

### Cuadro 9

#### DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN CANTIDAD DE ESTUDIANTES POR NIVEL

AL MES DE OCTUBRE DEL 2020

-Valores absolutos y relativos-

Nivel	Absoluto	Relativo
7	1	14%
8	1	14%
9	3	29%
10	1	14%
11	1	29%
Total	7	100%

**Fuente:** Investigación entre los docentes de CONOMOL (octubre, 2020, elaboración propia).

Según los datos recopilados de los siete estudiantes del total de la población participante en la entrevista, se cuenta con un estudiante para séptimo y octavo respectivamente; para noveno año, tres y uno para undécimo año.

### Experiencia educativa presencial

#### 1. ¿Cuál ha sido su experiencia en las clases presenciales?

Principalmente, los estudiantes indican que prefieren las clases presenciales porque consideran que, debido a sus necesidades particulares, los profesores los atienden mejor al tener mayor rango de acción en un ambiente presencial.

Entre los comentarios que se repiten con mayor frecuencia están que “el profesor explica mejor”, “entendía mejor al profesor y ellos me entendían mejor”, “aprendía más en el colegio, no me aburría”, “ahí me ayudaban más y me ponían a hacer cosas que no sabía (temas nuevos)”.

También indican que el profesor les pone más atención y sienten que el proceso es más provechoso, inclusive uno de los estudiantes señaló que su profesor elaboró un folleto para él, que le entregaba previo a la clase. El docente impartía una lección para el grupo en general y luego le dedicaba el resto la lección.

En cuanto a la integración, es importante destacar que algunos de los estudiantes con NEE que participan en las entrevistas reconocen que para ellos es muy importante el trabajo en grupo, pues les facilita el aprendizaje, ellos reconocen que, aunque no todos los trabajos son iguales con respecto al del resto del grupo, la interacción con sus compañeros les resulta beneficioso en su proceso de aprendizaje.

## **2. ¿Participa en clase?**

En cuanto a la intervención en clase, la mayoría de los estudiantes señalaban que sí participan, pero que en unas más que en otras, describiendo dificultades en ciertas materias. Cuando no participan activamente, mencionan que es por temas de nervios o pena.

## **3. ¿Considera que la infraestructura del colegio se adecua a sus necesidades? ¿Por qué?**

En cuanto a la adecuación de la planta física del CONOMOL, todos los estudiantes con NEE se muestran satisfechos y consideran que es un ambiente “bonito”, que les agrada el colegio y piensan que se adecua a sus necesidades. En una de las entrevistas, uno de los padres que interviene por su hijo señala que además ha recibido por parte del colegio, los profesores y personal administrativo todo el apoyo que ha requerido para su hijo.

## **Experiencia educativa a distancia**

### **En la coyuntura actual de educación a distancia**

#### **4. ¿Considera que las guías de trabajo autónomo le han sido útiles?**

Refiriéndose a la situación que se atraviesa en este año 2020, con las clases virtuales, los estudiantes en general afirman que reciben las Guías de Trabajo Autónomo por parte de sus profesores de manera adecuada en tiempo y forma, las cuales han realizado de acuerdo con sus posibilidades.

#### **5. Cuando un tema no es claro, ¿cómo resuelve una duda que se le presenta?**

La mayoría de los estudiantes muestran preocupación ante la dificultad de contactar al profesor para resolver sus dudas, por lo cual, en algunos casos, mencionan que buscan ayuda en Internet, en otros, esperan la respuesta del docente y en otros se ven obligados a recurrir a la profesora encargada del comité de apoyo para que ella les ayude a contactar al profesor específico de la materia.

Entre los comentarios más relevantes encontramos “no entiendo las preguntas de las guías y no tengo acceso rápido al profesor, me cuesta más, necesito más explicación”, “algunos profesores no me envían las guías de trabajo desde que empezó la pandemia, solo una recibí”.

#### **6. ¿Cómo se siente recibiendo las guías para trabajar en su casa? ¿Prefería ir a clases?**

En otra proporción menor los estudiantes se muestran muy satisfechos con el material de las guías, lo consideran apropiado y fácil de entender. Uno de los padres de familia que apoya el proceso de su hijo señala que las guías son “muy útiles, facilitan el aprendizaje, pero se trabaja en equipo con la orientadora y el hogar”.

En cuanto a la evaluación, muestran preocupación por saber si sus profesores realmente revisan el trabajo que ellos hacen a través de las guías: “falta claridad en la evaluación”.

## **Sugerencias de la población docente**

### **7. ¿Hay alguna sugerencia hacia el centro educativo y los docentes sobre las clases que han recibido?**

Los estudiantes ofrecen sugerencias para mejorar sus procesos de aprendizaje, entre los comentarios se destacan:

- Les gusta trabajar en grupos.
- Necesitan mejor explicación de parte los docentes de algunas materias.
- Los profesores deben tener mejor capacitación en temas de sensibilidad hacia NEE específicas, como autismo y Asperger.
- Los compañeros conozcan mejor sus necesidades y que el profesor puede ayudarles a integrarse mejor.

## **Evaluación de la infraestructura del CONOMOL**

El presente apartado responde a los hallazgos que se identifican en la infraestructura, mobiliario, instalaciones y otros en el CONOMOL, aspectos que constituyen un pilar para docentes como potenciadores de sus competencias en la atención de NEE y estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Los resultados se obtienen a partir de la aplicación del instrumento de estudio de campo, con el que se buscaba conocer el nivel de cumplimiento del centro educativo con respecto a normas de accesibilidad e inclusión de la población con discapacidad.

En cuanto al contexto histórico, el colegio poseía una planta principal muy antigua que, debido a sus condiciones, tuvo que ser sometida a un proyecto de remodelación, con el fin de poder mejorar los espacios ya existentes y dotar al colegio de una nueva infraestructura que permita acoger a la gran cantidad de población estudiantil que asiste.

Los espacios originales corresponden a aulas, talleres, espacios administrativos y otros. Las mejoras realizadas responden a infraestructura de apoyo que permita

cumplir las normas de accesibilidad como rampas, mejoras en baños y dotar al colegio de nuevos espacios para la atención de la población estudiantil.

Se debe señalar que, al día de la visita, la remodelación del CONOMOL no se encontraba concluida en su totalidad, producto de la situación que enfrenta el país en cuanto a la pandemia. El director del colegio indicó que la obra aún no ha sido entregada al MEP, por lo que todavía faltan algunos detalles propios del cumplimiento de la normativa vigente sobre temas de accesibilidad.

Una vez entregada la obra por parte de la empresa encargada al MEP, el mobiliario, los accesorios y otros detalles se completarán, por lo que en el presente análisis estas situaciones se indica como faltantes o se detalla que deben mejorarse a la hora de ser finalizados.

Los resultados que se detallarán en este apartado fueron obtenidos en el instrumento de campo.

### **Resultados obtenidos**

En cuanto al entorno inmediato el colegio, cumple con los aspectos generales de accesibilidad, aunque presenta algunos sectores con desniveles.

Por otro lado, el acceso principal al CONOMOL cumple con la normativa vigente en cuanto a temas de accesibilidad, pero se debe considerar aumentar la iluminación artificial y la señalización que permita mejorar el tránsito de la población que presenta algún tipo de discapacidad.

En otro punto, es importante detallar los resultados obtenidos en cuanto a la circulación horizontal (pasillos), ya que es importante detallar que se obtuvieron dos resultados en relación con la infraestructura:

1. Los pasillos de los espacios de aulas no cumplen a cabalidad con lo establecido por ley, ya que las superficies no son antideslizantes y hay obstáculos (piletas) en su desarrollo.

2. Los demás pasillos (pasos techados) sí cumplen en su totalidad con lo establecido por la normativa.

Con respecto a la circulación vertical (rampas), son uno de los nuevos elementos que se presentan en el colegio producto de la remodelación y son espacios que se encuentran cumpliendo con lo establecido por ley, aunque se debe rescatar que las rampas no presentan los bordillos inferiores.

En cuanto a las escaleras, se debe destacar que forman parte del edificio original que fue remodelado y cumple con la normativa de accesibilidad.

En cuanto a los espacios dedicados a los servicios sanitarios, son los que presentan mayores incumplimientos, debido a que forman parte de la infraestructura original del centro y, aunque fueron sujetos a remodelación interna, no se logró el cumplimiento total de la ley debido a las limitaciones originales que presentaban, sin embargo, cumple en cuanto a temas de dimensiones mínimas de los espacios.

Es importante rescatar que al momento de la visita el encargado del CONOMOL señaló que los servicios sanitarios son uno de los espacios que faltan por finalizar, por lo que no se presenta ningún tipo de señalización o accesorios indispensables para que un espacio de este tipo que cumpla con criterios de accesibilidad.

