



Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)**

**INFORME FINAL 2024
OBSERVATORIO TEMÁTICO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
(724-C2-308)**

NOMBRE DEL INVESTIGADOR / INVESTIGADORA PRINCIPAL

Dra. María del Rocío Deliyore Vega

¹ Fecha de presentación informe al INIE	22/03/2024
--	------------

Índice

I. Información general del programa/proyecto/actividad de investigación	4
Resumen	6
II. Antecedentes del proyecto	8
1. Introducción	8
2. Antecedentes del proceso investigativo	10
3. Planteamiento del problema	12
4. Objetivos generales, objetivos específicos, metas	12
III. Referente Teórico	13
Marco teórico o marco referencial que sustenta el trabajo	13
1. PROCESOS DE CAPACITACIÓN	13
2. APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA	16
3. EDUCACIÓN INCLUSIVA	17
4. ROL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	19
IV. Procedimiento metodológico	22
Proyecto actual	23
Introducción y justificación	23
Antecedentes	24
Metodología	27
Instrumentos y técnicas de recolección de información:	28
Procesamiento y herramientas de análisis de la información	29
Resultados o Hallazgos parciales	29
1. Docentes destacados por buenas prácticas	30
2. Instancias capacitadoras	37
Discusión	46
Conclusiones preliminares	48
Referencias bibliográficas	49
Desarrollo y ejecución del proyecto	50
V. Divulgación y difusión	57
Publicaciones	57
Actividades académicas desarrolladas en el ONEI	58
Otras acciones del ONEI a nivel Nacional:	62
VI. Vinculaciones	63
Vinculaciones nacionales	63
Vinculaciones internacionales	63
VII. Trabajos de graduación y participación estudiantil	64
Participación de asistentes	64
VIII. Informe financiero	64
IX. Referencias	65
XI. Anexos	69

Índice de cuadros

Cuadro 1.1: Centros educativos donde laboran las personas docentes destacadas por buenas prácticas por frecuencia	30
Cuadro 1.2: Último título obtenido por las personas docentes por frecuencia	31
Cuadro 1.3: Dirección regional a la que pertenece la institución de las personas docentes por frecuencia	32
Cuadro 1.4: Servicios de educación especial con los que cuenta el centro educativo de las personas docentes, por frecuencia	33
Cuadro 1.5: Capacitaciones recibidas sobre educación inclusiva en los últimos 10 años por frecuencia	33
Cuadro 1.6: Instancias capacitadoras donde se recibió capacitación en los últimos 10 años por frecuencia	34
Cuadro 1.7: Temas de las capacitaciones recibidas por frecuencia	34
Cuadro 1.8: Razones que le impulsaron a las personas docentes a participar en las capacitaciones por frecuencia	35
Cuadro 1.9: Rango de horas invertidas en capacitaciones sobre educación inclusiva recibidas en los últimos 10 años por frecuencia	36
Cuadro 1.10: Aspectos valorados sobre el seguimiento y la transferencia del aprendizaje en las capacitaciones recibidas por los docentes	37
Cuadro 2.1: Instancia capacitadora por frecuencia	37
Cuadro 2.2: Cantidad de entidades capacitadoras que atendieron a cada Dirección Regional de Educación	38
Cuadro 2.3: Motivos de la elaboración de las capacitaciones por frecuencia	40
Cuadro 2.4: Temas de las capacitaciones brindadas por frecuencia	40
Cuadro 2.5: Modalidad de mediación utilizada en las capacitaciones por frecuencia	41
Cuadro 2.6: Duración de capacitaciones impartidas en los últimos 10 años sobre educación inclusiva en I-II C Educación General Básica por frecuencia	41
Cuadro 2.7: Metodologías más utilizadas para las capacitaciones por frecuencia	42
Cuadro 2.8: Seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido por frecuencia	43
Cuadro 2.9: Tiempo promedio del seguimiento por frecuencia	43
Cuadro 2.10: Uso de los resultados de la evaluación para los aprendizajes por frecuencia	45
Cuadro 2.11: Aspectos valorados por las entidades capacitadoras por grado de acuerdo y frecuencia	45
Cuadro 2.12: Efecto de la persona participante como ente multiplicador de lo aprendido por frecuencia	46

Índice de gráficos

Gráfico 1.1: Servicio educativo en el que se desempeñan las personas docentes	31
Gráfico 1.2: Niveles en los que laboran las personas docentes	31
Gráfico 1.3: Dirección a la que pertenece la institución de las personas docentes	32
Gráfico 1.4: Metodologías que favorecieron en el desarrollo de las capacitaciones recibidas en educación inclusiva	36
Gráfico 1.5: Técnicas que favorecieron en el aprendizaje en desarrollo de capacitaciones sobre la educación inclusiva	37
Gráfico 2.1: Capacitaciones sobre educación inclusiva realizadas en los últimos 10 años	38
Gráfico 2.2: Cantidad de docentes participantes en las capacitaciones de las entidades capacitadoras	38
Gráfico 2.3: Modalidad educativa que atienden los participantes en las capacitaciones	40
Gráfico 2.4: Técnicas más utilizadas para las capacitaciones en la temática de educación	

inclusiva	42
Gráfico 2.5: Momento de realizar la evaluación de aprendizaje al realizar una capacitación	43
Gráfico 2.6: Tipo de evaluación para los aprendizajes utilizada de preferencia	44
Gráfico 2.7: Tipo de evaluación para los aprendizajes utilizada	44
Gráfico 2.8: Instrumentos más utilizados para evaluar los aprendizajes en las capacitaciones	45

Índice de figuras

Figura 1 Recomendaciones coincidentes para que las capacitaciones trasciendan a la práctica docente	49
--	-----------

49

Índice de anexos

Anexo 1. Plan estratégico del ONEI	71
Anexo 2. Cuestionario para Personas Docentes Destacadas	73
Anexo 3. Cuestionario para Instancias Capacitadoras	78
Anexo 4. Plantilla de validación para pilotaje dirigido a docentes destacados	84
Anexo 5. Plantilla de validación para pilotaje dirigido a entidades capacitadoras	91
Anexo 6. Invitación para ser parte de la investigación	98
Anexo 7. Carta de invitación a instancias para participar de la investigación	99
Anexo 8. Publicaciones realizadas durante la vigencia del proyecto	110
Anexo 9. Lista de personas invitadas al lanzamiento oficial del ONEI	129
Anexo 10. Presentación del lanzamiento oficial del ONEI	130
Anexo 11. Brochure entregado en el lanzamiento oficial del ONEI	140
Anexo 12. Invitación virtual	141
Anexo 13. Invitación presencial y agenda de la actividad	142
Anexo 14. Gestiones para el desarrollo del Simposio Nacional de Educación Inclusiva	143
Anexo 15. Invitación al conversatorio “Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica”	145
Anexo 16. Artículo científico	146
Anexo 17. Capítulo del libro	146
Anexo 18. Antología para desarrollo de capacitación en el CUC	167
Anexo 19. Fotografías del evento de lanzamiento oficial del ONEI	179
Anexo 20. Charla en el Hospital Nacional de Niños	182
Anexo 21. Invitación al conversatorio virtual: “Retos y desafíos que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Post Pandemia COVID-19”	190
Anexo 22. Presentación de la Dra. Lady Meléndez para el Congreso Regional de Nicoya con la conferencia "Un Sí a la Educación inclusiva"	191
Anexo 23. Invitación al Cineforo: Quererla es crearla	197
Anexo 24. Fotografías del Cineforo: Quererla es crearla	198
Anexo 25. Invitación a la actividad académica conjunta	201
Anexo 26. Solicitud de declaratoria de interés educativo y carta de aceptación	202

I. Información general del programa/proyecto/actividad de investigación

- a. **Código del programa/proyecto/actividad:** 724-C2-308
- b. **Nombre del programa/proyecto/actividad:** Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica.
- c. **Programa de investigación del INIE al que pertenece su proyecto/actividad:** Programa Observatorio de la Educación
- d. **Unidad académica base del investigador:** Unidad a la que pertenece el personal investigativo: Escuela de Orientación y Educación Especial
- e. Otras unidades de colaboración: INAMU, UNA, UNED, SINAES, COLYPRO, MEP, CENAREC, UCAT.
- f. **Unidad de adscripción:** Instituto de Investigaciones en Educación.
- g. **Vigencia original del proyecto:** 31 de marzo, 2024.
- h. **Persona investigadora principal:** Nombre: María del Rocío Deliyore Vega. Carga: 1/4T y Periodo: I-2023.
- i. **Otro personal investigador asociado y colaborador: Nombre, carga y periodo.**

Institución	Miembros	Disciplina de base	Carga	Periodo
UNED	Zarely Sibaja Trejos Evelyn Hernández Sanabria	Educación Especial	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
SINAES	Sandra Zuñiga Arrieta Tatiana Barboza Solórzano.	Orientación Estadística	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
MEP	Mario Alberto Segura Castillo Celia Jiménez Hidalgo	Estudios Sociales Educación Especial	Sin carga	Mario Segura, toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024. Celia se incorporó recientemente en: Febrero, 2024.
UCR (Escuela de Orientación y Educación Especial, Facultad de Educación)	Viviana Carazo Vargas y María del Rocío Deliyore Vega.	Educación Especial	¼ de tiempo para una de las personas representantes de la Universidad de Costa Rica asumiendo la	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.

			coordinación del ONEI	
CENAREC	Viviana Abarca Bonilla Johan Fernández Mata	Educación Especial	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024. Johan Fernández se incorporó recientemente en: Febrero, 2024.
UNA	Glenda Vásquez Esquivel Gabriela Solís Sánchez	Educación Especial	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
COLYPRO	Jorge Quesada Lacayo María del Rocío Ramírez González	Sociología Orientación	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
Universidad Católica de Costa Rica:	Marcelo Rodríguez Aguilar	Educación Especial	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
Independiente:	Lady Meléndez Rodríguez	Educación Especial	Sin carga	Toda la vigencia del proyecto. Actualmente: marzo, 2022 a marzo, 2024.
TEC	Paula Cubillo	Educación Especial	Sin carga	Se incorpora recientemente en: Febrero, 2024.
OPES CONARE	Johanna Jiménez Bolaños	Psicóloga	Sin carga	Se incorpora recientemente en: Febrero, 2024.
UTN	Lillian Rojas Torres	Psicóloga	Sin carga	Se incorpora recientemente en: Febrero, 2024.
UNA	Ana Magaly Madrigal Lizano	Educación Especial	Sin carga	Se incorpora recientemente en: Febrero, 2024.

Elaboración propia, 2024.

a. Características de interdisciplinariedad:

El equipo del Observatorio cuenta con personas del área académica de Sociología, Educación Especial, Educación General Básica, Orientación, Evaluación Educativa, Psicología y Estadística.

Desde la Sociología, las personas reflexionan en torno a los cambios del entorno para generar inclusión, aceptación de las diversidades y una participación más justa y democrática en la sociedad. Así mismo, estas personas miembros del equipo laboran en el COLYPRO por lo que conocen en profundidad datos macro del comportamiento social de las personas educadoras y sus necesidades de formación en relación con la educación inclusiva.

El personal del área de la Educación Especial se vincula con los principios de aprendizaje, presencia y participación del estudiantado en los procesos educativos. Así mismo, se centra en analizar las barreras y apoyos que se dan en los diversos entornos educativos para problematizar, evaluar y reflexionar acerca de estas realidades.

Las personas del equipo que se desarrollan en el área de la Educación General Básica y Evaluación Educativa aportan desde su participación en el Ministerio (MEP) y en el SINAES, como agentes de reflexión a la luz de las prácticas políticas y los cambios que se dan en el área de la educación a nivel nacional desde el nivel de preescolar hasta la educación superior privada y pública.

La persona del área de estadística del equipo funge un rol altamente importante en el diseño de instrumentos, el análisis de datos, la sistematización de la información, la definición de constructos y variables, y la reflexión sobre la educación inclusiva desde una mirada cuantitativa en relación con las realidades en las que se enmarca la educación costarricense.

Esta composición diversa de formaciones incide en la posibilidad de desarrollar investigaciones de forma interdisciplinaria que se enriquecen con las distintas miradas de formación y aportes desde la epistemología de todos los miembros del equipo en relación con la educación.

La complementariedad que se desarrolla en el equipo permite además que se puedan abarcar problemas de investigación desde perspectivas más amplias y complejas. La experiencia del equipo, gracias a sus distintas formaciones y su desarrollo laboral, hace que se cuente con conocimientos tanto para el desarrollo de investigaciones cuantitativas, como cualitativas favoreciendo un análisis crítico de intercambio de miradas que reflexione y cuestione realidades para la construcción de sociedades cada vez más inclusivas.

Resumen

El Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), como una instancia multi e interdisciplinaria integrada por diferentes instituciones nacionales, a saber: la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional (UNA), la Universidad Estatal a Distancia (UNED), la Universidad Católica (UCAT), el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), el Ministerio de Educación Pública (MEP), el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Instituto de la Mujer (INAMU) y el Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro). El propósito de este equipo consiste en articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica.

El equipo del Observatorio estudia los avances de la educación inclusiva y se constituye a su vez en un referente nacional en la temática, así como un espacio para la reflexión y la divulgación de las mejores prácticas educativas que incida en la toma de decisiones. La educación inclusiva en el marco de este proyecto se comprende desde la equidad y el compromiso con la calidad para garantizar una educación acogedora a la diversidad sin barreras y totalmente contextualizada. El ONEI se encuentra adscrito al Programa del Observatorio de la educación nacional y regional del INIE.

Descriptor

Educación, Educación especial, Calidad de la educación, Cooperación científica e Investigación.