Por otro lado, se debe indicar que no se pudo tener acceso al espacio de las duchas, ya que las mismas se encuentran en el gimnasio, lugar que aún está sujeto a remodelación por parte de la empresa encargada del proyecto.

No se encuentran piletas ni lavatorios en las secciones comunes para la población con discapacidad, únicamente se encuentran dentro de los espacios del sanitario, como consecuencia de la infraestructura original.

Los espejos se encuentran a una altura poco accesible, los accesorios como toalleras, agarraderas, barras, no se han colocado, por lo no se pudo considerar en el estudio.

Las puertas de las aulas son otro aspecto que no se logró modificar por ser parte de la infraestructura original, lo que conlleva a que no se cumpla con la normativa de accesibilidad, ya que son espacios muy estrechos para el tránsito de la población que hace uso de las instalaciones. Este hallazgo es importante pues limita el tránsito fluido de estudiantes cuando las aulas se encuentran en su máxima capacidad.

Entre otros aspectos, se puede considerar que:

- El CONOMOL cuenta con una cantidad importante de equipo tecnológico como computadoras portátiles para sus estudiantes, las cuales son producto de un convenio con la Fundación Omar Dengo.
- Este equipo es usado en las clases presenciales y no virtuales, ya que no se cuenta con la autorización de poder utilizarlo fuera del centro educativo.
- Dentro de las aulas, se cuenta con pizarras y escritorios estándar para los estudiantes, sin embargo, no se cuenta con mobiliario especial para población con discapacidad motora que requiere condiciones especiales para los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Se cuenta con taller para las especialidades en áreas de las ciencias, todo el taller está debidamente equipado para su funcionamiento, pero presenta condiciones poco favorables para el uso de la población con algún tipo de discapacidad.
- Se cuenta con una plaza y un anfiteatro en la parte central del colegio, el cual está totalmente adecuado a condiciones de accesibilidad para la población estudiantil.
- Además de la plaza y el anfiteatro central, se cuenta con una plaza más en el sector frontal del edificio que, de igual manera, cumple con todos los requerimientos de accesibilidad para la población.

Los tres instrumentos aplicados muestran características importantes de la población del CONOMOL (perfiles, competencias, experiencias, su percepción como actores dentro de la institución) y sus recursos disponibles en áreas de infraestructura física, equipamiento y tecnológica que son parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la población con NEE de la institución.

CAPÍTULO V  
PROPUESTA DEL TRABAJO

## **5.1 Título del proyecto**

Plan de capacitación para fortalecer las competencias de los docentes en la atención de estudiantes con NEE del Colegio Nocturno Miguel Obregón Lizano.

## **5.2 Problema priorizado pretendido a solucionar en la propuesta**

La identificación de la necesidad que da paso al presente trabajo surge como el resultado de una investigación realizada en el CONOMOL, en la cual se puede evidenciar mediante los diferentes instrumentos aplicados y el análisis posterior de los datos las principales problemáticas y oportunidades de mejora que presentan los docentes para la atención de las NEE.

Además, cabe resaltar que todos los docentes tienen experiencia en la atención de los estudiantes con NEE, pero solamente la mitad cuenta con formación previa.

Los profesores reconocen como oportunidades de mejora las competencias relacionadas al abordaje de las personas con NEE como la planeación curricular, las estrategias de mediación pedagógica, la evaluación de los aprendizajes, así como el manejo de equipamiento físico y tecnológico.

Sobre el manejo de equipamiento físico y tecnológico, se determina que los docentes desconocen las herramientas con las que cuenta el colegio, las cuales podrían ser un apoyo para las clases.

Los docentes mencionan que existe una problemática en el tema de capacitaciones desde el nivel macro hasta el nivel micro en el MEP, ya que no todos tienen los mismos conocimientos al momento de atender la población, aspecto que no es tomado en cuenta cuando se asignan los docentes a los grupos de trabajo que además presentan sobrepoblación estudiantil.

Los estudiantes consideran que la dinámica de clase presenta oportunidades de mejora en aspectos como la explicación de la materia, la entrega de materiales, la

inclusión dentro de la clase y el tiempo invertido de los docentes en la atención de sus NEE.

### **5.3 Población beneficiaria**

El programa de capacitación busca fortalecer las competencias de los docentes que atienden o atenderán a los estudiantes con necesidades educativas especiales del CONOMOL.

Es importante que los educadores cuenten con las herramientas y competencias para atender una población estudiantil diversa, de tal forma que puedan brindar un mejor acompañamiento desde el punto de vista inclusivo. Asimismo, que logren identificar las necesidades de sus estudiantes, sus fortalezas y debilidades para transformarlas en mayores oportunidades.

Por otro lado, los estudiantes con NEE se verán beneficiados al tener profesores capacitados que ajusten su metodología de enseñanza a las necesidades de cada estudiante, permitiendo una mejor asimilación de los contenidos y, a la vez, que desarrollan habilidades y destrezas para la vida.

En este sentido, si los docentes están mejor preparados en cuanto al abordaje de estudiantes con NEE, podrán elaborar diferentes tipos de materiales, por ejemplo, videos, audio y aprendizaje práctico que le permitirán al estudiante acceder a los contenidos de acuerdo con su conveniencia.

De igual forma, el docente contará con competencias para desarrollar clases participativas e inclusivas donde el estudiante pueda obtener las competencias necesarias que le permitan desarrollarse como persona dentro de una sociedad más justa e inclusiva.

Igualmente, la institución se verá beneficiada al contar con un cuerpo docente que puede atender en forma inclusiva a la diversa población que asiste al colegio.

#### **5.4 Justificación del proyecto e importancia junto a sus fases o etapas**

Esta propuesta nace de las necesidades detectadas en la investigación realizada en el CONOMOL, la cual demuestra una necesidad de capacitación para los docentes en la atención de la población con NEE, ya que permite un mejor abordaje de la población que asiste a las clases.

Como se ha logrado evidenciar, a lo largo de la investigación, en las últimas décadas la educación inclusiva se viene promoviendo como un derecho humano, de ahí la importancia que los docentes estén capacitados en la atención de las NEE, máxime si es un colegio nocturno que recibe una población muy diversa en necesidades y edades.

Esto se evidencia en los instrumentos aplicados que indican que todos los docentes atienden estudiantes con NEE en los diferentes niveles, sin embargo, solo la mitad de ellos se ha capacitado en su atención. También se evidencia que un grupo importantes de docentes no realizan actividades de integración y buscan diferenciar el trabajo entre los estudiantes regulares y los estudiantes con NEE, lo cual genera exclusión. Lo anterior se agrava por el hecho de tener dos o más estudiantes con diferentes NEE dentro de grupos de más de 25 estudiantes, según lo indica la ley.

Por lo tanto, es importante que los docentes del CONOMOL reciban capacitaciones que los instruyan en el abordaje inclusivo de personas con NEE en temas como la planificación curricular, la mediación pedagógica, el aprovechamiento de equipamiento, de los recursos físicos y tecnológicos, así como, la evaluación de los aprendizajes.

La capacitación puede ser obtenida por entes oficiales o por profesionales con experticia en temas de abordaje de poblaciones con NEE. Dado el contexto de la institución, sus particularidades y requerimientos es importante que la capacitación vaya orientada a cubrir las áreas con deficiencias y oportunidades de mejora reconocidas en la investigación, por lo cual se brinda a la institución una propuesta donde se engloban los objetivos generales, específicos, así como los contenidos que se abarcan.

Las fases para la ejecución de la propuesta inician con la toma de la información recabada de la investigación, se diseña la capacitación, seguidamente, se establecen las fechas para la ejecución, se busca la aprobación administrativa y financiera de la propuesta por parte del CONOMOL.

Posteriormente, se define el proveedor que capacitara, se realiza la capacitación, se evalúan los resultados del proceso para la aplicación de mejoras posteriores.

## **5.5 Objetivos o propósitos de la propuesta metodológica**

Desarrollar las competencias de los docentes en el abordaje de personas con NEE del CONOMOL.

### **5.5.1 Objetivos específicos**

- Reconocer terminología y normativa relacionada a la necesidades educativas especiales.
- Analizar las competencias docentes para el abordaje andragógico de población con NEE.
- Identificar estrategias y recursos pedagógicos para el abordaje en clase, la apertura a la innovación educativa y la implementación de las TIC TAC.
- Reflexionar sobre los diferentes procesos evaluativos que pueden ser usados por la persona docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de población con NEE.

## **5.6 Referente metodológico**

El Programa de capacitación dirigido a los docentes para la atención de personas con NEE está programado para impartirse en 40 horas divididas en cuatro módulos, iniciando con la introducción a la terminología de NEE, donde se abordarán los conceptos básicos del tema, tales como necesidades educativas especiales, educación, andragogía, el papel del docente y del alumno, así como el uso de TIC y TAC.

También se analizará la normativa, compuesta por leyes y reglamentos que legislan el abordaje de personas con NEE en el sistema educativo costarricense, asimismo, se abarcará el Diseño Universal para el Aprendizaje pues este enfoque pone en marcha la educación inclusiva, la operacionaliza y motiva el proceso de aprendizaje.

En el segundo módulo, se abordarán las competencias que el docente debe poner en práctica para el abordaje andragógico de estudiantes con NEE, tales como competencias interpersonales e intrapersonales, planificación didáctica como competencia docente, metodologías en el abordaje de las NEE, procesos evaluativos del docente y trabajos multidisciplinarios.

En un tercer módulo, se abordarán las estrategias y los recursos pedagógicos requeridos en la atención de estudiantes con NEE como, por ejemplo, estrategias de enseñanza y aprendizaje en clase, el uso TIC – TAC en los ambientes de enseñanza y la infraestructura del centro educativo. Para finalizar, en el cuarto módulo se trabajará la evaluación de los estudiantes con NEE.

En la siguiente tabla, se detallan los contenidos y la cantidad de horas por cada módulo:

Cuadro 10: División de horas por módulo

<b>MÓDULO</b>	<b>HORAS</b>
Introducción a la terminología sobre las necesidades educativas especiales. Normativa: Leyes y reglamentos. Diseño universal para el aprendizaje DUA.	5 HORAS
Competencias del docente para el abordaje andragógico de estudiantes con NEE.	15 HORAS
Estrategias y recursos pedagógicos requeridos en la atención de estudiantes con NEE.	15 HORAS
Evaluación de los aprendizajes de estudiantes con NEE.	5 HORAS

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, cada módulo abarca los siguientes contenidos:

**Módulo 1:**

- Accesibilidad
- Integración e inclusión
- Competencias docentes
- TIC & TAC
- Necesidades educativas especiales:
  - Transitorias
  - Permanentes
- Ley 7600
- Ley 8661
- Política nacional de discapacidad 2011-2021
- Política educativa
- Definición y aplicación en ambientes educativos actuales

### **Módulo 2**

- Competencias intrapersonales e interpersonales de autoconocimiento, empatía y trabajo en equipo con el abordaje de las NEE
- Principios de planificación didáctica en la elaboración de planes para las NEE
- Mediación educativa como competencia en el abordaje de estudiantes con NEE
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes

### **Módulo 3**

- Estrategias y recursos pedagógicos requeridos en la atención de estudiantes con NEE
  - La apertura a la innovación educativa y la implementación de las TIC y TAC
  - Recursos de acceso físico y tecnológico del CONOMOL para la atención de las NEE

### **Módulo 4**

- Evaluación de los aprendizajes de estudiantes con NEE
  - Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, escenarios de aplicación
  - Instrumentos y técnicas evaluativas para ambientes presenciales y virtuales

## **5.7 Evaluación de la propuesta**

Este apartado se excluye al no poderse aplicar la propuesta, debido al confinamiento que existe producto de la pandemia.

Sin embargo, se recomienda que, al momento de ejecutarla, se consideren las rubricas cualitativas y la contratación de una persona experta en el tema.

## 5.8 Cronograma de ejecución por módulos

Cuadro 11: Cronograma de ejecución de la propuesta

Módulo	Contenido	Febrero				Marzo				Abril			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Introducción a la terminología sobre las necesidades educativas especiales.												
	Normativa: Leyes y reglamentos.												
	Diseño universal para el aprendizaje DUA.												
2	Competencias del docente para el abordaje andragógico de estudiantes con NEE.												
3	Estrategias y recursos pedagógicos requeridos en la atención de estudiantes con NEE.												
4	Evaluación de los aprendizajes de estudiantes con NEE.												

Fuente: Elaboración propia.

## 5.9 Discusión de alcances y limitaciones de la propuesta

### 5.9.1 Limitaciones

Una de las principales limitaciones que enfrentó esta investigación fue la pandemia provocada por el virus SARS CoV2, ya que no permitió la implementación de la propuesta planteada, por lo tanto, no se logra obtener la evaluación ni las conclusiones de esta.

Por otro lado, el coincidir la investigación con el cierre del curso lectivo no permitiría implementar la propuesta, pues se necesitan ocho semanas para la implementación y más tiempo para el análisis de resultados, por lo que se recomienda realizarla al inicio del curso lectivo.

Al tener que ser implementarse los instrumentos de manera virtual, no se logró contar con el 100% de los participantes, lo que limita el poder comparar los resultados obtenidos de los profesores con los datos obtenidos de todos los estudiantes con NEE del CONOMOL, esto limita el abordaje de los contenidos de la propuesta.

Asimismo, la infraestructura del colegio aún no está terminada en su totalidad por lo cual no se logró valorar estos aspectos para implementar la propuesta.

### **5.9.2 Alcances**

Logra tomar en cuenta las opiniones de los docentes y los estudiantes para satisfacer sus necesidades, pues la propuesta está basada en los instrumentos aplicados.

Es importante rescatar que uno de los principales alcances de esta propuesta es que se puede replicar la metodología y la propuesta en otros contextos educativos técnicos y académicos andragógicos.

Además, esta investigación deja abierta la posibilidad de seguir de estudiando más afondo las NEE de los adultos en los distintos programas que presenta el sistema educativo costarricense.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El CONOMOL atiende una población en riesgo social que, por medio de su sección nocturna tiene la oportunidad de participar del proceso educativo. Entre esta población, se encuentran personas de muy variadas edades y diferentes contextos, en medio de situaciones sociales difíciles, razón por la cual el papel de la institución

educativa se reviste de especial importancia en la transformación social de la comunidad.

Como primera conclusión, se logró determinar que los docentes del CONOMOL en su mayoría cuentan con la debida experiencia y el interés en la participación del proceso de aprendizaje de los estudiantes con NEE y es patente su sensibilidad ante los temas relacionados.

En este punto, contrastando la información obtenida en el cuestionario aplicado a los docentes con el instrumento aplicado a los estudiantes con NEE, se permite concluir que los estudiantes consultados están de acuerdo con los docentes y aprecian el esfuerzo de estos.

Los estudiantes comentan que solo en contadas excepciones han visto menor interés de sus profesores por su aprendizaje y que, en su mayoría, los docentes hacen ajustes y dedican tiempo para atender las NEE.

En cuanto a las materias donde los estudiantes con NEE consideran que tienen más dificultades en la participación y el aprendizaje, se mencionan los idiomas extranjeros y algunas materias académicas, por lo que se recomienda dentro de la propuesta incluir la revisión de las estrategias utilizadas para el desarrollo de los aprendizajes en estas materias a fin de determinar si existen herramientas que puedan fortalecer el apoyo que se les da a los estudiantes.

Por otra parte, en cuanto a la capacitación de los docentes, los datos afirman que solo el 50% de ellos ha recibido capacitación formal para la atención de NEE, sin embargo, todos los docentes indican que han tenido que abordar estudiantes con estas necesidades, lo que claramente obliga a concluir que hay un vacío de capacitación en el tema, al menos para la mitad de los docentes.

Es importante considerar que los lineamientos del MEP y las políticas educativas señalan la obligatoriedad de admitir personas con NEE en las aulas regulares, para poder garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad de esta población, por lo que se hace importante la capacitación de los profesores en el tema.

Con base en lo anterior, se recomienda buscar con los entes encargados por parte del MEP, a saber, Departamento de Apoyos Educativos y el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, la capacitación pertinente, si la tarea no fuese exitosa, se propone una capacitación básica en el tema a través de un tercero experto.

Es importante señalar que una de las limitaciones que con más interés destacan los docentes del CONOMOL es la dificultad que tienen para atender adecuadamente los casos de NEE, partiendo del hecho que los grupos casi en todos los niveles superan los cupos ideales y, por ende, esto acarrea dificultades para el manejo del grupo y del correcto desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. En la mayoría de los casos, los grupos exceden las 40 personas y en otros aún más de 50.

En este sentido, se recomienda a la administración del centro educativo solicitar a las autoridades pertinentes el estudio de los cupos con respecto a la capacidad física del colegio y realizar las gestiones administrativas necesarias, para garantizar que los grupos donde se encuentren personas con NEE no sobrepasen la cantidad establecida por el MEP, de tal forma que permitan atender a las personas en forma individualizada y acorde a sus necesidades.

Otra de las conclusiones a que se llegó con la investigación radica en que el CONOMOL es un colegio nocturno andragógico, por lo que atiende una población muy diversa y entre ellos estudiantes con NEE que nunca fueron diagnosticados oficialmente, lo que implica que, en los grupos, se encuentren en forma simultánea hasta cinco estudiantes con estas características, lo que no permite al docente desarrollar sus lecciones, acorde a las necesidades de todos los estudiantes.