II. Antecedentes del proyecto

1. Introducción

La educación inclusiva, en sus demandas por transformar todo aquello que de la educación podría resultar excluyente, así como de impulsar una educación equitativa de calidad para todo el estudiantado en su diversidad, requiere, ineludiblemente, de un cuerpo profesional capaz de lograrlo; donde el profesorado de apoyo debe jugar un papel preponderante como agente para superar o disminuir las barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar a todo el estudiantado. Los principios de la educación inclusiva se encuentran contenidos en el Objetivo 4 de la Agenda de Desarrollo sostenible (Naciones Unidas, 2015) el cual señala la imperiosa necesidad universal de una educación equitativa, de calidad y que promueva las oportunidades de aprendizaje para todo el estudiantado. Por su parte, la UNESCO (2015, p. 54) profundiza en la meta 4.c el interés por la formación docente al subrayar “La falta y/o inadecuación de un desarrollo profesional continuo y de apoyo para los docentes, así como de normas nacionales para la profesión docente, son los principales factores que empobrecen la calidad de los resultados del aprendizaje” El Ministerio de Educación Pública ha impulsado la educación inclusiva en el país mediante diferentes acciones, se rescata dentro de estas que en el año 2002 se crea el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC) y en el año 2008 el país acoge la Ley N°8661 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Asamblea Legislativa, 2008) reafirmando el respeto, la participación con autonomía, la equidad y la accesibilidad de las personas con condiciones asociadas a discapacidad o que requieren apoyos. Específicamente con la Educación, la Ley N° 8661 reitera los principios de una educación inclusiva y de calidad, sin embargo, en el informe de Costa Rica sobre el cumplimiento de la Convención en el 2016, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad dirige al país la siguiente exhortación: “El Comité lamenta que persista el modelo de Educación Especial y segregada hacia la niñez y adolescencia con discapacidad, quienes no tienen acceso a la educación inclusiva, y que la formación de docentes y profesionales continúe realizándose dentro del contexto especializado” (ONU, 2016, p.2). Ante lo anterior, Costa Rica inicia la promoción de decretos, circulares y leyes para fortalecer la implementación de una educación inclusiva, como lo señala el Decreto Ejecutivo No 40955-2018, MEP, acerca del “Establecimiento de la inclusión y accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense”, numeral 12, señala que: la educación inclusiva implica el acceso a una educación de calidad para todos, incluyendo a la población con discapacidad, sin ningún tipo de discriminación, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos, la puesta en ejecución de políticas y programas educativos que garanticen el acceso y permanencia en todos los niveles y modalidades, incluyendo las no formales. La ejecución de currículos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, de manera que estos potencien su desarrollo personal y social hacia la verdadera inclusión de las personas con discapacidad. (p.1). También el Ministerio de Educación Pública crea las Líneas de acción para los Servicios de Apoyo Educativo que se brindan desde la Educación Especial en la Educación Preescolar en Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica (MEP, 2018), redefiniendo en este el papel del grupo de docentes de apoyo y los servicios en los que laboran, así como los procedimientos a seguir con el fin de que los servicios se ofrezcan desde una perspectiva verdaderamente inclusiva. Lo precedente implica pasar de un modelo educativo individual y jerárquico, en el que se suponía que el especialista en Educación Especial debía dar la solución a los problemas, a un modelo colaborativo y centrado en los apoyos, en el que toda la comunidad busca conjuntamente una respuesta educativa de calidad para todo el estudiantado, ofreciendo aportes desde

perspectivas diferentes y complementarias, fundamentándose en el modelo social de la discapacidad y desde los Derechos Humanos. A su vez mediante el Transitorio I del Decreto Ejecutivo No 40955, MEP (2018), el Ministerio de Educación instruyó para que, en el plazo de diez años a partir de la publicación de este decreto, paulatinamente se transformarán las Aulas Integradas de Retraso Mental (Discapacidad Intelectual o Cognitiva), en servicios de apoyo educativo ubicados en centros de educación primaria. En el ámbito educativo, los apoyos son todos los recursos y estrategias tendientes a facilitar el proceso de aprendizaje del estudiantado, los cuales se gestionan, organizan y disponen en el centro de enseñanza, con el fin de responder a la diversidad y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que experimenta, en función de los fines y objetivos establecidos en la educación (Calderón, 2013). De esta manera, un centro educativo puede disminuir o eliminar las barreras, dependiendo de la gestión, calidad y supervisión de los apoyos ofrecidos por la Educación Especial a estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje la participación y el éxito escolar, derivadas o no de una condición de discapacidad. Según las últimas disposiciones ministeriales (MEP, 2018), la consigna del personal docente en Educación Especial es brindar apoyo a la persona profesional en educación a cargo del grupo escolar, así como al estudiantado en la mediación pedagógica y en la coordinación y gestión de otros apoyos que se requieran, de manera que el proceso educativo del grupo de estudiantes sea exitoso y sin ningún tipo de barreras para la accesibilidad, participación, permanencia y aprendizaje. Los servicios de apoyo aspiran a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas a lo largo de la vida. Esta transformación conlleva replantear también el papel de los demás servicios educativos, de las familias y de la comunidad educativa, que, en el contexto de la educación inclusiva, deben también aportar y proponer soluciones, así como el rol de la educación superior en cuanto a los procesos de formación docente para permitir los cambios que se requieren desde el profesorado pues como lo menciona la UNESCO (2015, p.54) “los docentes contribuyen considerablemente a mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes, con el respaldo de los directores de los establecimientos, las autoridades gubernamentales y las comunidades... Al mismo tiempo, necesitan tiempo y espacio para tomar más la iniciativa de trabajar con sus colegas y los directores de los establecimientos, así como para aprovechar las oportunidades de desarrollo profesional. Por su parte, tanto la Política curricular (MEP, 2016) como la Educativa (MEP, 2017) vigentes a nivel nacional, proponen una educación de calidad en la que la persona estudiante es el centro y con capacidades diversas y el profesorado es el facilitador de la experiencia de aprendizaje, así como el gestor de los recursos, dentro de los cuales se encuentra vinculada la Educación Especial. Por lo que, para llevar a la práctica la educación inclusiva se ha conseguido articular de forma efectiva un sistema de apoyos que se viene gestando desde hace más de veinte años de conformidad con el modelo social, lo que permite entender al sistema educativo en su integralidad, conformado por la Educación Preescolar, la Educación General Básica, la Educación Diversificada y la Educación Especial, siendo esta última como un conjunto de apoyos que se brinda al estudiantado que así lo requiera. Como explican Meléndez et al (2019), “la ausencia de facilidades y orientaciones para el trabajo conjunto da pie para malos entendidos sobre lo que tanto el docente de aula como el de apoyo deben hacer y obstaculiza el planeamiento, evaluación y acción coordinadas en detrimento del estudiantado que se atiende y del acercamiento a las familias”. (p. 70). Por lo tanto, entender el papel que juegan los servicios de apoyo en el mejoramiento de la calidad de la Educación en general y que una escuela inclusiva es aquella que pone todo su empeño y recursos al servicio de liberar a todos y cada uno de estudiantes de la exclusión personal y social, amerita, sin duda, que los servicios actuales del MEP sean reformulados de cara a la educación inclusiva y puestos en estrecha interacción con todas las instancias educadoras. (Meléndez et al., 2020, pp. 8-9). Por lo tanto, el Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica tiene como misión mantener las acciones interinstitucionales para seguir generando aporte a nivel país para eliminar las barreras para la participación, el aprendizaje y promover el éxito escolar de todo el estudiantado, siendo Educación Especial parte de los apoyos que se requieren para una educación nacional cada vez más

inclusiva, a partir de una mirada académica multi e interdisciplinaria en el que se funden los intereses y esfuerzos de diferentes entidades nacionales relacionadas con la formación de docentes a nivel estatal y privado, el Ministerio de Educación Pública y el COLYPRO, entre otros vinculados al proyecto. Lo anterior coherente con lo que expone el Sistema Económico Latinoamericano y del Caribe (citado por Marcel, 2009, p. 9) quienes explican que los observatorios pretenden “a. Caracterizar una situación o momento b. Apoyar la toma de decisiones coyunturales c. Formular escenarios a futuro.” Es importante acotar que, en el año 2021, se encuentra inscrito en el INIE una actividad investigativa que pretende la construcción de las bases teóricas y metodológicas del Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica y que será un insumo relevante en el accionar del Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica.

2. Antecedentes del proceso investigativo

En Costa Rica la educación inclusiva empezó a dibujarse desde los años 70, primero buscando la superación de la educación segregada y convirtiendo los sitios educativos en espacios participativos de representación social y cultural para todos. En concordancia con las tendencias mundiales en la década de los 80, se inician las acciones para una mayor participación de la persona con discapacidad como, por ejemplo, las personas con discapacidad visual inician su participación en entornos menos restrictivos. Ya para la década de los 90s las residencias segregadas en centros educativos exclusivos para personas en situación de discapacidad empezaron a cerrarse y la población infantil pudo volver a sus hogares y comunidades. De los años 2000 a la actualidad, se han realizado a nivel país múltiples acciones hasta alcanzar el paradigma vigente del Modelo Social para las personas con discapacidad, dando mayor énfasis a todos aquellos aspectos relacionados con los Derechos Humanos y dejando las tendencias educativas de corte médico - rehabilitadoras, tanto para las personas con discapacidad, como para aquellas que por diferentes situaciones no habían podido acceder a su derecho a educarse. En el marco de este proyecto de investigación, la educación inclusiva se comprende como un derecho humano fundamental para la superación de las personas desde su propia diversidad, en el seno de su familia y comunidad y en beneficio integral de la sociedad costarricense. Se fundamenta en la equidad, para la participación y el aprendizaje con un currículum educativo flexible, efectivo y de calidad que se operacionaliza mediante el diseño universal de los aprendizajes en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. (CENARE, 2017; Asamblea Legislativa, 2018 y UNESCO, 2021). La educación especial se constituye en una de las disciplinas que brinda apoyos diversos a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La educación inclusiva, resalta la importancia de ejecutar acciones en equipos interdisciplinarios en la que el trabajo cooperativo es la fuente de recursos variados ideas novedosas y diversos medios para concretar proyectos de mayor envergadura. Bajo esta premisa, en el año 2014, la encargada del Programa de Educación Especial de la UNED en ese momento, la Dra. Lady Meléndez, invita a un grupo representativo de docentes e investigadores del área de Educación Especial de las tres universidades públicas (UNED, UCR, UNA), el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) y el Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación Pública (MEP) para conversar de diferentes temas relacionados con la atención de las poblaciones educativas que requerían apoyos y no se habían contemplado en las nuevas agendas educativas y políticas; así como el rol que debería de asumir el profesorado de Educación Especial en ese contexto. Con lo anterior se conforma la Comisión Interinstitucional para el Análisis Epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica, la cual en el año 2015 en el marco del Encuentro de aproximaciones conceptuales sobre la Educación Especial en Costa Rica responde al cuestionamiento “¿Qué es y hacia dónde debe ir la Educación Especial costarricense en los próximos años?”. En esta oportunidad participan representantes de gremios, asociaciones, centros de Educación Especial, universidades, familias de personas usuarias de

servicios de apoyo educativo, CENAREC, MEP, SINAES y el Consejo Nacional de Personas con Discapacidad CONAPDIS. Con los insumos citados, en el año 2016 se celebró la Jornada de análisis

epistemológico de Educación Especial en Costa Rica, la cual contó con una amplia representación de diversas personas e instituciones involucradas con la Educación Especial costarricense, latinoamericana y mundial. De esta actividad se definió que la Educación Especial se concibe en el país como “la rama del conocimiento que, en virtud del derecho a la educación de calidad, equitativa y con sostenibilidad para todas y todos los estudiantes agencia el currículum, la gestión y las prácticas educativas” (Castillo et al., 2018, p.25).

En esa oportunidad, también se logró consensuar que el profesional en Educación Especial desde el enfoque de la educación inclusiva es “aquel capaz de construir, organizar, liderar, proponer y practicar, colaborativamente, estrategias pedagógicas para atender a la diversidad, y de catapultar la superación de barreras para el aprendizaje y la participación del estudiantado, incluidas las personas que requieren apoyos extensos y generalizados; así como de mantener un conocimiento actualizado mediante la investigación permanente y la reflexión de su propia práctica (Castillo et al., 2018, p. 25). En el año 2017, la Comisión se abocó a sistematizar las experiencias anteriores, así como al estudio del perfil profesional que se encontraba inmerso en las definiciones anteriores. Esta nueva reflexión convocó al grupo para definir el perfil profesional de Educación Especial. Con el apoyo del Sistema Nacional de Acreditación en Educación Superior (SINAES) se contrató a una persona investigadora de apoyo con un tiempo completo y se inició el trabajo de campo. Para el logro de lo anterior, la Comisión decide constituir el Observatorio Nacional de la Educación Especial Inclusiva (ONEEI) y se integran de manera decidida el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía Ciencias y Artes de Costa Rica (COLYPRO) y se invita a las Universidades Privadas del país que brindan la carrera de Educación Especial para formar parte del ONEEI, en esta oportunidad la respuesta positiva se dio únicamente por parte de la Universidad Católica. Durante los años 2019 y 2020, se trabajó en el diseño del perfil profesional docente de la Educación Especial en Costa Rica que atendiera a las demandas de una educación inclusiva, equitativa y de calidad y que a su vez sea un referente para el planteamiento, autoevaluación y acreditación de planes de formación, de programas de desarrollo profesional en el país; así como instrumento para el reclutamiento y selección profesional, insumo para la evaluación del desempeño docente y la toma de decisiones en atención al mejoramiento el cual se encuentra en fase de prensa (Meléndez et al., 2020). A partir de marzo del año 2021, el equipo se ha abocado a la definición de las bases teóricas y metodológicas que darán sustento al Observatorio temático nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica, mediante la inscripción de una actividad investigativa en el INIE que permita a su vez, definir el carácter y el alcance de las acciones a desarrollar en el marco del presente Observatorio, siempre bajo los principios de la pertinencia y rigurosidad, para atender a las demandas del sector educativo a nivel nacional. Con relación a las acciones que realiza un observatorio, Marcial (2009, p. 11) señala que no hay consenso del alcance, ya que existe una alta pluralidad en los campos de acción, alcances y coberturas asociados también a la diversidad inmersa en los propios objetos que se observan, pero se puede afirmar que al menos busca desarrollar “actividades, procedimientos y metodologías destinados a evaluar y registrar datos que se generan en el área de observación, y su conversión en información o indicadores útiles para la toma de decisiones”. A nivel de Observatorios en el ámbito educativo, se puede referenciar la experiencia del Observatorio Nacional de Educación Especial (Eniceia y Fabiana, 2015) en Brasil, el cual reúne los esfuerzos de investigadores de 22 universidades para evaluar el impacto de las políticas de inclusión educativa desarrolladas en el país. También se encuentra el Observatorio Regional de Educación Inclusiva (2020), con el que se espera articular acciones en el futuro, el cual nace en el año 2008 con acciones diversas de estudio de la temática en América Latina y el Caribe. En el año 2015, se unieron en la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), la OREALC/UNESCO Santiago, el IPE UNESCO Buenos Aires, UNICEF, CEPAL, el IBE UNESCO