En este sentido, se requiere que el colegio brinde una atención profesional a los estudiantes que no han sido diagnosticados, pero que los docentes reconocen en ellos algunas características de NEE, para determinar objetivamente las necesidades de atención dentro de su proceso de aprendizaje.

Contrastando todos los instrumentos de esta investigación, se concluye que se han hecho mejoras importantes respecto a la planta física y la dotación de recursos necesarios para la atención del NEE en el CONOMOL, además la institución cuenta

con un equipo de apoyo donde al menos la figura del director y la coordinadora del comité de apoyo son reconocidos por sus esfuerzos en la atención de la población con NEE, sin embargo, una parte del personal docente reconoce que no tenía conocimiento de los recursos con los que cuenta el colegio.

Por lo anterior, se recomienda a la administración del centro educativo alguna actividad de acercamiento con los docentes para que ellos reciban esta información formalmente.

En otra conclusión, los docentes logran reconocer sus competencias y áreas de mejora, lo cual facilita el proceso de selección de contenidos para capacitaciones pertinentes. Es por lo que se recomienda diseñar o buscar capacitaciones, acorde a las necesidades de los docentes, haciendo una revisión anual para evaluar los aspectos sobre las competencias. Se puede concluir a partir de los resultados obtenidos que el personal docente señala las áreas de evaluación, manejo de recursos tecnológicos, planificación curricular y trabajo en equipo como las de menor desarrollo para la atención de la población con NEE.

Por otro lado, la empatía y el manejo de recursos y estrategias pedagógicas fueron señas por los docentes como las competencias identificadas por los docentes como las de mejor desarrollo a nivel personal.

Ambos resultados fueron corroborados en la entrevista aplicada a los estudiantes.

Por lo tanto, se recomienda que los docentes del CONOMOL reciban capacitaciones para reforzar atención de la población con NEE del CONOMOL.

También se puede concluir que los procesos evaluativos toman en consideración las necesidades particulares de cada estudiante, por lo cual se recomienda reforzar estrategias de evaluación formativas mediante capacitaciones a los docentes.

A nivel de infraestructura, se puede concluir que la remodelación que fue realizada en el colegio en los últimos dos años le ha permitido cumplir con las normas de accesibilidad, sin embargo, se encuentran aún algunos aspectos que se deben

subsana para lograr un mejor servicio a la población del CONOMOL y, en especial, para las personas con NEE.

Entre los aspectos por mejorar, se lograron identificar algunas deficiencias de mobiliario, en servicios sanitarios, luminosidad, señalización (visual y auditiva) en todo el CONOMOL, obstáculos en pasillos y anchos de puertas, los cuales pueden generar problemas de movilidad y acceso a la población en estudio.

Entre las recomendaciones que se plantean, según los aspectos que fueron analizados con el instrumento de campo, se encuentran:

Para la circulación horizontal (pasillos), es recomendable eliminar o mejorar la ubicación de las pilas que se encuentran en los pasillos del CONOMOL e incluir materiales tipo cintas antideslizantes que eviten que la superficie se vuelva peligrosa cuando se encuentra mojada.

En cuanto a la circulación vertical (rampas), hace falta que se coloquen superficies de aproximación a las rampas de manera que generen advertencias a la población con discapacidad que transita por estos espacios. Además, se recomienda mejorar la iluminación en las rampas, de tal forma que los estudiantes tengan una mejor visión que facilite el acceso.

Asimismo, en cuanto a la circulación vertical (escaleras), también se recomienda aumentar la luminosidad artificial, ya que estos espacios son los que deben presentar mejores condiciones, pues generan mayor peligro de acceso para las personas con discapacidad

En cuanto a los servicios sanitarios, los lavatorios, los mingitorios y las duchas, se encuentran muy incompletos, por lo que es recomendable que sean revisados por el encargado a fin de que se dé el cumplimiento de lo definido por ley y los requerimientos mínimos para la atención de la población estudiantil.

Para las puertas, se recomienda tomar en cuenta habilitar los buques de puertas que no tienen cumplimiento de lo establecido por ley, además, se debe mejorar la señalización de las puertas de vidrio de manera que permita una visibilidad y se eviten accidentes a futuro.

La señalización en los espacios comunes debe ser considerada para implementarse en el centro educativo, ya que, a nivel general, no se cuenta con la señalización correspondiente.

Para finalizar, el CONOMOL se vio sometido a un proceso de remodelación muy grande con el fin de poder cumplir las normas de accesibilidad para la población en general, estas mejoras le permitieron contar con infraestructura sumamente moderna para el fin mencionado (rampas, nuevos espacios, infraestructura en general), de igual manera, el centro educativo cuenta con una cantidad importante de equipo tecnológico para poder velar por el acceso universal a la población educativa.

Queda claro entonces que los esfuerzos generados han permitido contar con un centro educativo de alto nivel en cuanto a lo que accesibilidad se refiere, por lo que estos esfuerzos deben ser compartidos con el grupo docente del centro, quienes son parte esencial del proceso educativo de la población estudiantil.

Para esto, se recomienda un proceso de capacitación al grupo docente del CONOMOL de manera que conozcan a detalle todos los recursos con que cuentan en el centro educativo, no solo a nivel recursos de aula, sino todo lo que incluye infraestructura y equipo en general, con el fin de que se vuelvan canales de comunicación para la población estudiantil y especialmente para los grupos con NEE.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2012) *Educación, enseñar, escolarizar. Tendencias Pedagógicas*. 20, p 93-105
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, (2013). *Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Inclusión – Avances y oportunidades en los países europeos*. Odense, Recuperado de: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/ICT\\_for\\_Inclusion-ES.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/ICT_for_Inclusion-ES.pdf)
- Aguilar Montoya, et al. (2012). *La Educación Especial en Costa Rica: antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos*. MEP-CENAREC, Departamento de Educación Especial. San José, Costa Rica: Procesos Litográficos de Centroamérica.
- Aguilar, M. (2011) *Andragogía, educación para la vida*. *Rev urug cargiol*. 26. 171-172
- Alemany Arrebola I. & Villuendas Giménez M (2004). *Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales*
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a. ed)* Washington, DC EE. UU.
- Aragall (2010) *La accesibilidad en los centros educativos*. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3913>
- Badilla L. (2006). *Fundamentos del paradigma cualitativo en investigación educativa*. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*. Vol. 4 (1). 42-51.
- Barreiro, J. (1982) *Educación y concienciación*. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=6V-K4XonzQoC&dq=+educacion&lr=&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.es/books?id=6V-K4XonzQoC&dq=+educacion&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- Benadiba L, (2001). *Historia oral: construcción del archivo histórico escolar. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Castillero O. (s.a.) *Tipos de discapacidad física (y características)*. *Repasamos los rasgos diferenciales entre las distintas categorías de minusvalía física*. Tomado de: <https://psicologiymente.com/salud/tipos-de-discapacidad-fisica>
- CENAREC. (2020). *CENAREC*. Recuperado el 6 de octubre de 2020, de <https://www.cenarec.go.cr/index.php/quienes-somos/cenarec-y-su-historia>

*Colegio Federado de Ingenieros y Arquitectos de Costa Rica, Centro Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. (2010). Guia Integrada para la Verificación de la Accesibilidad al Entorno Físico. Heredia, Costa Rica.*

Consejo Nacional de la Persona con Discapacidad, Conapdis. (2016) Política Nacional en Discapacidad 2011-2030, actualización 2016. San José, Costa Rica.