Ginebra y la Organización de Estados Iberoamericanos para su conformación, indicando que “la promoción de una educación inclusiva es uno de los ejes fundamentales para una transformación social hacia sociedades más justas, dignas e igualitarias. OREI quiere ofrecer una comprensión de nuestros sistemas de educación teniendo la inclusión y no discriminación como sus lentes analíticas.” (Observatorio Regional de Educación Inclusiva, párraf. 4) El equipo de personas investigadoras comparte con lo expuesto en la cita en el tanto, la educación de calidad y por ende inclusiva es uno de los factores claves para la construcción de espacios socio culturales de equidad y acogida. Otros observatorios que son un referente en la región es el Observatorio de la Educación Iberoamericana (2020) el cual estudia la realidad educativa y pedagógica de la región mediante el encuentro de las diferentes voces para sistematizar experiencias e innovar en el ámbito educativo. A nivel nacional, propiamente en el INIE, el Observatorio de la Educación Nacional y Regional (2020) es otro referente con el que también se espera realizar acciones cooperativas en el futuro. Este Observatorio estudia la realidad educativa, a partir del análisis y el estudio comparativo de diferentes aspectos, lo que a su vez les permite ofrecer información rigurosa a las diferentes comunidades interesadas en la educación. En el país también el Programa Estado de la Educación (2017, 2019) nos recuerda la importancia de una educación de calidad que permita a todas las personas su desarrollo integral en la sociedad, pero también invita a los diferentes sectores vinculados a gestar acciones diversas que incidan en su mejora, ya que nuestro sistema educativo presenta dificultades desde múltiples aristas, que lamentablemente limitan el acceso de lo más vulnerables a una educación de calidad como derecho humano. Como parte de los principios de la educación inclusiva se destaca el acompañamiento y la formación del profesorado (Roselló, 2010; Beltrán, Martínez y Vargas, 2015 y Velásquez, Quiceno, y Tamayo, 2016) en todas las ramas de las Ciencias de la Educación, de forma tal que puedan identificar sus necesidades, así como buscar respuestas para sus inquietudes tanto de forma actitudinal como en la labor docente. El equipo de proponentes de este proyecto valora que hay una vasta producción académica en el tema de la educación inclusiva, pero ya es hora de iniciar otro tipo de ejercicios académicos que permitan referenciar, con evidencia científica, las mejores prácticas educativas, pero para esto se requiere de un ente con bases sólidas teóricas y metodológicas que permita la sistematización y la difusión de este conocimiento.

3. Planteamiento del problema

El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva se plantea como eje de reflexión determinar:

¿Cómo incidir en el conocimiento, las buenas prácticas y la toma de decisiones sobre la educación inclusiva a nivel nacional desde el trabajo interinstitucional e interdisciplinario del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva?

4. Objetivos generales, objetivos específicos, metas

Objetivo general:

Articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el Observatorio temático Nacional de la Educación Inclusiva en Costa Rica.

Objetivos específicos:

Objetivo específico 1

Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.

Meta 1

Coordinación con instituciones del sector público o privado, redes académicas, instancias de investigación, entre otras para el intercambio de saberes y la articulación de acciones concretas.

Indicador 1

Al menos una institución a nivel nacional o internacional se adscribe.

Meta 2

Realización de un encuentro de personas académicas que posibiliten el enriquecimiento y mejoramiento del ejercicio profesional del personal docente de Educación Especial y de otras disciplinas.

Indicador 1

Un encuentro académico realizado.

Objetivo específico 2

Contribuir con información precisa en la toma de decisiones políticas, de formación y la evaluación de acciones relacionadas con la educación inclusiva en el país.

Meta 1

Comunicación periódica a la comunidad costarricense sobre nuevos hallazgos y la situación actual de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional.

Indicador 1

Al menos dos actividades de divulgación anuales realizadas.

Meta 2

Divulgación de estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar de todo el estudiantado.

Indicador 1

Al menos dos estrategias se divulgan.

Objetivo específico 3

Generar nuevo conocimiento a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.

Meta 1

Ejecución de una investigación de un objeto propio de la educación inclusiva.

Indicador 1

Publicación científica sobre educación inclusiva terminada.

Indicador 2

Investigación sobre educación inclusiva terminada.

III. Referente Teórico

En esta parte del informe se plantea la base teórica que sustenta el trabajo. Es un apartado que permitirá al lector conocer cuál es la construcción teórica desde la que se abordó el trabajo de investigación realizado.

En este apartado debe quedar clara la posición teórica que ha asumido el personal investigador o investigadores que desarrollaron el trabajo. Aunque se haya presentado dicho apartado en informes parciales es importante incluirlo adaptado al momento del informe final.

- **Marco teórico o marco referencial que sustenta el trabajo:**

1. PROCESOS DE CAPACITACIÓN

La capacitación, de acuerdo con Heberman (2005) consiste en un

proceso consciente, deliberado, participativo y permanente implementado por un sistema educativo o una organización con el objetivo de mejorar desempeños y resultado; estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborales; reforzar el espíritu de compromiso de cada persona para con la sociedad y particularmente para la comunidad en la que se desenvuelve. (p.25)

Ahora bien, es importante considerar que ante la coyuntura actual, la educación inclusiva requiere “de un planteamiento que va mucho más allá de una mera cuestión de apoyos puntuales a determinados alumnos y que tiene mucho más que ver con un proceso de reestructuración profunda de los centros escolares” (Echeita, 2014, p.97). Por tanto, la capacitación constituye una poderosa herramienta catalizadora de nuevos horizontes para la educación costarricense. Sobre todo, considerando el panorama acucioso y sombrío que plantea el Octavo Estado de la Educación.

La capacitación, en este sentido “se instala como mediadora entre la situación real y deseable. Se entiende como la “suplencia” de la debilidad profesional y formativa, ya sea por déficit en su formación inicial o por un mandato de cambio en la práctica de la enseñanza.” (Heberman, 2005, p.26) Es entonces, una de las medidas más oportunas; aunada a otras políticas públicas y acciones colaborativas necesarias; para disminuir la brecha entre la exclusión estudiantil y la calidad educativa para todo el estudiantado sin distinción.

La capacitación como práctica constante en el ejercicio profesional docente, nace “como una necesidad, una búsqueda de respuestas a nuevos interrogantes que plantea la realidad social en la que se encuentra inserta la escuela, la transformación de los contenidos o la modificación en las orientaciones de las teorías pedagógicas.” (Heberman, 2005, p.26)

En este sentido, ante la turbulencia educativa que implica la educación inclusiva, la capacitación docente, constituye una oportunidad para cuestionar el statu quo, plantear nuevas perspectivas que cuestionen la educación tradicional y establecer redes de colaboración entre los actores del sistema educativo.

Para ello, es necesaria una articulación clara entre la teoría y la práctica educativa, donde la investigación se mimetice con las necesidades contextuales de cada centro educativo. Por tanto, el personal docente debe fungir una participación protagónica en el diseño y desarrollo de la capacitación, pues esta “implica, el análisis de la propia práctica a la luz de la teoría, superando el dualismo teoría/práctica; ese enfoque de retroalimentación continua posibilita la profesionalización docente”. (p.27)

En este sentido, la capacitación debe contar con el apoyo de personas mediadoras que posean con el conocimiento teórico actualizado y pertinente para ofrecer al cuerpo docente. Y que sean las personas profesionales quienes de manera crítica logren desarrollar aprendizajes significativos aplicables a su propia realidad práctica.

Al respecto de esto, Heberman (2005) explica que en materia de capacitación “es necesario que el docente sea capaz de seleccionar entre las teorías, desarrollar las propias y argumentar con sus propios fundamentos teóricos para poder efectuar los cambios pertinentes, posibles y prioritarios” (p.27). Ello implica que la capacitación esté formulada de acuerdo con el contexto y a las necesidades específicas de cada centro educativo.

Ahora bien, los procesos de capacitación no son un acto de innovación en la realidad educativa costarricense. Existen sendas instancias que constantemente ofrecen capacitaciones de diversas temáticas, entre ellas; acerca de la educación inclusiva. El CENAREC, las Universidades Públicas, el MEP y otras organizaciones se han dado a la tarea de impartir capacitaciones a través de diversas metodologías. No obstante, como se detalló en el apartado anterior, tanto las personas docentes como las familias expresan que se requiere más capacitación en materia de educación inclusiva. Esto hace que el equipo se cuestione cuáles son las razones por las que una capacitación no cumple a cabalidad con su cometido.

Como respuesta a esta interrogante, Heberman (2005), explica acerca de la capacitación que una crítica constante a estos procesos es que “los objetivos de los capacitadores no siempre responden a las expectativas (intereses + deseos + necesidades) de los participantes” (p.33), por lo que es necesaria una indagación previa del contexto en el que se desarrollarán los procesos de aprendizaje.

En esta misma línea, Heberman (2005) señala que “la incidencia de la capacitación sobre las organizaciones depende del lugar que ocupen en ellas los capacitados y de sus intenciones de socializar, o no, sus nuevos saberes” (p.33). Es decir, una persona puede ser un agente multiplicador de conocimiento posterior a una capacitación con el fin de articular acciones colaborativas en procura de la mejora de todo el centro. Sin embargo, es necesaria esa voluntad política de compartir el conocimiento. Así mismo, la capacitación debe poder trasladarse oportunamente a la realidad práctica de cada participante, por lo que el contexto en el que se desarrolla adquiere una vital importancia para el éxito de los procesos.

Otra de las críticas a la capacitación que señala el autor es que “dentro de una organización, no todos quieren ser capacitados, no todos tienen el mismo nivel de formación, el mismo interés, la misma experiencia” (Heberman, 2005, p.34), y esto debe ser considerado a la hora de seleccionar a aquellas personas que puedan incidir positivamente en el centro educativo al recibir una capacitación. Es decir seleccionar a aquellas personas que al recibir la capacitación, logren multiplicar los saberes y gestar cambios positivos.

Así mismo, en relación con las críticas, Heberman, afirma que “las instancias de formación de formadores, de capacitadores son escasas y desvinculadas de las instancias de formación inicial” (p.34) lo cual ocasiona una masificación de la información que no considera la diversidad de cada centro y la heterogeneidad de la población docente que recibe la información. Así las cosas, los aprendizajes no logran ser significativos ni generar un impacto en la realidad práctica.

Por tanto, las conductas que necesita implementar un capacitador para alcanzar un aprendizaje significativo y a largo plazo de acuerdo con Heberman (2005), son las siguientes:

- Escuchar y ser escuchado
- Identificar obstáculos o resolver problemas para realizar proyectos o satisfacer necesidades individuales, grupales o institucionales.
- Elegir estrategias evaluando beneficios y riesgos de forma continua.
- Planificar e implementar la estrategia involucrando a otros actores sociales.
- Implementar la estrategia en función de los acontecimientos y su contexto.
- Reevaluar en forma continua la situación y, si es necesario, cambiar la estrategia, afrontando las resistencias al cambio.

- Respetar las reglas éticas, de derecho, de igualdad de oportunidades
- Cooperar con otros, en el sentido de interrelacionar, interdisciplinar, transversalizar,
- Documentar los procesos y productos de la situación de enseñanza -aprendizaje y del proceso de formación. (p.46)

Estas conductas requieren que quien capacita establezca una relación horizontal con las personas participantes, en las que otorgue el protagonismo a quienes desarrollan la práctica docente a fin de que puedan aplicar los aprendizajes que se construyan en conjunto. Para ello es necesario partir de un diagnóstico claro de las necesidades, y establecer procesos de evaluación a mediano y largo plazo con indicadores oportunos, que permitan una autorreflexión del equipo docente para el planteamiento de mejoras constantes en su práctica profesional.

2. APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA

Esta investigación, se plantea trabajar los procesos de capacitación desde un enfoque constructivista, es decir, partiendo de los conocimientos previos de cada participante y facilitando el aprendizaje a partir de las experiencias prácticas. En este sentido, Schunk (2012) explica que “el constructivismo es una corriente de pensamiento que asume que “las personas producen sus conocimientos con base en sus creencias y experiencias en las situaciones, las cuales difieren de una persona a otra” (p.231). Por tanto, se hace necesario partir de una reflexión previa en la que se determine la posición ideológica que cada grupo tenga de la educación inclusiva y unificar criterios en relación con lo que busca esta forma de ver la educación. El aprendizaje constructivista además permite que los aprendizajes se lleven al campo y así se generen reflexiones a través de la experiencia para mejorar las prácticas educativas, pues “un supuesto fundamental del constructivismo es que las personas son aprendices activos y desarrollan el conocimiento por sí mismas” (Schunk, 2012, p.231). Así se transforma la práctica educativa a la vez que se genera más conocimiento por parte del personal docente.

Un elemento importante de esta teoría del aprendizaje es que permite romper con los esquemas tradicionales de enseñanza en los que el docente es un simple transmisor de conocimientos ante un grupo pasivo de estudiantes. Por el contrario, el constructivismo plantea que el profesorado

no debe enseñar en el sentido tradicional de dar instrucción a un grupo de estudiantes, sino que más bien debe estructurar situaciones en las que los estudiantes participen de manera activa con el contenido a través de la manipulación de los materiales y la interacción social” (Schunk, 2012, p.231)

Esta premisa, constituye un reto importante para la persona docente, pues debe considerar en su diseño cada contexto, intereses y emociones de cada educando, involucrarse de lleno en las realidades en las que asume la mediación pedagógica. Lo anterior, en tanto que el aprendizaje es situado, es decir, “implica las relaciones entre una persona y una situación; los procesos cognoscitivos no residen sólo en la mente” (Schunk, 2012, p.33), sino que se localizan en contextos físicos y sociales que influyen la construcción y aplicación de los aprendizajes.

3. EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva es el resultado de una compleja evolución histórica por la búsqueda de una participación cada vez más equitativa de toda la población estudiantil en un mismo espacio y con las mismas oportunidades.

Esta evolución surge inicialmente con el concepto de integración, mismo que consiste en un centro que permite a estudiantes en condición de discapacidad y estudiantes sin discapacidad coincidir en un mismo entorno educativo. Esto, por medio de las aulas diferenciadas donde la presencia del estudiantado en condición de discapacidad se separa del resto de la población estudiantil en tiempo, espacio y socialización. La integración por su parte, surge en el informe de Warnock en 1978 con el fin de combatir la exclusión educativa. La integración, “promovía la idea de que cada niño necesita una educación particular” (Miñana y Moreno, 2020, p.25) por lo que concentró los esfuerzos en la labor de las personas profesionales en Educación Especial y no en todas las demás áreas educativas hasta el momento. Por tanto, “el concepto de integración no fue suficiente para proponer una verdadera transformación de los sistemas educativos (Miñana y Moreno, 2020, p.25)” en tanto que la población estudiantil aún permanecía clasificada y por tanto segregada en tiempo y espacio.

Así surge la necesidad de una mayor transformación en el sistema educativo, que asegure la participación plena, con una convivencia y aprendizajes de calidad, justa y en el mismo espacio para todo el estudiantado. Ello requiere un alto sentido de reconocimiento y valoración por la diversidad en el que se propugna el respeto y la sana interacción de todo el estudiantado sin más clasificaciones ni exclusiones.

Para ello, nace el concepto de educación inclusiva, que el Observatorio; tras una serie de investigaciones en la materia y ejercicios reflexivos para la puesta en común, ha desarrollado como

aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles, modalidades, así como oportunidades educativas y culturales. (ONEI, 2022)

Esta nueva mirada de la educación, requiere entonces de un reconocimiento consciente de las diversidades presentes y la consecuente valoración positiva de estas singularidades. Lo anterior, a fin de que toda la comunidad educativa articule esfuerzos para que sean estas diversidades las bases esenciales del diseño curricular y el quehacer educativo.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) la educación inclusiva consiste en

un proceso: medidas y prácticas que abarcan la diversidad y crean un sentido de pertenencia, basado en la convicción de que cada persona tiene valor y encierra un potencial y debe ser respetada. Sin embargo, la inclusión es también un estado de cosas, un resultado, cuya índole polifacética dificulta su definición. (p.12)

Ahora bien, tal como lo señala la UNESCO, esta connotación polifacética de la educación inclusiva más ampliamente, puede definirse a la luz de tres dimensiones fundamentales planteadas por Echeita (2020). La primera de ellas es

la necesaria presencia de todo el alumnado en los centros y espacios educativos comunes/regulares y, dentro de ellos, en todo lo que va desde las actividades del aula hasta las actividades complementarias y extraescolares, pasando por los momentos de descanso o de comida. (p.36)

En esta línea, la educación inclusiva asume que todas las personas estudiantes estarán juntas compartiendo de los espacios educativos, oponiéndose a la histórica segregación estudiantil por razón de género, capacidad, orientación sexual, cultura o cualquier otra característica. La importancia de la presencia versa en que

difícilmente podemos aspirar a que todos nuestros alumnos y alumnas aprendan a valorar seriamente la diversidad humana, a convivir con ella en todas sus facetas y a entenderla como algo valioso de la sociedad si desde la escuela no aprenden a desenvolverse en ella cotidianamente. (Echeita, 2020, p.61)

Por tanto, si bien la educación inclusiva exige la presencia de todo el estudiantado, sin clasificaciones segregantes en un mismo espacio para desarrollar su aprendizaje, la sola presencia no basta para garantizar la inclusión. Se requiere además asegurar la participación activa de cada miembro del salón de clases, así como su aprendizaje. Ello implica dar voz a cada participante por medio del aprendizaje cooperativo y evaluar constantemente la calidad de la construcción de los aprendizajes para asegurar su constante evolución.

La segunda dimensión es la participación, la cual de acuerdo con Echeita (2020) “supone en primer lugar, aprender con otros y colaborar o cooperar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones” (p.124). Así mismo, la participación tiene que ver con “una necesaria implicación activa con lo que se está aprendiendo -y enseñando-. (Echeita, 2020, p.124). Aunado a esto, según el autor, participar implica “hablar de la preocupación por el bienestar personal y social del alumnado, lo cual nos lleva preguntarnos por la calidad y calidez de sus experiencias educativas mientras se encuentra en la escuela, en el aula o en cualquier otro espacio o actividad” (p,37).

La participación debe darse en el marco de respeto y aceptación de la diversidad, de modo que el estudiantado construya una sensación de bienestar cuando tome parte en las decisiones educativas para la edificación de los aprendizajes. Esto, a fin de que la persona estudiante logre construir un aprendizaje con una autoestima fortalecida y un alto sentimiento de seguridad por su propio proceso sin comparación con otro.

La tercera dimensión de la educación inclusiva a la que se refiere Echeita (2022) es el aprendizaje, que tiene que ver “con la preocupación porque todo el alumnado tenga el mejor rendimiento posible en las diferentes áreas del currículum de cada una de las etapas educativas establecidas para todos” (p.39). Para ello, se debe

prestar más atención al reconocimiento del progreso de cada estudiante respecto de sí mismo con relación al desarrollo de las competencias básicas e imprescindibles que facilitarán la inclusión en su vida social y laboral y no tanto a una nueva evaluación acreditativa que se traduzca en una nota numérica” (Echeita, p.39).

Es decir, el aprendizaje, se relaciona estrechamente con la participación, pues se requiere de una interrelación entre los sentimientos de bienestar, los afectos y los conocimientos académicos para que finalmente se le pueda otorgar sentido y significado a los aprendizajes.

4. ROL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA:

Rol investigador:

La educación inclusiva solo puede alcanzarse en el marco de una cultura inclusiva. Es decir, cuando se logra que toda la comunidad educativa comparta los principios éticos de reconocer y valorar la diversidad presente en el centro.

Para ello, se torna indispensable que se desarrolle un proceso sostenido de transformación en el que el personal docente y la gestión del centro educativo, lideren una reflexión constante sobre las prácticas que perpetúan la exclusión y se sustituyan por otras que aseguren la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado.

En este orden de pensamientos, Ainscow (2014) al estudiar las escuelas en movimiento para determinar qué acciones les hacen migrar hacia la educación inclusiva; encuentra que los centros educativos que se movilizan oportunamente hacia esta meta cuentan con profesionales docentes que investigan sobre su propia práctica.

El autor menciona que la forma de investigación que reconoce en sus estudios es muy semejante a la investigación-acción, la cual describe como “un procedimiento de investigación que emprenden los profesionales en sus puestos de trabajo, en este caso, el objetivo consiste en mejorar la práctica y la comprensión mediante una combinación sistemática de innovación estratégica.” (Ainscow, 2014, p.66). Esta forma de investigación, plantea un bucle recursivo que impulsa mejoras y cambios en la práctica, a la vez que recopila información que aporta conocimiento para sostener nuevas reflexiones que promuevan cambios sostenidos.

Ahora bien, por el carácter sistémico de la educación inclusiva y la necesidad de generar transformaciones profundas y colectivas, es importante considerar que el personal docente debe asumir una investigación-acción conjunta con el resto del sistema educativo, en donde cada miembro nutra sus reflexiones con las demás personas participantes.

En esta línea Latorre (2003) expresa que en la investigación-acción “el poder se comparte” y “hay colaboración entre los miembros como una comunidad crítica” (p.28). Esto permite que se desarrolle un sentido de pertenencia que fortalezca los esfuerzos del sistema educativo por asegurar la educación inclusiva. Al respecto de la educación inclusiva, es necesario considerar que “el principio rector de la transformabilidad solo puede tener impacto como resultado de una acción conjunta (“juntos”) en lo que, por lo tanto, debemos considerar como una empresa compartida” (Echeita, Sandoval y Simón, 2016, P.3), por lo que la investigación debe asumirse desde la colectividad.

Los procesos de capacitación conjunta de los miembros del equipo constituyen una oportunidad idónea para gestar acciones de investigación-acción en las que el profesorado, en conjunto con el resto de la comunidad educativa, comprendan las acciones que se desarrollan en el centro en torno a la educación inclusiva y procuren plantear acciones de cambio con el propósito de mejorar esta realidad.

Rol evaluador:

Por otra parte, es necesario que las personas docentes asuman un rol de evaluación a través de la indagación colaborativa, esto es, a partir de objetivos claros y medibles para alcanzar una verdadera educación inclusiva. Así mismo, se deben establecer indicadores que orienten la evaluación y estrategias de recolección de información; esto con el fin de que el equipo pueda recopilar la información necesaria para dar seguimiento a las mejoras y plantear las estrategias de acción necesarias.

Al analizar las escuelas en movimiento hacia la educación inclusiva Ainscow (2014) encuentra que se ejecutan experiencias de evaluación que deben cumplir con “demostrar suficiente rigor, de manera que los hallazgos que se hicieran merecieron una atención más general, e informar el pensamiento de los miembros del equipo” (p.76). Para ello, es necesario que se establezca un plan común de evaluación en el que se determine la pertinente problematización, recolección de información y triangulación de los datos.

Diálogo colaborativo:

Para velar por la educación de calidad de todo el estudiantado sin distinción, es necesario que cada miembro del cuerpo docente en una institución, asuma una participación activa en la reflexión conjunta, que debe basarse en una interacción colaborativa. Para ello, es importante que se animen a “experimentar el valor del diálogo con el fin de comprender mejor y ver más posibilidades de mejorar la práctica” (Ainscow, 2014, p.115). Este diálogo permite un intercambio respetuoso, solidario y propositivo entre docentes, familias, personal administrativo, estudiantes y demás miembros del sistema educativo.

En esta línea, Ainscow (2014) afirma que

todos ellos son fuentes de inspiración y de apoyo que pueden utilizarse para facilitar el aprendizaje. Además, todos ellos pueden ofrecer perspectivas alternativas que ayuden a los individuos a interpretar de otra manera sus experiencias, entre las que hay que contar la de cuestionar las premisas indiscutidas que guíen sus prácticas. (p.115)

Los diálogos colaborativos, por tanto, estimulan al personal docente a adoptar nuevas estrategias de trabajo más flexibles ante las barreras del aprendizaje y las vivencias del estudiantado.

Formación Permanente:

La educación inclusiva cuenta con un basto ordenamiento jurídico que obliga a los estados partes a asegurar la calidad educativa de todo el estudiantado sin distinción. No obstante, las voluntades políticas y la rigidez del sistema educativo, no siempre se articulan con esta obligación jurídica. En gran parte, la falta de conocimiento es una de las justificantes que plantea el cuerpo docente para incumplir con tal mandato. Al margen de esto, las investigaciones internacionales en torno al tema crecen significativamente proponiendo un sin número de acciones afirmativas para hacer de la educación inclusiva una realidad.

Por tanto, es imperioso que el profesorado incurra en una formación constante y permanente, para gestionar cambios significativos en sus centros educativos. Al respecto, Huberman (2005) señala que

En una sociedad cambiante hay que estar a la altura de la evolución que se va produciendo, tanto para adaptarse a los cambios presentes como para prever los futuros. Dentro del campo educativo,

esta constante adaptación es responsabilidad de todos los formadores para con ellos mismos y para con sus alumnos. (Huberman, 2005, p.23)

Ahora bien, este aprendizaje solo puede incidir positivamente en la educación inclusiva, si se desarrolla en equipo y para ello es necesario “aprender a hacer con otros” (Huberman, 2005, p.49). Es decir, asumir la formación permanente como una labor de equipo que se desarrolle en y para el centro educativo, con un liderazgo eficaz y formas de evaluación y seguimiento oportunos para medir los indicadores que aseguren una educación verdaderamente inclusiva en el quehacer del centro.