*Consejo Superior de Educación (2016), Política Educativa: La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.*

*Contraloría General de la República (2016), Informe de la Auditoría Operativa sobre la Eficacia y Eficiencia del servicio recibido por el usuario de los Colegios Nocturnos. Tomado de: [https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/docs\\_cgr/2016/SIGYD\\_D\\_2016006609.pdf](https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/docs_cgr/2016/SIGYD_D_2016006609.pdf)*

Deliyore Vega, María del Rocío. "Costa Rica, de la educación especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica" Revista Historia de la Educación Latinoamericana. Vol. 20 No. 31 (2018): 165-187

*Departamentos de Centros Docentes Privados -DECDOP-. (2017 ùun Enero). <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/preguntas-frecuentes-caipad.pdf>. From Preguntas y respuestas sobre los CAIPAD.*

Díaz, V. (2006) *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*  
Diccionario de la Real Academia Española. (2020) Tomado de:  
<https://dle.rae.es/equipo?m=form>

Freire, P. (1996) *Política y educación. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=TBC6eRj\\_P18C&dq=+educacion&lr=&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.es/books?id=TBC6eRj_P18C&dq=+educacion&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s)*

*Fundación UNIR. Universidad Internacional de Rioja. (2020). Niños con discapacidad visual: cómo atender sus necesidades educativas en aula. Tomado de: <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/discapacidad-visual-en-el-aula/549204854920/>*

Giral, S (2018) Ministerio de Educación Pública, Dirección Regional de Educación de Alajuela, "Folleto Diseño Universal del Aprendizaje" Tomado de:  
<https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/09.%20Folleto%20Dise%C3%B1o%20Univesal%20del%20Aprendizaje.pdf>

- Gobierno de La República de Costa Rica, *Ley Fundamental de Educación*, Diario Oficial La Gaceta, 06 de junio 2017.
- Gobierno de la República de Costa Rica. (1996 ùll 29-mayo). Ley 7600. La Gazeta.
- Guillén G y López V (s.a) *Necesidades Educativas Especiales del alumnado con discapacidad auditiva*. Cartagena. Colombia
- Infante, M. (2010) *Desafíos de la formación docente: inclusión educativa*. Estudios pedagógicos XXXVI. 1, p. 287-297
- Jornet, J. Perales, M. Sánchez, P.(2011) *El valor social de la educación: Entre la subjetividad y la objetividad. Consideraciones Teórico-metodológicas para su evaluación*. Revista Iberoamericana de evaluación Educativa 2011. 4 (1) 52-77
- Laurus, vol. 12, pp. 88-103
- León, A. (2007). *Qué es la educación*. Educere. (15), p 595-604
- León, G. "Aproximaciones a la mediación pedagógica" Revista Calidad en la Educación Superior. Vol. 5, No.1 (2014): 136-155. Tomado de: [revistacalidad@uned.ac.cr](mailto:revistacalidad@uned.ac.cr)
- Ley 9303. (2015 ùll 26-mayo). L9303 - IN2015039123(N° 23786), p. Art. 3.
- Lopez I y Valenzuela G (2015). *NIÑOS y adolescentes con necesidades educativas especiales*. Revista Médica Clínica Las Condes, número 26, 42-51. Tomado de:  
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0716864015000085?token=2CF6260FD89F45E2DAF987F62833C6A32F54C02DE18DB88CC068571375E5DD48362533F9A043520E040105507093FE46>
- López, A. (2018). *Accesibilidad académica en la educación superior virtual*. En E. Alvarenga (Comp.), *Las mil caras de la Universidad* (pp. 225-244). Buenos Aires:
- Lozano, R. (2011) "De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento". Anuario ThinkEPI, 2011, v. 5, pp. 45-47.
- Marín G. (2013). *Alumnos con necesidades educativas especiales*. EUNED. San José, Costa Rica.
- Mayorga, M. (2020). *Conocimiento, Aplicación e Integración de las TIC – TAC y TEP por los Docentes Universitarios de la Ciudad de Ambato*. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(1), 5-11.
- MEP (2018) *Boletín 05-18. Datos de la Educación en Costa Rica*. Tomado de: [https://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/BOLETINES/05\\_18.pdf](https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/05_18.pdf)

- MEP (2019) *Boletín 01-19. Adecuaciones Curriculares en la Educación Tradicional.*  
 Curso Lectivo 2018. Tomado de:  
[https://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/BOLETINES/01-19.pdf](https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/01-19.pdf)
- MEP (2015) *Educación para una nueva ciudadanía.* Recuperado de:  
[https://www.mep.go.cr/sites/default/files/calendarioescolar/educar\\_para\\_una\\_nueva\\_ciudadania.pdf](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/calendarioescolar/educar_para_una_nueva_ciudadania.pdf)
- MEP (2017) *Compendio de ofertas y servicios del sistema educativo costarricense.*  
 Recuperado de:  
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/compendiomep-2016dpi.pdf>
- MEP (2018) *Marco nacional de cualificaciones.* Recuperado de:  
[http://www.cualificaciones.cr/images/articulos/publicaciones/MarcoNacionalCualificaciones\\_v2\\_16092019.pdf](http://www.cualificaciones.cr/images/articulos/publicaciones/MarcoNacionalCualificaciones_v2_16092019.pdf)
- MEP (2020) *Evaluación de los aprendizajes.* Recuperado de:  
<http://www.ddc.mep.go.cr/evaluacion-de-los-aprendizajes>
- MEP. (2017 ùll 11-OCTUBRE). Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez.  
 From IDEPUGS:  
<http://www.idp.mep.go.cr/search/node/Necesidades%20educativas%20especiales>
- MEP. Viceministerio de Educación, Dyalaj Calderón. (2013 ùll 06-Febrero). *Lineamientos sobre apoyo curricular y de acceso para la atención de las necesidades educativas del estudiantado en la Educación Genral Básica y la Educación Diversificada. Circular DVM-AC-003-2013.* San José, Costa Rica: MEP.
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Programa de Integración Escolar PIE. Ley de Inclusión 20.845.* Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación Pública MEP. (2017). *Política Educativa 2017 La persona: como centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.* San José, CR.
- Ministerio de Educación Pública, MEP (1997). *Políticas, normativa y procedimientos para el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades especiales* San José, C.R.

- Ministerio de Educación Pública, MEP. (2010). *Antología: Abordaje de las Necesidades Educativas Especiales en el aula de Preescolar*. San José, Costa Rica
- Ministerio de Educación Pública, MEP. (2010). *Estrategias de atención de las necesidades educativas en la oferta de educación secundaria: Colegios: Diurnos, Nocturnos, CINDEA, IPEC, Nacionales Virtuales* Marco Tulio Salazar. Tomado de: [https://www.mep.go.cr/sites/default/files/estrategias\\_educacion\\_secundaria.pdf](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/estrategias_educacion_secundaria.pdf)
- Molina Chacón A. (2019). *Propuesta de guía didáctica con estrategias pedagógicas para fortalecer las competencias de empleabilidad en los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) del Colegio Técnico Profesional (CTP) San Agustín, Ciudad de los Niños de Cartago*. Cartago, Costa Rica.
- Molina, Z. (2020) *Fundamentos del currículo*. Euned. (1) 4
- Oxford Diccionario de Inglés y Español. (2020). Tomado de: <https://www.lexico.com/es/definicion/infraestructura>
- Política Nacional en Discapacidad, 2011 – 2021 (PONADIS). Diario Oficial La Gaceta 112, 10 de junio de 2011
- Portillo M. *Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo*. Revista Educación. Vol. 41, No. 2 (2017): no indica.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2019) *Resumen Séptimo Informe Estado de la Educación*.
- Programa Estado de la Nación (2017) *Estado de la educación costarricense*. Recuperado de <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2012). *CUARTO INFORME DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN, Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense*. Programa Estado de la Nación. San José Costa Rica: UNED.
- Psicología y Mente. (2020) *Ceguera (discapacidad visual): qué es, tipos, causas y tratamiento*. Tomado de <https://psicologiymente.com/salud/ceguera>
- Psicología y Mente. (2020). *Discapacidad intelectual. Definición y tipos*. Tomado de: <https://lamenteesmaravillosa.com/discapacidad-intelectual-definicion-y-tipos/>

- Psicología y Mente. (2020). La discapacidad intelectual y del desarrollo. Un amplio resumen para comprender la discapacidad intelectual. Tomado de: <https://psicologiyamente.com/desarrollo/discapacidad-intelectual-desarrollo>*
- Rodríguez, P. (2003) La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento Laurus, vol. 9, núm. 15, 2003, pp. 80-89*
- Rosello, M. (2010) El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. Revista Iberoamericana de Educación. 51(4) p. 2-10*
- Secretaría de Educación Pública. (2010). Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad. Argentina. Tomado de: [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos\\_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Inclusi%C3%B3n%20de%20Alumnos%20con%20Discapacidad.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Inclusi%C3%B3n%20de%20Alumnos%20con%20Discapacidad.pdf)*
- Segura, M. (2009) La evaluación de los aprendizajes basada en el desempeño por competencias. Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 9 (2). p 1-25*
- SINAES. (2020 ùn 22-Setiembre). Carreras Acreditadas Acta 1439. From SINAES: <https://www.sinaes.ac.cr/index.php/home/carrera>*
- Soto, J. Espido, E. (1999) La educación formal, no formal e información y la función docente. innovación Educativa, 9(1) 311-323.*
- Straka G. ¿Ha sacrificado Alemania su concepto de competencia en el altar de la Unión Europea? Revista Europea de Formación Profesional. No. 44 (2008).*
- Tamarit (s.a.) Discapacidad Intelectual. Tomado de: <http://biblioteca.esucomex.cl/RCA/Discapacidad%20intelectual.pdf>*
- Touriñan, J. (2013). Conocer, Enseñar y Educar no significan lo mismo, el carácter y sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica. Ediciones Universidad de Salamanca. 25, 1-2013, p. 25-46*
- Ugalde N, y Balbastre (2013). "Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación". Ciencias Económicas. Vol. 31, No.2 (2013). 179-188.*
- UNED (2013) ¿Qué son las estrategias didácticas? Recuperado de: [https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos\\_curso\\_2013.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf)*