Ética en el accionar en favor de la educación inclusiva:

Finalmente, pero no menos importante, la educación inclusiva debe asumirse desde la ética y la responsabilidad profesional de actuar en procura de mejorar los aprendizajes de todo el estudiantado. Al respecto, Echeita, Sandoval y Simón (2016) afirman que

el principio ético que conduce a un activo rechazo de las injusticias o inequidades (“ética de la justicia”), y a la responsabilidad profesional de reflexionar sobre su propia práctica para poner en relación lo que cada uno hace con sus valores y sobre la incidencia de dichas prácticas sobre éste o aquel estudiante en concreto (“ética de la crítica”). (p.3)

En este sentido, los valores del personal docente deben estar alineados no sólo con la aceptación y el reconocimiento de la diversidad, sino con la valoración de esta dentro el entorno educativo. Valorarla como necesaria en la gestión curricular, en el intercambio social y en la construcción de un alto sentido de pertenencia. Para ello, deberá romper con los patrones rígidos de comportamiento, la estructura tradicional de un salón de clases silencioso y abrir las puertas a la comunidad para involucrarles en su desarrollo laboral. En esta línea, los autores expresan que las personas docentes

animan a todos a ser ambiciosos con sus propias metas de aprendizaje; facilitando oportunidades de reconocimiento y valoración de sus identidades, y sus herencias culturales y familiares; actuando como facilitador del conocimiento sin perder de vista que es el alumno quien debe tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje; generando espacios y oportunidades para que los alumnos pueden aprender unos de otros basando su agrupación en múltiples criterios, según la ocasión (intereses, amistades, confianza, o fortalezas percibidas). (Echeita, Sandoval y Simón, 2016, p.7)

Al facilitar estas oportunidades para la construcción de aprendizajes a partir de la diversidad, el profesorado desafía el statu quo de la dinámica de clase permitiendo así una interacción más libre, donde el estudiantado asume un alto nivel de protagonismo. Para ello, Echeita, Sandoval y Simón (2016) manifiestan que la persona docente ha de mostrarse

tolerante y comprensible con un razonable nivel de ruido, bullicio y movimiento en su aula, porque este es un espacio vivo y real, no un santuario que requiere del silencio y el recogimiento individual ante la sabiduría que emana de una única fuente. Finalmente estando abierto a que en su aula entren y salgan otros adultos (compañeros, apoyos, familiares, voluntarios,...) con los que colaborar e implicarse en la implementación de estas ideas y valores. (p.7)

Así las cosas, el rol de la persona docente en la educación inclusiva también consiste en facilitar espacios de intercambio de saberes y sentires en aulas activas, gestionando discusiones y actividades lúdicas que tomen en cuenta los intereses, agrados y capacidades de cada miembro del grupo.

IV. Procedimiento metodológico

Por la naturaleza de los objetivos propuestos y del Observatorio se desarrolló una metodología emergente que permita alcanzar la ejecución de los retos planteados. En esta línea Marcial (2009, p. 11) señala que no hay consenso del alcance de un observatorio social, ya que existe una alta pluralidad en los campos de acción, alcances y coberturas asociado también a la diversidad inmersa en los propios objetos que se observan pero se puede afirmar que al menos busca desarrollar “actividades, procedimientos y metodologías destinados a evaluar y registrar datos que se genera en el área de observación, y su conversión en información o indicadores útiles para la toma de decisiones”. Como parte de las acciones que se ejecutaron de forma procesual y rigurosa se encuentran la coordinación con instituciones del sector público o privado, redes académicas, instancias de investigación, entre otras para el intercambio de saberes y la articulación de acciones concretas. Además se realizaron acciones para la divulgación de hallazgos en educación inclusiva y en estrategias educativas accesibles utilizando diferentes formatos tales como publicaciones, material audiovisual, conversatorios, infografías entre otros, informar periódicamente a la comunidad costarricense sobre nuevos hallazgos y la situación actual de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional y se pretende además divulgar estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar de todo el estudiantado. Ante lo anterior, se realizaron minutas de cada una de las reuniones realizadas, las cuales, se hicieron mensualmente y el seguimiento de los acuerdos. Cada una de las diferentes actividades que se realizaron fueron respaldadas en la coordinación del observatorio de forma que se recuperen diferentes evidencias para dar respuesta a las metas y los indicadores, utilizando registros diversos como, por ejemplo: invitaciones, listas de asistencia, evaluaciones de las actividades, crónicas realizadas, fotografías, videos, entre otros. La evaluación fue un eje transversal en cada acción ejecutada, utilizando diferentes técnicas e instrumentos. Las personas colaboradoras en el proyecto asumen la representación institucional y con su apoyo se logran los objetivos al subdividir las tareas en pequeñas etapas y asignar responsabilidades puntuales. La tarea de la investigadora responsable es sistematizar las diferentes actividades y productos, proveer de información en temas vinculantes, establecer contactos, elaborar los diferentes informes, en fin, todas aquellas actividades que permitan el logro oportuno y pertinente de los objetivos propuestos.

Todas las actividades realizadas fueron regidas por los principios de la ética investigativa y el rigor metodológico que así lo demanda la comunidad científica, cuando se realicen consultas a personas se hará uso del consentimiento informado, para esto se utilizarán los que dispone la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad. Dentro de las tareas metodológicas que serán un referente frecuente es la revisión de literatura en bases de datos, redacción de documentos, sistematización de aportes, trabajos de campo para recuperar diferentes perspectivas, diálogos académicos con personas expertas en educación inclusiva tanto a nivel nacional como internacional y emisión de criterios como referentes en la temática.

La investigación desarrollada siguió las pautas metodológicas que requirió el objeto a analizar. En este sentido, el grupo de investigadores asumió la complejidad inmersa en el estudio de la educación inclusiva por lo que especialmente para la consecución del tercer objetivo, el equipo de personas investigadoras se decanta por diseños preferiblemente mixtos o integrales (Villalobos, 2017) para esto es necesario “...una completa disposición al trabajo en equipo, apertura hacia la integración, con conocimientos en los métodos cuantitativos y cualitativos (aunque se tenga formación más orientada hacia uno u otro) y experiencia

investigativa” (Villalobos, 2017, p.413) Por lo que de manera preliminar se proponen las siguientes fases para el diseño de investigaciones integrales según la perspectiva de Villalobos (2017):

Nivel epistemológico: Determinar el problema a investigar mediante la elaboración del estado de la cuestión de interés, acercamiento general al campo y definición de la integración metodológica que se requiere.

Nivel metodológico: establecer los métodos de cada uno de los enfoques y la forma en que se complementan y triangulan.

Nivel técnico: definir las técnicas pertinentes a cada uno de los métodos establecidos. Nivel de datos: recolección de datos tanto cuantitativos y cualitativos para su integración y la generación de inferencias.

Nivel de divulgación: Comunicación de las inferencias en diferentes instancias y poblaciones. Esta fase incluye el informe de la investigación. Es importante acotar que se propone desarrollar una investigación porque solo la investigadora responsable cuenta con carga académica, el resto de participantes lo hace de manera voluntaria.

El interés del equipo es mantenerse generando información rigurosa como una actividad transversal del proyecto, para ello, se ha desarrollado un plan estratégico en el que se establecen acciones concretas, cronograma, responsables y avances de cada meta e indicador señalado en este documento. El plan estratégico se revisa retoma en las sesiones de trabajo del ONEI una vez cada 3 semanas y se analiza al final del año para determinar los alcances concretos. (Ver anexo 1).

Recientemente en respuesta al objetivo específico 3 del plan estratégico, el ONEI se ha desarrollado una investigación que analizó los procesos de capacitación en educación inclusiva.

Proyecto actual:

Título: Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible.

Tema: Metodología de capacitación en educación inclusiva

Objetivo: Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente.

Propósito: Construir una metodología propia del ONEI en procesos de capacitación.

Objetivo específico 1: Comparar las metodologías de los centros de capacitación en relación con la educación inclusiva para identificar cuál método ha sido el más efectivo.

Objetivo específico 2: Identificar buenas prácticas en educación inclusiva a partir de una serie de indicadores que coincidan con las categorías empleadas en la comparación de metodologías de los centros de capacitación.

Tipo de investigación: Mixta, exploratoria-descriptiva.

Introducción y justificación:

El Observatorio Nacional de Educación Inclusiva (ONEI), nació desde el año 2015 con el propósito de vigilar y articular el conocimiento, así como las buenas prácticas en nivel nacional e internacional de la educación inclusiva y la toma de decisiones al respecto en el sistema educativo costarricense.

Durante los años 2019-2021, el ONEI desarrolló un estudio en el que analizó sus objetivos y acciones a la luz de las demandas costarricenses sobre la educación inclusiva, representadas en dos poblaciones: docentes y familias. En este estudio, las personas participantes expresaron que una de las principales funciones del ONEI debía ser velar por las capacitaciones en torno a diversas temáticas relacionadas con la educación inclusiva (83,86% y 93,10% respectivamente) (ONEI, 2021).

Por otra parte, el Octavo Informe del Estado de la Educación de Costa Rica comunicó que

la pandemia no solo aumentó la vulnerabilidad de la población estudiantil en situación de desventaja socioeconómica y con limitado acceso a conectividad y recursos tecnológicos, sino que también afectó a estudiantes con condiciones de desventaja previas asociadas con factores ajenos a su voluntad. Este es el caso de la población en condiciones de discapacidad y barreras de aprendizajes [sic] cuyo derecho a la educación fue vulnerado durante la pandemia. (CONARE, 2021, p.98)

Situación que, por supuesto, no es exclusiva de Costa Rica (Samaniego, Meneses, González, Mazamos y García, 2021).

El Estado de la Educación, en su indagación acerca de la situación de la población estudiantil en situación de discapacidad, concluye que “el apoyo de la persona docente es altamente valorado por la mayoría de las familias (72%), son las familias de capital cultural bajo las que demandan más su presencia y en las que su mediación pedagógica cobra mayor relevancia” (CONARE, 2021, p.100). Sin embargo, a pesar de la alta necesidad de contar con el apoyo docente, el informe también concluye que cerca del 40% de las familias señaló que con poca frecuencia recibió retroalimentación (una vez por semana, una vez por mes o algunas veces por mes), porcentaje al que se suma el 10% de estudiantes que no tuvo acceso a conectividad. Esto implica que hay una evidente desarticulación entre la labor docente y las familias, situación que obstaculiza de forma significativa el alcance de la calidad educativa como derecho. En este sentido, se acrecienta la necesidad de que el ONEI, aprovechando el músculo de su interinstitucionalidad, plantee estrategias de vinculación con el profesorado, para establecer acciones afirmativas que faciliten la educación inclusiva.

Las dificultades ya comentadas sobre la implementación de la educación inclusiva, la misión del ONEI y la falta de alcance de la capacitación docente sobre el tema, llevaron a la organización a plantearse la necesidad de iniciar una nueva investigación con el propósito de responder a la pregunta ¿Qué características debe tener un proceso de capacitación a fin de asegurar que los aprendizajes en el profesorado sobre educación inclusiva sean significativos y prevalezcan en el tiempo?

Antecedentes

La educación inclusiva asume un enfoque de los Derechos Humanos, el cual parte del principio fundamental de la condición de persona, de lo social, que se da en cooperación y en convivencia, por lo que dicho derecho adquiere una enorme relevancia. Por ende, alberga una sociedad que promueve el aprendizaje durante toda la vida, en un contexto en el que además de promover los saberes, los seres humanos intercambian culturas, deseos, emociones, experiencias, inquietudes, alimentos y otras vivencias.

Para Gaete, Alfredo y Luna, Laura. (2019). Educación Inclusiva y democracia. Revista Fuentes. Universidad Católica de Chile, realizan un ensayo donde consideran que la educación inclusiva puede entenderse como

una respuesta a la crisis de la democracia moderna y su proyecto escolar. La crisis de las democracias modernas dio paso a la búsqueda de una nueva forma de democracia, cuya realización demanda una renovación profunda del proyecto escolar moderno; la educación inclusiva emerge como un intento por llevar a cabo esa renovación, propugnando una normatividad radicalmente distinta a la promovida por la escolaridad moderna.

Por consiguiente, la educación inclusiva, es respetar, aceptar diferencias, aprender diversidades, compartir saberes, experimentar cambios para continuar en el proceso de aprendizaje y autoorganización del conocimiento, pues todo aprendizaje tiene sentido para la persona que aprende, de lo contrario no se torna como tal.

Según Ocampo, Aldo. (2022). En el artículo de “Epistemología de la educación inclusiva y sus condiciones de producción”, en la Revista de Educación, utilizan una revisión documental crítica, El objetivo del trabajo es explorar algunas de las dimensiones cruciales ligadas a la producción del conocimiento de la educación inclusiva rastreando un corpus de campos y discursos inter-, trans-, pluri-, multi-, anti-, para-, extra-disciplinar, y otras., estableciendo un conjunto de referencias cruzadas y por redoblamiento continuo para dar paso a algo completamente nuevo.

Se concluye que, la creación de un nuevo objeto sugiere reexaminar cuidadosamente cada uno de sus recursos constructivos, recurriendo a las técnicas de examinación topológica, traducción epistémica y rearticulación, haciendo dialogar y poner en relación cada uno de estos elementos. La diáspora como un espacio heurístico alude a viajes y desubicaciones, en él, cada una de su micro-diáspora se encuentra, dialoga, se encuentran, dialogan, negocian, traducen y transforman inaugurando un nuevo figura que es reinscrito en este proceso.

Por tanto, la educación es concebida como un proceso de formación integral y permanente, cuya finalidad es personalizar al ser humano, permitiéndole el desarrollo pleno de sus potencialidades y eliminar todas las barreras para el aprendizaje de las personas y de la sociedad como tal.

Samaniego, Pilar; Meneses; Karla; González, Lina M^a y Mazamos, Milena y García, M^a Alejandra (2021). En un artículo titulado: “Educación inclusiva hoy: Iberoamérica en tiempos de pandemia”. El enfoque metodológico del estudio busca valorar las respuestas de los gobiernos ante la emergencia sanitaria, así como los aportes y las iniciativas desde organismos internacionales, locales y de la sociedad civil. Por tanto, se trata de una investigación emancipadora e interpretativa por su finalidad, diagnóstica por el proceso y democrática porque ha contado con la voz de diversos colectivos implicados. El objetivo es identificar significados asociados a los componentes de cada dimensión, legislación y políticas públicas. También, los relaciona con grupos de población en mayor riesgo de exclusión y con las respuestas generadas en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19 que, a la par de desnudar desigualdades y suscitar nuevas asimetrías con abrumadoras consecuencias, ha constituido una excepcional oportunidad para activar respuestas desde las más altas esferas nacionales y entretener decisiones tanto regionales como mundiales, con eco en múltiples escenarios propiciando la reflexión y gestando nuevas dimensiones de ciudadanía, solidaridad y creatividad.

Por ello, la educativa inclusiva combina el esfuerzo dirigido a lograr la cobertura, la permanencia y los componentes básicos que permiten las acciones desde la cultura, política y prácticas, tales como la inversión en personal docente y en centros educativos, así como en programas asistenciales. Solamente así, logrando que el estudiantado se desenvuelva adecuadamente en un sistema que le ofrece las oportunidades y condiciones necesarias para aprender, se alcanzará la formación integral deseada.

Darretxe-Urrutxi, L., Alvarez-Rementería, M., Alonso-Sáez, I. & Beloki-Arizti, N. (2021). En el ensayo acerca de la “*voluntad política a favor de la educación inclusiva y equitativa: Inicios y desarrollo analizando su significado*”. Señalan que: es una cuestión de derechos humanos; se basa en el modelo social de la discapacidad; está relacionado con la equidad; supone una lucha contra la exclusión; es una postura política y ética; para algunas personas supone una manera de vivir; se refiere a la presencia, participación y logro de todo el alumnado.

Para asegurar lo anterior, es necesario que la oferta educativa sea coherente con los requerimientos del bien común y con las necesidades específicas de todos los sectores de la población.

Las principales funciones de la educación inclusiva, precisamente la promoción de la autorrealización personal, en procura del desarrollo integral de la persona. Por lo que es fundamental integrar a la población estudiantil a la cultura y a la sociedad, para lo cual se requiere potenciar en la persona la construcción de conocimientos, capacidades y valores.

Morales, J. A. y Barroso, J. (Coords.). (2012), en la revista *Redes Educativas*, realizan un estudio de casos múltiple, concretamente de dos centros educativos, de titularidad pública, de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad de Sevilla (España), titulado: “La educación en la sociedad del conocimiento”, con la finalidad de identificación de aquellos factores que favorecen buenas prácticas educativas con apoyo de dichas tecnologías, concluyen que existe una actitud favorable de los docentes de aulas inclusivas hacia el uso de las TIC como herramientas de apoyo en la atención a la diversidad de la persona estudiante.

De los anteriores principios éticos surgen una serie de valores y actitudes que fundamentan la educación inclusiva desde el presente hasta el futuro, de acuerdo con Segura (2010), dentro de los principales tenemos:

- El respeto, entendido como la capacidad de acoger, escuchar y aceptar a otros.
- La alegría, obtenida mediante la realización de actividades festivas y la creación de un clima optimista y feliz.
- La autenticidad, concebida como la vivencia plena de los valores y estilo de vida propuesto.
- La disponibilidad definida como la disposición de estar al servicio de los demás.
- El amor, referido a las buenas relaciones, la caridad y la estima hacia los más pequeños y débiles.
- La libertad, asociada al fomento de la creatividad y la libertad de expresión.
- La responsabilidad, relacionada a la participación de todos en los deberes diarios.
- La comunicación, visualizada como la capacidad de interrelacionarse y comprender a todos.
- El trabajo, vinculado a la transmisión del sentido del mismo y al fomento del trabajo en equipo y colaborativo.

- La solidaridad, vista como la vida comunitaria, la valoración de cada persona y la conciencia de equipo (p.15).

Para ello el centro educativo, busca el desarrollo en el estudiantado el cambio social, por medio de la posibilidad de la igualdad y equidad social.

Pero también se requiere desde la educación inclusiva, educar para la comprensión y el respeto de la diversidad étnica, lingüística y cultural del país.

Unido a ello, para lograr el impacto deseado en la educación inclusiva, se debe reconocer que es un desafío permanente que debe alcanzarse con equidad y que se construye paulatinamente, de allí la importancia de tomar en cuenta las particularidades nacionales y evitar toda expresión de exclusión.

Escudero Juan M. y Martínez, Begoña. (2011). elaboran un ensayo en la revista “educación inclusiva y cambio escolar” se propone una determinada concepción de la educación inclusiva, se denuncian fracturas entre sus objetivos y la realidad de ciertos hechos, concretamente en la enseñanza obligatoria española, y se aduce un par de explicaciones para comprender ese estado de cosas.

Aunque salgan fuera de lo políticamente correcto, algunas propuestas son inexcusables: los poderes públicos han de proteger y velar por una escuela pública al servicio del bien común de la educación, corregir honestamente la deriva hacia la privatización, liderar un trayecto claro y decidido hacia la inclusión, hacer visible los fracasos, exigir y apoyar a los centros y docentes, centrar sus esfuerzos mucho más en la creación de capacidades que en la suma de recursos y decretos.

Metodología

Tipo de investigación :

Para responder a esa pregunta el Observatorio se propuso realizar una investigación de tipo mixta exploratoria-descriptiva durante los años 2022-2023, con el fin de identificar las metodologías que mejor aseguran la efectividad de la capacitación en educación inclusiva, además de analizar las buenas prácticas para encontrar la capacitación de origen que las motivó.

Población participante:

La población participante en esta investigación constó, por una parte, de 10 instancias capacitadoras en Costa Rica que desarrollan procesos formativos en relación con la educación inclusiva a saber: el Proyecto de Educación Permanente Capacitación Asesoría y Difusión de la Orientación y la Educación Especial de la Universidad de Costa Rica (UCR), el Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional de la Escuela de Ciencias de la Educación, el Proyecto Equidad y Diversidad y el Proyecto de Extensión Puertas Abiertas de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO) y el Ministerio de Educación Pública (MEP).

Por otro lado, para la identificación de procesos de capacitación que respaldan las buenas prácticas en educación inclusiva se consultó a 9 docentes reputados, quienes declararon que la mayoría de los cursos de capacitación que habían aprobado estaban certificados por el CENAREC, el COLYPRO y la UNED, aunque

también habían sacado provecho de algunos cursos ofrecidos por el MEP y la UCR. Como criterios de inclusión, estas personas docentes debían laborar en los servicios de preescolar hasta secundaria del sistema educativo público, haber asistido a procesos de capacitación en educación inclusiva en los últimos 10 años y contar con buenas prácticas en educación inclusiva lo cual implica cumplir con lo siguiente:

- Gestiona y brinda apoyos educativos que corresponden a las diversidades presentes en el aula.
- Atiende a las diversidades del estudiantado por medio de estrategias que aseguren la calidad educativa.
- Potencia la participación activa de todas las personas miembros del proceso educativo.
- Toma en cuenta la diversidad del estudiantado para asegurar una participación inclusiva en las actividades co-curriculares.
- La evaluación para los aprendizajes toma en cuenta la participación activa de todo el estudiantado.

Instrumentos y técnicas de recolección de información:

El equipo de investigación desarrolló dos cuestionarios, uno para cada población participante. El primer cuestionario fue el de personas docentes destacadas por sus buenas prácticas. Este instrumento constó de 16 preguntas cerradas y dos preguntas abiertas. La primera parte del documento indagó acerca de información sociodemográfica de las personas docentes, incluyendo preguntas acerca del centro educativo en el que laboran, el servicio educativo que desempeñan, los niveles educativos que atienden, la dirección regional a la que pertenecen y el último título obtenido. La segunda etapa del instrumento indaga específicamente sobre las actividades de capacitación en las que ha participado la persona docente, ya sean estas de aprovechamiento o de participación en los últimos 10 años. En este apartado se consulta sobre la regularidad en la participación de la persona en capacitaciones, las instancias en las que se recibió la capacitación, las modalidades de capacitación, siendo estas virtual, híbrida o presencial, los temas sobre los que han versado las capacitaciones, las razones que le impulsan a llevar estas capacitaciones, la cantidad de horas investidas en el proceso de capacitación, las metodologías empleadas, las técnicas que considera que le han favorecido, la forma en que se comparte el conocimiento y finalmente las sugerencias de mejora que ofrece a las instancias capacitadoras (ver anexo 2).

El siguiente cuestionario dirigido a las instancias capacitadoras, constó de 24 preguntas, 4 abiertas y 20 cerradas. La primera parte del cuestionario indagó acerca de la conceptualización que tiene la instancia en relación con la capacitación y la educación inclusiva. La segunda parte del cuestionario se abocó por indagar acerca de las características específicas de las actividades de capacitación que se desarrollan en la entidad, para ello consultó acerca del número de actividades desarrolladas en los últimos 10 años, el número de personas participantes, las direcciones regionales de procedencia de estas personas participantes, la modalidad educativa de la que proceden las personas participantes, las razones a las que obedecen las actividades de capacitación, los temas sobre los que versan estas actividades, las modalidades de mediación pedagógica que emplean, la cantidad de horas dedicadas a la capacitación, las metodologías utilizadas, las técnicas que emplean, el seguimiento que se hace a la capacitación, las formas de evaluación de los aprendizajes, la sistematización de la información recopilada en los procesos de capacitación y finalmente las sugerencias para la mejora (ver anexo 3).

Uno de los cuestionarios va dirigido a las personas docentes destacadas por buenas prácticas en la educación inclusiva. Este cuestionario fue validado por medio del juicio de expertos en el que participaron 5 personas docentes de la Escuela de Orientación y Educación Especial de la Universidad de Costa Rica, los criterios

de mejora emitidos por estas personas expertas fueron la suficiencia, claridad y pertinencia de cada ítem. Una vez obtenidas sus observaciones se concatenaron los resultados y se aplicaron las mejoras al instrumento. Posteriormente, cada ítem fue sometido a juicio del equipo del ONEI y finalmente se realizó un pilotaje en el que participaron 6 personas docentes que laboran en servicios de apoyo de Educación Especial en el Ministerio de Educación Pública, para ello se entregó a las personas que participaron del pilotaje una plantilla de validación con instrucciones y con un espacio de observaciones para cada ítem (ver anexos 4 y 5).

Este mismo proceso de validación por juicio de expertos, revisión del equipo y pilotaje se aplicó al siguiente cuestionario dirigido a instancias capacitadoras. Las personas expertas y de pilotaje que participaron en este juicio fueron las mismas que en el primer instrumento.

Una vez validados ambos instrumentos, se utilizó la plataforma Google Forms para aplicarlos en las fechas de octubre a noviembre del año 2022.

El reclutamiento de la muestra de personas docentes se dio a través del criterio de bola de nueve por medio de una infografía (ver anexo 6) que se envió a personas docentes recomendadas por el profesorado de la Escuela de Orientación y Educación Especial de la Universidad de Costa Rica y el profesorado de la Universidad Estatal a Distancia de las carreras de Educación Especial. Este personal docente tiene constante comunicación y contacto directo con el personal que labora en el MEP y por tanto logra reconocer buenas prácticas en algunas personas docentes que fueron invitadas a participar de la investigación en los diversos niveles educativos desde preescolar hasta secundaria.

El reclutamiento de las instancias se dio por medio de las recomendaciones del equipo interdisciplinario e interinstitucional que compone el ONEI, a cada instancia se le entregó una carta de invitación para participar de la investigación (ver anexo 7).

Procesamiento y herramientas de análisis de la información:

Con el fin de analizar los datos del estudio, los hallazgos obtenidos en ambos cuestionarios se pasaron de la plataforma de Google Forms a Microsoft Excel para elaborar la tabulación y desarrollo de los gráficos. En esta tarea se toma cada una de las preguntas cerradas realizadas con los instrumentos y realiza un tratamiento de datos cuantitativo detallando los hallazgos obtenidos. Por otra parte, se toman las preguntas abiertas y se realiza una categorización de la información que se concatena en ambos instrumentos con el fin de determinar los puntos de encuentro que se obtienen entre las miradas de ambas poblaciones. Así las cosas se triangulan los datos contrastando los datos obtenidos en ambos instrumentos y reflexionando con ellos en torno a la teoría de la educación inclusiva.

Resultados o Hallazgos parciales:

En el 2022, entre los meses de octubre a diciembre el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI) realizó dos encuestas, una se dirigió a los docentes destacados por buenas prácticas y la otra a las instancias capacitadoras. La primera tuvo como fin brindar un apoyo más pertinente a la comunidad e identificar buenas prácticas en la educación inclusiva en I y II Ciclo de Educación General Básica. Esto, a fin de conocer la fuente de capacitación y la metodología empleada para el alcance de ese éxito en la práctica docente.

Para esto se encuestó a 9 docentes por medio del correo electrónico, en donde había un enlace con el cuestionario que debían llenar, los cuales fueron seleccionados realizando como primer paso una campaña para que las personas se propusieran a ellas mismas como docentes destacados por buenas prácticas o

hicieran alguna recomendación. Posteriormente, a esas personas se les envió el correo con las respectivas indicaciones para participar en el estudio.

En el caso de la segunda encuesta a instancias capacitadoras se caracterizó por tener como fin brindar un apoyo más pertinente a la comunidad. Por lo que en la encuesta se consulta acerca de los servicios de capacitación docente que se ofrecen, con respecto a la educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica (EGB) y para esto solo se tomaron en cuenta las capacitaciones brindadas en la modalidad de aprovechamiento y participación.

Para esto se contó con 10 entidades capacitadoras y se les envió por correo electrónico el enlace con el cuestionario que debían llenar, estas fueron contactadas todas las que impartieran capacitaciones sobre educación inclusiva; sin embargo, se obtuvo muy poca o nula respuesta por lo que se les solicitó a los miembros de la ONEI comunicarse directamente con las instancias con las que tuvieran contacto para que colaboraran con el estudio y así se logró su llenado.

Finalmente, al obtener las respuestas en ambos estudios se analizan las respuestas para detectar tanto las buenas prácticas que se realizan como brindar un insumo que ayude a la comunidad a promover más estas capacitaciones y que las mismas se pongan en práctica, de modo que se colabore en la implementación de la educación inclusiva a nivel nacional.