- Unesco (2020) *Textos Fundamentales*. Recuperado de:  
[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=21647&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=21647&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Unicef. (2008) *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. Recuperado de:  
[https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un\\_enfoque\\_de\\_la\\_EDUCACION\\_PARA\\_TODOS\\_basado\\_en\\_los\\_derechos\\_humanos.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf)
- Universidad Internacional de Valencia. (2018). *Los distintos tipos de trastorno del espectro autista (TEA): características y formas de intervención en el aula*. Tomado de: <https://www.universidadviu.com/los-distintos-tipos-de-trastorno-del-espectro-autista-tea-caracteristicas-y-formas-de-intervencion-en-el-aula/>
- Vergara C. (2018). *Trastornos Específicos del Aprendizaje, síntomas, causas, diagnóstico y tratamiento*. Tomado de: <https://www.actualidadenpsicologia.com/trastornos-especificos-aprendizaje-sintomas-causas-diagnostico-tratamiento/#:~:text=Los%20Trastornos%20Espec%C3%ADficos%20del%20Aprendizaje,dificultades%20para%20la%20lectura%2C%20la>
- Vindas Morales, O. M. (2012). *Gestión de la implementación del Plan de Educación Especial en Aulas Integradas y Centro de Enseñanza Especial*. San José, Costa Rica: MEP.
- Viquez Monge E. (2018). *Necesidades de capacitación profesional en educación para adultos del personal docente y administrativo de colegios académicos nocturnos*. *Revista Innovaciones Educativas*, Número 29, 2



# ANEXOS

CARRERAS DE EDUCACION Y/O DOCENCIA ACREDITADAS EN (SINAES) Lista de acreditaciones y re acreditaciones 2001-2020 (VIGENTES) -Actualización realizada con la última acta con acreditaciones comunicada internamente, 22 de setiembre de 2020, Acta 1439-			
C	Institución	Tipo de institución	Campus
Bachillerato en Enseñanza de la Matemática con Entornos Tecnológicos Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática con Entornos Tecnológicos (Nombre anterior de la carrera : Bachillerato en Enseñanza de la Matemática Asistida por	Instituto Tecnológico de Costa Rica	Universidad Estatal	Campus Tecnológico Central Cartago
Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	Universidad Americana	Universidad Privada	Sede San Pedro Sede Cartago
Bachillerato en Educación Física y Deportes y Licenciatura en Educación Física con énfasis en Docencia	Universidad Autónoma de Centro América	Universidad Privada	Campus J. Guillermo Malavassi V.
Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa en I y II	Universidad Católica de Costa Rica	Universidad Privada	Central
Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa III Ciclo y	Universidad Católica de Costa Rica	Universidad Privada	Central
Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Rodrigo Facio Brenes
<b>Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Especial</b>	<b>Universidad de Costa Rica</b>	<b>Universidad Estatal</b>	<b>Rodrigo Facio Brenes</b>
Bachillerato y Licenciatura Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Rodrigo Facio Brenes
Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Rodrigo Facio Brenes
Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Sede Regional Occidente
Bachillerato en Ciencias de la Educación Primaria	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Sede Regional Occidente
Bachillerato en Ciencias de la Educación Primaria con Concentración en inglés	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Sede Regional Occidente
Bachillerato en Ciencias de la Educación Inicial	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Sede Regional Occidente
Bachillerato en Ciencias de la Educación Preescolar con Concentración en Inglés	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Sede Regional Occidente
Maestría Profesional en Administración Educativa	Universidad de Costa Rica	Universidad Estatal	Programa Itinerante
Profesorado y Bachillerato en Enseñanza de la Matemática	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Educación General Básica I y II Ciclos	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Profesorado y Bachillerato, Licenciatura en Enseñanza de las Ciencias Naturales	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
<b>Bachillerato en Educación Especial</b>	<b>Universidad Estatal a Distancia</b>	<b>Universidad Estatal</b>	<b>Sede Central</b>
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Bachillerato y Licenciatura en Administración Educativa	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés para I y II ciclos	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Maestría Profesional en Psicopedagogía	Universidad Estatal a Distancia	Universidad Estatal	Sede Central
Bachillerato y Licenciatura en Educación Preescolar Bilingüe	Universidad Hispanoamericana	Universidad Privada	Central Aranjuez Recinto Llorente
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés	Universidad Hispanoamericana	Universidad Privada	Central Aranjuez Recinto Llorente
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés para I y II ciclo de la Educación General Básica	Universidad Hispanoamericana	Universidad Privada	Central Aranjuez Recinto Llorente
Bachillerato en Pedagogía con énfasis en Preescolar con salida lateral al diplomado	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Preescolar	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato en Pedagogía con énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica con salida lateral al Diplomado	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
<b>Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos</b>	<b>Universidad Nacional</b>	<b>Universidad Estatal</b>	<b>Central Campus Omar Dengo</b>
(Nombre anterior de la carrera: Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración)			
Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza de la Matemática (Nombre anterior de la carrera: Bachillerato en la Enseñanza de la Matemática con salida lateral de Profesorado y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática)	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato en la Enseñanza del Inglés	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato en la Enseñanza de la Educación Física, Deporte y Recreación	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Benjamín Núñez
Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias con salida lateral de Bachillerato y Profesorado	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato y Licenciatura en Orientación	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato en la Enseñanza del Francés	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo
Bachillerato en Educación Comercial con énfasis en Docencia, con salida lateral al Diplomado en Educación Comercial y Licenciatura en Educación Comercial	Universidad Nacional	Universidad Estatal	Central Campus Omar Dengo

\*Fuente: SINAES <https://www.sinaes.ac.cr/index.php/home/carrera>

## Anexo 1

El cuestionario que se le presenta a continuación forma parte de un trabajo de graduación de la Licenciatura en Educación Técnica del Instituto Tecnológico de Costa Rica para el año 2020, sede Centro Académico, San José.

Este cuestionario es anónimo y únicamente tiene fines académicos. El tratamiento de la información es confidencial.

El propósito de la investigación es elaborar una propuesta de capacitación virtual para fortalecer o colaborar con el desarrollo de las competencias necesarias para la educación inclusiva.

Agradecemos profundamente su colaboración, su aporte como docente es fundamental en este proceso.

### Información docente.

- Años de experiencia en docencia: *Puede rellenar o marcar un rango.*
- Formación académica: \_\_\_\_\_ (Lista desplegable)
- Título académico \_\_\_\_\_ (Lista desplegable)
- Niveles que imparte actualmente: \_\_\_\_\_ (Selección múltiple)

### Experiencia

1. ¿En su experiencia docente ha tenido a su cargo alumnos con NEE?  
(Sí)  
(No)

2. ¿Actualmente atiende estudiantes con NEE en sus cursos?  
(Sí)  
(No)

¿Qué nivel? (*Lista desplegable*)

3. ¿Cuál es el tamaño de los grupos de estudiantes en los cuales atiende NEE? (Marque con X) Rangos:  
( ) Menos de 25 personas

- ( ) De 25 a 30 personas
- ( ) De 30 a 40 personas
- ( ) De 40 a 50 personas
- ( ) Más de 50 personas

4. ¿Ha recibido procesos de capacitación para la atención de estudiantes con NEE?

- ( ) Sí
- ( ) No

*Explique brevemente*

---

---

---

5. En el CONOMOL, existe un comité de apoyo para los docentes que atienden población con NEE ¿Quiénes lo conforman?

*(Lista de personas) Marque con X.*

6. ¿Cuál es su opinión sobre la atención de población con NEE? *(Pregunta abierta para detectar actitud)*

---

---

---

7. ¿Conoce los recursos (tecnológicos, de infraestructura, de apoyo profesional, etc.) con los que cuenta el CONOMOL para la atención de estudiantes con NEE?

- ( ) Sí
- ( ) No

¿Cuáles?

---

---

---

**Planificación de las lecciones.**

8. ¿Conoce usted los perfiles de sus estudiantes con NEE antes de empezar el curso lectivo?

( ) Sí

( ) No

Si su respuesta es no, ¿en qué momento recibe la información?

---

---

---

9. ¿Qué hace usted cuando recibe la información sobre adecuaciones?  
(Pregunta abierta para determinar si el profesor investiga más sobre el alumno o no)

---

---

---

10. Cuando usted sabe que tiene uno o más alumnos con NEE, ¿cómo los introduce al grupo? (Abierta)

---

---

---

11. ¿Cuántos alumnos de NEE tiene en sus grupos? (Marque con X)

12. Cuando usted tiene un estudiante con NEE, ¿cuál de estas acciones realiza en su dinámica de clase? (Selección múltiple)

( ) Separa al estudiante que tiene una NEE del resto del grupo.