1. Docentes destacados por buenas prácticas

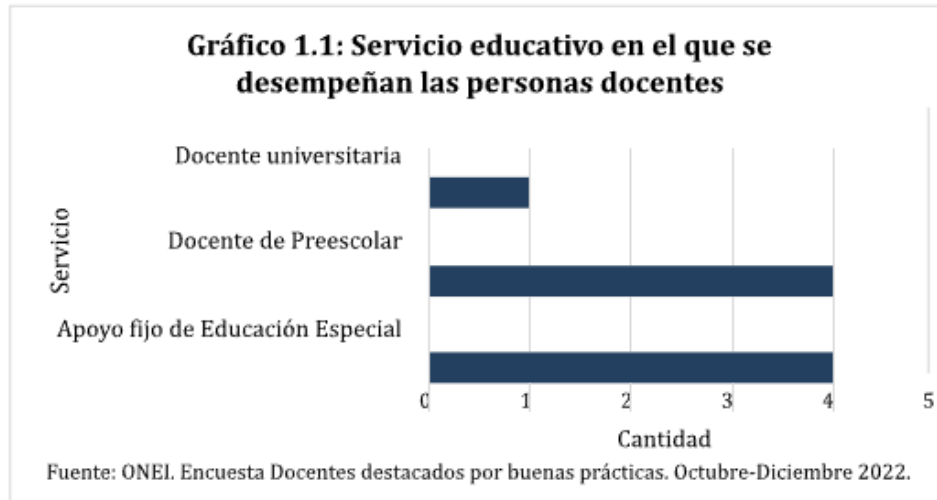
Las personas docentes encuestadas laboran en diferentes instituciones, lo más importante de recalcar del cuadro 1.1 es que 8 (89%) de ellas trabajan en Centros Educativos de Enseñanza primaria o secundaria y solo 1 en una universidad.

Cuadro 1.1: Centros educativos donde laboran las personas docentes destacadas por buenas prácticas por frecuencia

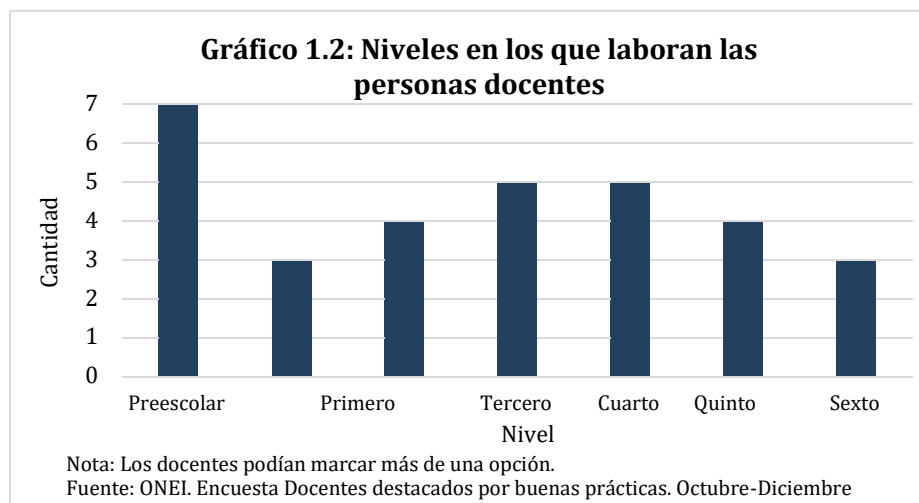
Centro Educativo	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Escuela Granadilla Norte	1	11,1%
Escuela Apolinar Lobo Umaña	1	11,1%
Escuela Centro América	1	11,1%
Escuela Fray José Antonio de Liendo y Goicoechea	1	11,1%
Jardín de Niños Inglaterra	1	11,1%
Jardín de niños José Ana Marín Cubero	1	11,1%
Jardín de Niños. Porfirio Brenes Castro	1	11,1%
Unidad Pedagógica La Valencia	1	11,1%
Universidad de Costa Rica	1	11,1%
Total	9	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Asimismo, dentro de las labores que desempeñan en el servicio educativo las personas docentes consultadas indican que 4 brindan apoyo fijo en el área de educación especial y otras 4 son docentes de preescolar y de acuerdo con lo visto en el cuadro anterior solo 1 es docente universitaria, esto se muestra en el gráfico 1.1.



De igual forma, es importante recordar que las personas que se dedican a la docencia suelen impartir clases a varios niveles, por lo que esto se puede apreciar en el gráfico 1.2. En la población encuestada destaca que 7 de ellas dan preescolar y 5 dan tercero y cuarto.



Otra de las consultas realizadas a las personas docentes fue el último título obtenido y en el cuadro 1.2 podemos observar que el mínimo que tienen es licenciatura; sin embargo, la gran mayoría, más del 75%, tienen una maestría.

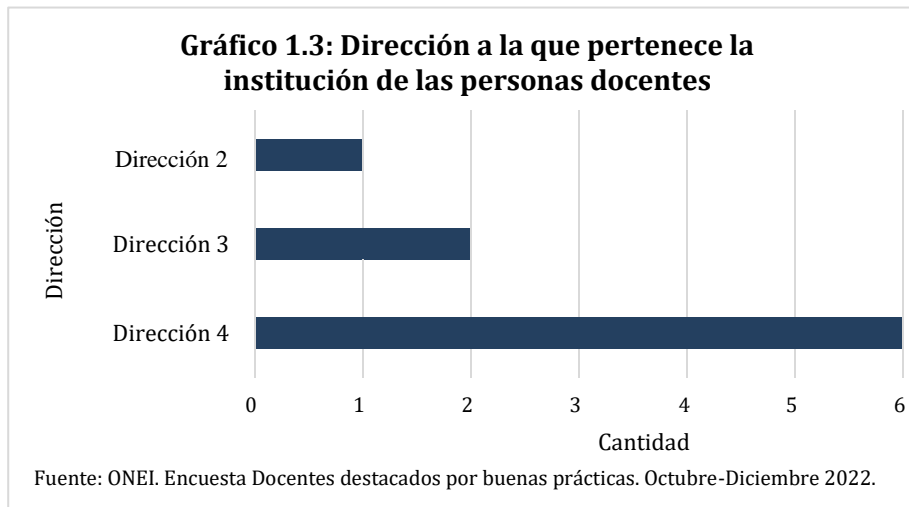
Cuadro 1.2: Último título obtenido por las personas docentes por frecuencia

Título	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Licenciatura	2	22,2%

Maestría	7	77,8%
Total	9	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

El tipo de dirección a la que pertenece la institución educativa donde laboran las personas docentes consultas se presenta en el gráfico 1.3, y la gran mayoría mencionó que sus instituciones pertenecen a la dirección 4, lo que puede indicar que en sus funciones pedagógicas tengan un número considerable de alumnos a su cargo.



También podemos observar en el cuadro 1.3 que casi un 45% de las instituciones son de la dirección regional de San José norte y un 22% de San José Central, de igual manera todas están en regiones pertenecientes dentro del Gran Área Metropolitana.

Cuadro 1.3: Dirección regional a la que pertenece la institución de las personas docentes por frecuencia

Dirección Regional	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
San José Norte	4	44,4%
San José Central	2	22,2%
Cartago	1	11,1%
Desamparados	1	11,1%
No sabe	1	11,1%
Total	9	100%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

En cuanto a los servicios con los que cuentan los centros educativos en materia de educación especial, una quinta parte de las personas docentes indicaron que se brinda apoyo fijo en temas como los trastornos emocionales y de conducta, en problemas de aprendizaje y en terapia de lenguaje, tal como se presenta en el cuadro 1.4. También es importante destacar que 1 persona mencionó que en su institución no se ofrecen servicios de apoyo personales.

Cuadro 1.4: Servicios de educación especial con los que cuenta el centro educativo de las personas docentes, por frecuencia

Tipo de servicio	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Apoyo fijo en trastornos emocionales y de conducta	4	20,0%
Apoyo fijo en problemas de aprendizaje	4	20,0%
Apoyo fijo en Terapia de Lenguaje	4	20,0%
Apoyo fijo en retraso mental	3	15,0%
Apoyo itinerante en problemas de aprendizaje	2	10,0%
Apoyo itinerante en retraso mental	2	10,0%
Apoyo itinerante en trastornos emocionales y de conducta	1	5,0%
Apoyo itinerante en discapacidad múltiple	1	5,0%
Atención Temprana	1	5,0%
Aula integrada	1	5,0%
No se ofrecen servicios de apoyo personales	1	5,0%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Por otro lado, se consultó por la cantidad de capacitaciones que las personas educadoras han recibido en los últimos 10 años en materia de educación inclusiva, a lo que un 33% indicó haber recibido 3 o menos y un 44% recibió 6 o más, lo cual se puede ver con más detalle en el cuadro 1.5. Lo anterior puede ser un indicador de la necesidad existente en el sector educativo de promover más este tipo de capacitaciones.

Cuadro 1.5: Capacitaciones recibidas sobre educación inclusiva en los últimos 10 años por frecuencia

Regularidad	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Una única vez	1	11,1%
De 2 a 3 veces	2	22,2%
De 4 a 5 veces	2	22,2%
De 6 a 7 veces	1	11,1%

Más de 7 veces	3	33,3%
Total	9	100%

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Posteriormente, se consulta por el nombre de las instancias que les brindaron las capacitaciones recibidas en los últimos 10 años, en donde una cuarta parte de las personas docentes indicaron que el CENAREC, casi una quinta parte indicaron que COLYPRO y la UNED, seguido por el IDP, las demás instancias se detallan en el cuadro 1.6.

Cuadro 1.6: Instancias capacitadoras donde se recibió capacitación en los últimos 10 años por frecuencia

Instancias capacitadoras	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
CENAREC	7	25,0%
COLYPRO	5	17,9%
UNED	5	17,9%
IDP	4	14,3%
UCR	2	7,1%
UNA	1	3,6%
MEP	1	3,6%
FUNDAMECO	1	3,6%
Universidad Hispanoamericana	1	3,6%
Instituciones pequeñas privadas	1	3,6%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Las temáticas mencionadas por las personas docentes de las que trataron las capacitaciones, aproximadamente un 46%, indicaron que trataron sobre atención a la diversidad en espacios comunes, estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje y la participación y éxito escolar (entre las cuales estaba el DUA). Otros de los temas vistos por un 31% fueron los principios, políticas y leyes sobre educación inclusiva, derechos humanos y educación y la planificación didáctica con enfoque inclusivo. Algunas otras se observan en el cuadro 1.7.

Cuadro 1.7: Temas de las capacitaciones recibidas por frecuencia

Temáticas	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Atención a la diversidad en espacios comunes	8	16,7%
Estrategias didácticas	7	14,6%

Participación y el éxito escolar	7	14,6%
Principios, políticas y leyes	6	12,5%
Derechos humanos y Educación	5	10,4%
Planificación didáctica con enfoque inclusivo	4	8,3%
Evaluación para los aprendizajes desde un enfoque inclusivo	2	4,2%
Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos	2	4,2%
Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva	2	4,2%
Requerimientos de apoyo para acceder al aprendizaje	2	4,2%
Práctica docente colaborativa	2	4,2%
Autismo, Síndrome de Down y su incorporación en las aulas	1	2,1%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Además, en el cuadro 1.8 se muestran las razones que impulsaron participar de los procesos de capacitación a las personas docentes, en donde una gran mayoría indicó que fue el deseo de mejorar su práctica como docente. Por otro lado, una minoría indicó que es una práctica colectiva de la institución, se lo solicitan a las jefaturas, necesidad personal para socializar lo nuevo en las labores docentes universitarias y porque se ama el tema.

Cuadro 1.8: Razones que le impulsaron a las personas docentes a participar en las capacitaciones por frecuencia

Razones	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
El deseo de mejorar su práctica docente	8	61,5%
Práctica en la institución recibir capacitaciones	2	15,4%
Se lo solicitan las jefaturas	1	7,7%
Necesidad personal para socializar lo nuevo	1	7,7%
Amor por el tema	1	7,7%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

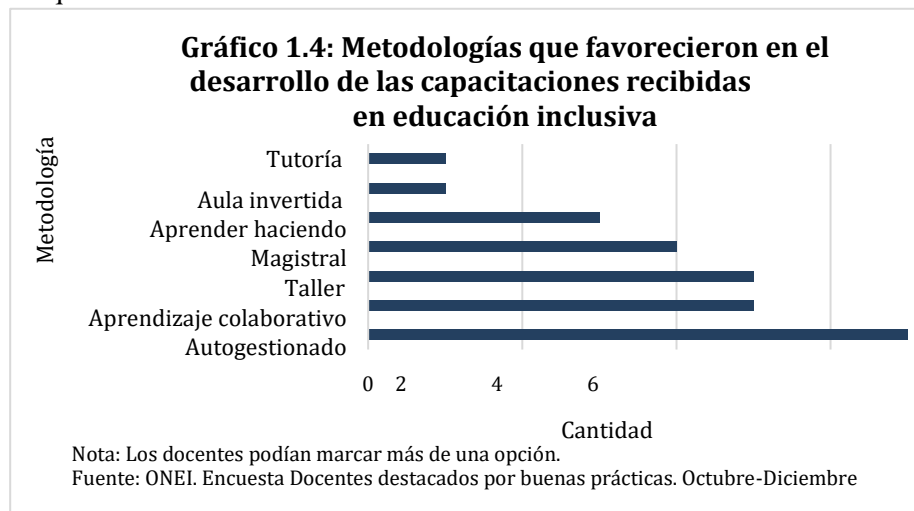
Siguiendo con el tema de las capacitaciones recibidas en los últimos 10 años, en el cuadro 1.9 se presentan los rangos de horas indicados por las personas docentes que han invertido en el tema de educación inclusiva las 2 con mayor mención son más de 80 horas y entre 41 y 60 horas. Lo que sugiere que son personas con interés en el tema y en estar actualizándose.