( ) Le otorga al estudiante con NEE un trabajo diferente del resto del grupo.

- ( ) Le ofrece apoyo mediante su atención individual o la de algún compañero.
- ( ) Ofrece a todos la misma explicación.
- ( ) Atención total al estudiante con NEE.
- ( ) Atención total al grupo.

13. ¿Qué estrategias utiliza usted si el grupo rechaza al compañero con NEE?  
*(Dejarlo abierto para que responda según su opinión)*

---



---



---

### **Mediación educativa para lograr los objetivos**

14. A través de su carrera, ¿como cuáles personas con NEE en sus grupos ha tenido que atender? *(Lista desplegable)*

#### **NEE Permanentes**

- ( ) Discapacidad auditiva
- ( ) Discapacidad visual
- ( ) Discapacidad intelectual/cognitiva
- ( ) Discapacidad física o motora
- ( ) Trastornos del espectro autista
- ( ) Discapacidad múltiple (detalle)

---

#### **NEE Transitorias**

- ( ) Trastornos específicos del lenguaje
- ( ) Trastornos específicos del aprendizaje
- ( ) Aprendizaje lento
- ( ) Trastorno por déficit de atención e hiperactividad
- ( ) Trastornos emocionales
- ( ) Trastornos conductuales

15. Con base a la pregunta anterior, por favor, cite alguna estrategia metodológica que utilizó en el pasado para subsanar la diferencia del estudiante con NEE con el resto del grupo.

---

---

---

16. En las competencias descritas abajo, ¿en cuáles considera que tiene fortalezas a la hora de trabajar con estudiantes con NEE? (*Marque con X, opción múltiple*)

- ( ) Habilidades de trabajo en equipo con otros docentes.
- ( ) Empatía con el estudiante.
- ( ) Manejo de recursos y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- ( ) Planificación didáctica de la clase.
- ( ) Evaluación de los aprendizajes.
- ( ) Manejo de recursos tecnológicos.
- ( ) Otra: \_\_\_\_\_

17. En las competencias descritas abajo, ¿en cuáles considera que tiene oportunidades de mejora a la hora de trabajar con estudiantes con NEE? (*Marque con X, opción múltiple*)

- ( ) Habilidades de trabajo en equipo con otros docentes.
- ( ) Empatía con el estudiante.
- ( ) Manejo de recursos y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- ( ) Planificación didáctica de la clase.
- ( ) Evaluación de los aprendizajes.
- ( ) Manejo de recursos tecnológicos.
- ( ) Otra: \_\_\_\_\_

### **Evaluación**

18. ¿Qué estrategia de evaluación utiliza para estudiantes con NEE?

---

---

---

---

**¡Muchas gracias!**

**Anexo 2**

**Descripción entrevista**

El objetivo de la presente entrevista es recolectar información por parte de los estudiantes del CONOMOL para el periodo del 2020 sobre la percepción de las estrategias utilizadas por los docentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Información del estudiante:**

1. Edad:
2. Nivel en curso:

**Experiencia educativa presencial:**

3. ¿Cuál ha sido su experiencia en las clases presenciales?
4. ¿Participa en clase?
5. ¿Considera que la infraestructura del colegio se adecua a sus necesidades? ¿Por qué?

**Experiencia educativa a distancia:**

En la coyuntura actual de educación a distancia:

6. ¿Considera que las guías de trabajo autónomo le han sido útiles?
7. Cuando un tema no es claro, ¿cómo resuelve una duda que se le presenta?
8. ¿Cómo se siente recibiendo las guías para trabajar en su casa? ¿Prefería ir a clases?

**Para finalizar**

9. Les agradecemos por todo lo mencionado. ¿Hay alguna sugerencia hacia el centro educativo o los docentes sobre las clases que han recibido?

¡Gracias por su tiempo!

**Anexo 3**

**Presentación de instrumento aplicable a la infraestructura del CONOMOL**

## **Descripción:**

El presente instrumento tiene como fin poder ser aplicado como parte de una observación de campo por parte del grupo de investigadores del equipamiento del CONOMOL con el fin de poder conocer al detalle si cumple o no con los requerimientos necesarios de accesibilidad para la población en general y en especial para los estudiantes con NEE.

## **Breve fundamento teórico de accesibilidad en infraestructura necesaria para la atención de NEE**

Sobre el tema de accesibilidad para la población con discapacidad, Costa Rica posee un marco jurídico que forma la base principal para este aspecto, este incluye la Ley 7600 y el reglamento a la Ley 7600, en ambos están plasmados todos los aspectos que son necesarios para la inclusión de esta población.

Para el desarrollo del presente instrumento de campo, se toma como base los aspectos que deben ser incluidos en toda infraestructura a nivel nacional que dentro de sus funciones deba atender a población con discapacidad.

De igual manera, para complementar el aporte que brinda la ley y su reglamento, se toman como base algunas normas definidas por INTECO en las cuales se hace referencia a temas de accesibilidad en infraestructura.

## **Conformación del instrumento**

El instrumento se conforma de fichas de análisis de áreas en específico con el fin de hacer mucho más efectivo el estudio de la infraestructura del CONOMOL. Las áreas de estudio que corresponden son:

- Entorno inmediato al CONOMOL
- Acceso Principal
- Circulación horizontal (pasillos)
- Circulación vertical (rampas de tránsito)
- Circulación vertical (escaleras)
- Servicios sanitarios, lavatorios, mingitorios, duchas
- Puertas

- Señalización para la accesibilidad

Los aspectos que se van a medir dentro de las áreas mencionadas son:

- Espacio físico
- Señalización
- Equipamiento
- Iluminación

• **FICHA DE ANÁLISIS: ENTORNO INMEDIATO AL CONOMOL (ACERAS)**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO/SEÑALIZACIÓN</b>	Entorno inmediato al CONOMOL	La topografía al entorno del CONOMOL es accesible para las personas con discapacidad (permite el acceso según el nivel de la acera o posee las rampas de acceso correspondientes.				
		Las aceras situadas en el entorno al CONOMOL poseen un ancho mínimo de 1,2 m con acabado antiderrapante.				
		Las aceras que se encuentran en el entorno al CONOMOL poseen un solo nivel o los desniveles cuentan con las respectivas rampas de acceso.				
		Las aceras del entorno al CONOMOL cuentan con rampas con pendientes máximas a un 10%, con un ancho mínimo de 1,20 m con superficies antiderrapantes.				

- 
- 

- 
-

● **FICHA DE ANÁLISIS: ACCESO PRINCIPAL**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO / SEÑALIZACIÓN / ILUMINACIÓN</b>	Acceso Principal	Todas las entradas al CONOMOL están a nivel de acceso o cuentan con las respectivas rampas (que cuenten con su respectivo pasamanos) o ascensor de acceso.				
		Existen gradas de acceso que no superen los 2 cm de altura y, en caso de que posean, cuentan con el chaflán o rampa de acceso para personas con discapacidad.				
		El ingreso de peatones y vehículos está claramente diferenciado y señalados y ambos son accesibles para personas con discapacidad.				
		Los ingresos peatonales cuentan con el espacio mínimo de 1,5 m para el giro de las sillas de ruedas.				
		La iluminación artificial presenta la intensidad mínima para la visualización de las personas en general en las horas de acceso requeridas (11,1).				

- 
- 
- 

● **FICHA DE ANÁLISIS: CIRCULACIÓN HORIZONTAL (PASILLOS)**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO/ EQUIPAMIENTO/ ILUMINACIÓN</b>	Circulación horizontal (pasillos de tránsito de población estudiantil)	Todos los pasillos generales y de uso común cumplen con los anchos mínimos de 1,20 m.				
		Los pasillos cuentan con textura antideslizante tanto en condiciones secas como mojadas.				
		Los pasillos se encuentran libres de obstáculos físicos como obstáculos a ras del piso (tensores, cables, huecos, inclinaciones, grietas).				
		Desde el piso hasta 2,1 m de altura, existen obstáculos y objetos salientes sobre pasillos que puedan golpear a las personas.				
		La iluminación artificial en general en los pasillos de la totalidad del CONOMOL presenta la intensidad mínima para la visualización de las personas en general en las horas requeridas (11,1).				

•

•

•

- 
- **FICHA DE ANÁLISIS: CIRCULACIÓN VERTICAL (RAMPAS DE TRÁNSITO)**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO/ EQUIPAMIENTO O/ ILUMINACIÓN</b>	Circulación vertical (rampas de tránsito de población estudiantil)	Las rampas con dimensiones menores a 3 m poseen la pendiente máxima de 10% al 12%.				
		Las rampas con dimensiones de 3 m a 10 m poseen la pendiente máxima de 8% al 10%.				
		Las rampas con dimensiones de más de 10 m poseen la pendiente máxima de 6% al 8%.				
		Todo desnivel en el CONOMOL posee rampas que permita el acceso a todas las personas.				
		Todas las rampas poseen un ancho mínimo de 1,2 m con superficie antideslizante y todas se encuentran bajo techo.				
		Todas las rampas poseen la iluminación artificial general mínima que permita la visibilidad de todas las personas en las horas que se requiera de ella.				
		Los descansos de las rampas se encuentran colocados a distancias no mayores a 9 m.				

	Todos los descansos en rampas tienen una dimensión mínima libre de 1,20 m tanto en ancho como en largo.				
	Las superficies de aproximación tanto al inicio como al finalizar la rampa de acceso poseen un diámetro libre de 1,5 m mínimo para el maniobrar requerido.				
	Las superficies de aproximación, tanto al inicio como al finalizar la rampa de acceso, poseen en cambio de textura como señal de advertencia.				
	Al inicio o al finalizar las rampas cuentan con elementos fijos, móviles o desplazables que obstaculicen el tránsito de las personas.				
	Cuando existan desniveles superiores a 25 cm que cuenten con su respectiva rampa, esta cuenta con los respectivos pasamanos.				
	Las rampas en general cuentan con pasamanos en alturas de 0,9 m y 0,7 m desde el nivel de piso terminado. Los pasamanos son en material antideslizante con su respectiva señalización y con prolongaciones no menores a 30 cm.				
	Cuentan las rampas con el bordillo lateral superior a 10 cm de altura.				

		En los sectores en los que se encuentren las rampas, se cuenta con iluminación mínimo de 300 lúmenes.				
--	--	---	--	--	--	--

•

• **FICHA DE ANÁLISIS: CIRCULACIÓN VERTICAL (ESCALERAS)**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO/ EQUIPAMIENTO O/ ILUMINACIÓN</b>	Circulación vertical (Escaleras)	El ancho mínimo de todas las escaleras es de 1,20 m mínimo.				
		En todas las escaleras las huellas son de 30 cm mínimo y la contrahuella de 14 cm máximo.				
		A lo largo de la escalera, hay continuidad de los pasamanos laterales.				
		En el desarrollo de la escalera, se encuentran elementos extraños que pueden obstaculizar el paso de las personas en general.				
		El piso de las escaleras posee materia antideslizante tanto en condiciones mojadas como secas.				
		Se utiliza un correcto contraste de color entre las escaleras y las paredes aledañas.				

		Se utiliza un correcto contraste de color entre las huellas y las contrahuellas.				
		En los sectores en los que se encuentren las escaleras, se cuenta con iluminación mínimo de 300 lúmenes.				

•

• **FICHA DE ANÁLISIS: SERVICIO SANITARIO, LAVATORIOS, MIGITORIOS, DUCHAS**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis		Cumple			Comentarios/observaciones
				SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO FÍSICO/ EQUIPAMIENTO/ ILUMINACIÓN</b>	Servicios sanitarios Lavatorios Migitorios Duchas	S e r v i c i o s a n i t a r i o	Se localizan cerca de circulaciones principales accesibles para todas las personas.				
			Se diferencia entre servicios sanitarios accesibles de los de uso público mediante la señalización correspondiente.				
			Se incluye para las personas con discapacidad al menos una unidad sanitaria accesible que incluye inodoro, orinal, lavamanos por cada recinto sanitario.				
			Se utilizan colores adecuados que contrarresten entre pisos, paredes, accesorios y demás que permita una correcta distinción visual.				

			Se dispone en cada unidad sanitaria de al menos dos percheros colocados uno a una altura de 1,10 m y otro a 1,60 m con respecto al nivel del piso terminado para poder colocar bastones, andaderas o muletas.				
			Las puertas se colocan con sentido de apertura hacia afuera o corredizas en los servicios sanitarios o espacios de vestidores.				
			En el servicio sanitario, existe, al menos, 90 cm de paso libre en la puerta de ingreso al servicio sanitario.				
			Los pisos son de materiales antideslizantes y libres de cualquier irregularidad.				
			Los espacios de servicio sanitario y vestidores para personas con discapacidad son de al menos 1,55 m de ancho por 2,5 m de profundidad en caso que el inodoro se encuentre colocado hacia una pared lateral.				
			En el servicio sanitario, se dispone en el interior del cubículo de un espacio lateral de transferencia al inodoro con dimensiones mínimas de 120 x 80 cm.				

		En el servicio sanitario, se dispone en el interior con barras de apoyo laterales y corridas a 0,90 m de alto en sus costados libres.				
		La altura del inodoro está comprendida en un rango de 45 cm a 50 cm con respecto al piso terminado.				
		Los espacios de servicio sanitario y vestidores son de al menos 2,25 m de ancho por 2,25 m de profundidad en caso de que el inodoro se encuentre colocado hacia el centro de la pared de fondo.				
		En los servicios sanitarios, los tomacorrientes e interruptores están colocados a una altura entre lo 80 cm y los 110 cm.				
	L	El lavatorio de accesibilidad se encuentra a una altura máxima de 80 cm desde el piso terminado.				
	A	La colocación de los espejos accesibles se encuentran a una altura máxima de 80 cm, medidos desde el borde inferior hasta el nivel de piso terminado.				
	V	Todos los accesorios (toalleros, papeleras, pañeras, agarraderas) a una altura máxima de 90 cm desde el piso terminado.				

	O B I L I A R I O				
	D U C H A S	Los espacios de duchas tienen dimensiones mínimas internas de 1,75 m de profundidad y 1,50 m de ancho.			
		La ducha cuenta con un asiento de baño fijo, móvil o abatible, colocado a una altura de 45 cm y los 50 cm de la altura desde el nivel de piso.			
		La ducha de accesibilidad posee indumentaria tipo palanca, manguera flexible, con jabonera, tres percheros a una altura 1,20 m desde el piso terminado.			
		En la ducha, la agarradera tiene forma de "L" de 75 cm de longitud ubicada a 76 cm de altura, con respecto al NPT.			
M I G I T	Los migitorios u orinales están colocados entre los 43 cm y 50 cm con respecto al NPT, con válvula de descarga colocada a una altura máxima de 1 m sobre el NPT.				

		O R I O S	Se disponen los migitorios de agarraderas laterales verticales de 80 cm de longitud, colocadas a 70 cm de altura respecto al NPT separadas a 30 cm de la pared posterior.				
			La iluminación artificial en general de los espacios presenta un mínimo de intensidad para la visualización de todas las personas por igual.				

- 
- 
- 

- 
- 
- 
- 

• **FICHA DE ANÁLISIS: PUERTAS**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
<b>ESPACIO</b>		Todas las puertas en general tienen al menos un espacio libre mínimo de 90 cm de ancho				

<b>FÍSIC O/ SEÑALIZACIÓN / ILUMINACIÓN</b>	Puertas	Se tiene un espacio libre de, por lo menos, 45 cm de ancho adyacente a la puerta, en el lado opuesto a las bisagras.				
		Las puertas en espacios confinados o cerrados abren hacia afuera, son de doble acción o corredizas.				
		En el caso de que existan colocadas puertas de vidrio, tienen en la parte inferior una placa metálica de al menos 30 cm de alto en ambos lados.				
		Las agarraderas en las puertas son de tipo barra o aldaba y ubicadas a 90 cm desde el NPT.				
		Las puertas de vidrio tienen señalización con una franja contrastante de, al menos, 20 cm de ancho ubicada en medio.				
		La iluminación artificial en general de los espacios presenta un mínimo de intensidad para la visualización de todas las personas por igual.				

● **FICHA DE ANÁLISIS: SEÑALIZACIÓN**

Categoría de análisis	Espacio	Aspecto a verificar en el espacio de análisis	Cumple			Comentarios/observaciones
			SÍ	NO	NA	
		En el acceso a los servicios utilizados por personas con discapacidad en cualquiera de sus				

<b>SEÑALIZACIÓN</b>	Espacios en general	condiciones, se utiliza el Símbolo Internacional de Acceso (SIA) , respeta la proporción de fondo azul y figura blanca con proporción de 15 x 15 cm en interiores y para exteriores de 20 x 20cm.				
		Toda señalización para personas con discapacidad está diseñada en material opaco y no reflectivo.				
		Toda señalización cuenta con la adecuada iluminación para su fácil lectura e identificación.				
		La señalización incluye audible, accesible e interpretable por todas las personas.				
		Los emisores de señales audibles se encuentran a una altura de 2,20 m desde el NPT.				
		En los espacios de acceso público se cuenta con texturas de prevención, contraste visual y táctil que indique cambios de nivel, dirección y otras situaciones de peligro.				
		Toda rotulación visual o táctil se ubica a una altura entre 0,90 m y 1,2 m medidos desde el NPT.				