Cuadro 1.9: Rango de horas invertidas en capacitaciones sobre educación inclusiva recibidas en los últimos 10 años por frecuencia

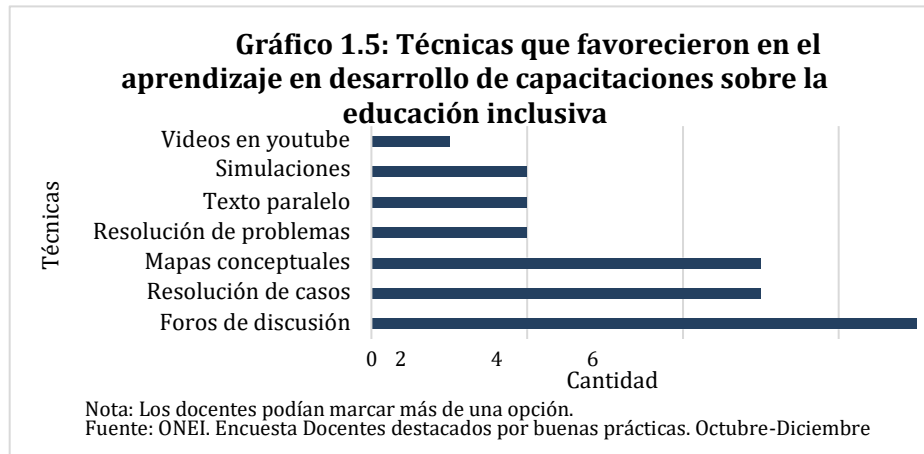
Rango de horas	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Entre 21 y 40 horas	1	11,1%
Entre 41 y 60 horas	4	44,4%
Más de 80 horas	4	44,4%
Total	9	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Las tres metodologías consideradas como las que más han favorecido en el desarrollo de las capacitaciones recibidas en la temática de educación inclusiva se mencionan en el gráfico 1.4, en donde más de 6 de las personas educadoras indicaron que la autogestión es una de ellas, seguido por el aprendizaje colaborativo y taller, ambas con cerca de 5. En cambio, la tutoría y el aula invertida son las que cuentan con menor consideración de que les favorezca con menos de 2.



También se consultaron las tres técnicas que más favorecieron al aprendizaje en el desarrollo de las capacitaciones sobre educación inclusiva (estas se observan en el gráfico 1.5) y, al igual que con las metodologías, la primera cuenta con cerca de 6 personas, esta corresponde a los foros de discusión, seguido por cerca de 5 personas en la resolución de casos y los mapas conceptuales o semánticos.



Finalmente, se consultó si las instancias donde llevó alguna de las capacitaciones brindaron seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido y un 44% indicó que sí; por otro lado, un 89% mencionó que comparten lo aprendido con el resto de la comunidad educativa, estas se muestran en el cuadro 1.10.

Cuadro 1.10: Aspectos valorados sobre el seguimiento y la transferencia del aprendizaje en las capacitaciones recibidas por los docentes

Afirmación	Sí		No		Total	
	Absoluta	Porcentual	Absoluta	Porcentual	Absoluta	Porcentual
Instancia capacitadora brindó seguimiento	4	44,4%	5	55,6%	9	100,0%
Se comparte lo aprendido en las capacitaciones	8	88,9%	1	11,1%	9	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

2. Instancias capacitadoras

El desglose de los participantes en el estudio se presenta en el cuadro 2.1, lo más importante de destacar es que el 100% de las instancias son instituciones públicas.

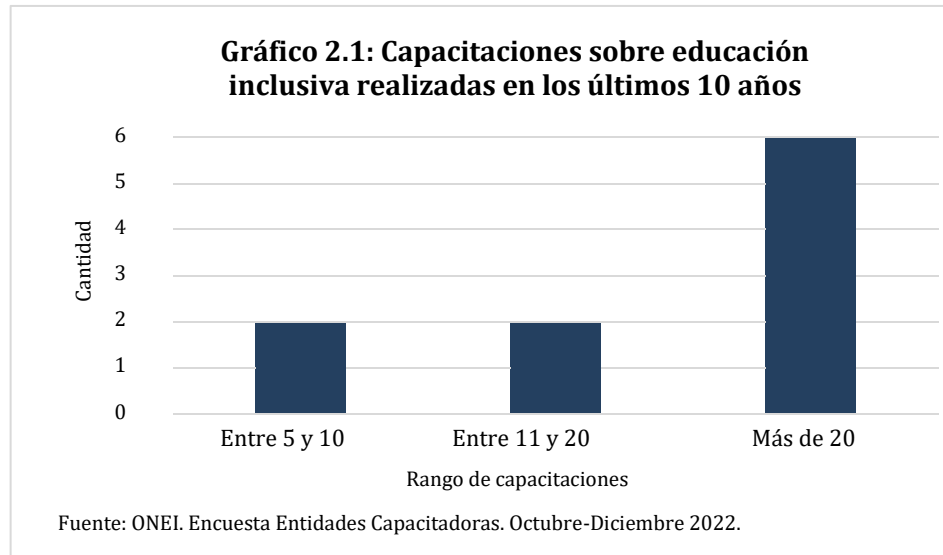
Cuadro 2.1: Instancia capacitadora por frecuencia

Instancia	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
CENAREC	3	30,0%
UNED 1/	3	30,0%
COLYPRO	1	10,0%
MEP	1	10,0%
UCR	1	10,0%
Universidad Católica de Costa Rica	1	10,0%
Total	10	100,0%

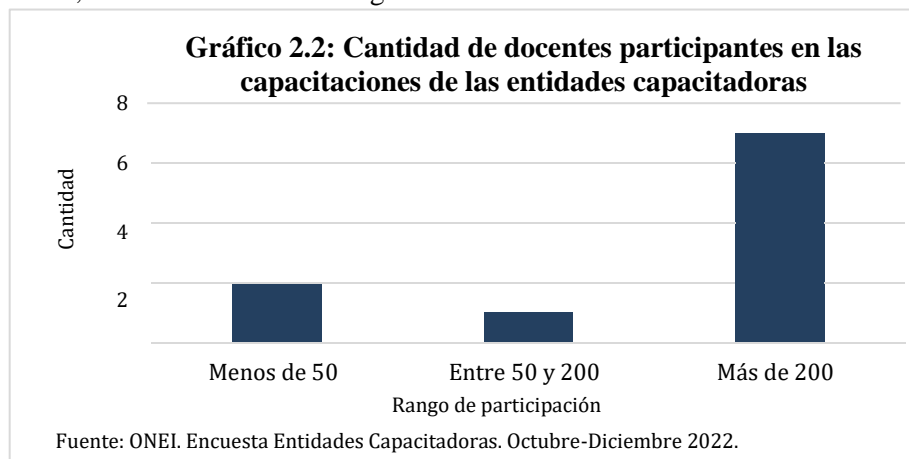
1/ Se compone por el Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional de la Escuela de Ciencias de la Educación, Proyecto de extensión Puertas abiertas de la carrera de Educación Especial y el Proyecto Equidad y Diversidad DIREXTU.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

Las instituciones encuestadas mencionaron en su mayoría haber realizado en los últimos 10 años más de 20 capacitaciones en temas sobre educación inclusiva con un 60%, lo que serían en promedio un mínimo de dos anuales, esto se muestra en el gráfico 2.1. Las restantes se dividen en partes iguales en los rangos entre 5 y 10 y entre 10 y 20.



De la mano de lo anterior, la cantidad de personas docentes que participaron en las actividades de capacitación 7 de las 10 indican que eran más de 200, lo que implica una alta convocatoria e interés de formarse en el tema, lo cual se observa en el gráfico 2.2.



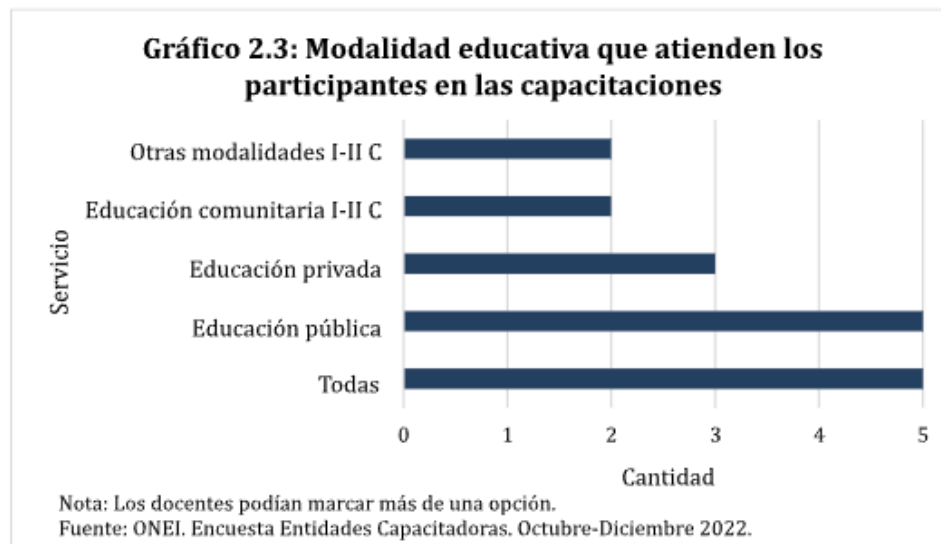
Además, en el cuadro 2.2 se detallan las direcciones regionales donde se reporta participación según los datos de las entidades capacitadoras, en donde vemos al final que solo 2 entidades capacitadoras no contaban con este dato y los 8 restantes han capacitado a personas de las 27 direcciones regionales del país.

Cuadro 2.2: Cantidad de entidades capacitadoras que atendieron a cada Dirección Regional de Educación

Dirección Regional	Cantidad de entidades capacitadoras
Aguirre	8
Alajuela	8
Cañas	8
Cartago	8
Coto	8
Desamparados	8
Grande de Térraba	8
Guápiles	8
Heredia	8
Liberia	8
Limón	8
Los Santos	8
Nicoya	8
Occidente	8
Peninsular	8
Pérez Zeledón	8
Puntarenas	8
Puriscal	8
San Carlos	8
Santa Cruz	8
San José Central	8
San José Norte	8
San José Oeste	8
Sarapiquí	8
Sulá	8
Turrialba	8
Zona Norte - Norte	8
No sabe	2

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción. Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

Dichos participantes atienden una modalidad educativa en las actividades de capacitación, estas se presentan en el gráfico 2.3, en donde aproximadamente 5 de las instancias indicaron que son todas las atendidas, lo cual cubre educación pública, privada y comunitaria en I y II ciclo. Solo 2 de estas indicaron que las modalidades que atienden no estaban dentro de la lista de opciones.



Todas las instituciones participantes en el estudio coinciden en uno de los motivos por las que realizan estas actividades y es la programación o iniciativa de la entidad capacitadora. Por otro lado, las capacitaciones obedecen o tienen como finalidad en un 80% de estas que se realizan a solicitud de un grupo o instancia y que se haya realizado un diagnóstico previo para ver las necesidades de capacitación, esto se observa en el cuadro 2.3.

Cuadro 2.3: Motivos de la elaboración de las capacitaciones por frecuencia

Motivos	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Programación o iniciativa de la entidad capacitadora	10	37,0%
Solicitud de un grupo o instancia	8	29,6%
Diagnóstico previo de necesidades de capacitación	8	29,6%
Trabajo con familias, otros profesionales, comunidades, etc.	1	3,7%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

Asimismo, las temáticas sobre las que han versado las capacitaciones se destacan en el cuadro 2.4, donde el 100% indican que han capacitado en las estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas el DUA). Seguida por un 90% en derechos humanos y educación y en tercer lugar con un 80% la atención a la diversidad en espacios comunes.

Cuadro 2.4: Temas de las capacitaciones brindadas por frecuencia

Temáticas	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Estrategias didácticas	10	15,9%
Derechos humanos y Educación	9	14,3%
Atención a la diversidad en espacios comunes	8	12,7%

Principios políticas y leyes sobre educación inclusiva	7	11,1%
Requerimientos específicos de apoyo para acceder al aprendizaje	7	11,1%
Planificación didáctica con enfoque inclusivo	6	9,5%
Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva	6	9,5%
Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos	5	7,9%
Práctica docente colaborativa	4	6,3%
Neurodiversidad, Neuroeducación, Neurociencias, Participación social, Investigación, Acción, Participante para los procesos de Inclusión Educativa	1	1,6%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

En cuanto a la modalidad que han utilizado las entidades para brindar sus capacitaciones, el 60% de ellas lo han realizado de forma híbrida, es decir, tiene un componente virtual y otro presencial y el 40% restante virtualmente; se destaca que ninguna indicó realizarlas presencialmente, lo cual se puede corroborar en el cuadro 2.5.

Cuadro 2.5: Modalidad de mediación utilizada en las capacitaciones por frecuencia

Modalidad	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Híbrida	6	60,0%
Virtual	4	40,0%
Total	10	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

Otro de los aspectos consultados es la duración en horas de las capacitaciones realizadas, en donde en el cuadro 2.6 se muestra que 8 de las entidades las han impartido en más de 40 horas y los restantes han durado entre 1 y 20 horas (cuadro 2.6).

Cuadro 2.6: Duración de capacitaciones impartidas en los últimos 10 años sobre educación inclusiva en I-II C Educación General Básica por frecuencia

Duración	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Entre 1 y 20 horas	2	20,0%
Más de 40 horas	8	80,0%
Total	10	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

Por otra parte, en el cuadro 2.7 se muestran las metodologías que las instituciones utilizaron más al brindar dichas actividades y destacan el taller con un 29%, seguido por el aprendizaje colaborativo con un 19% y el autogestionado con un 16,1% de las instancias.

Cuadro 2.7: Metodologías más utilizadas para las capacitaciones por frecuencia

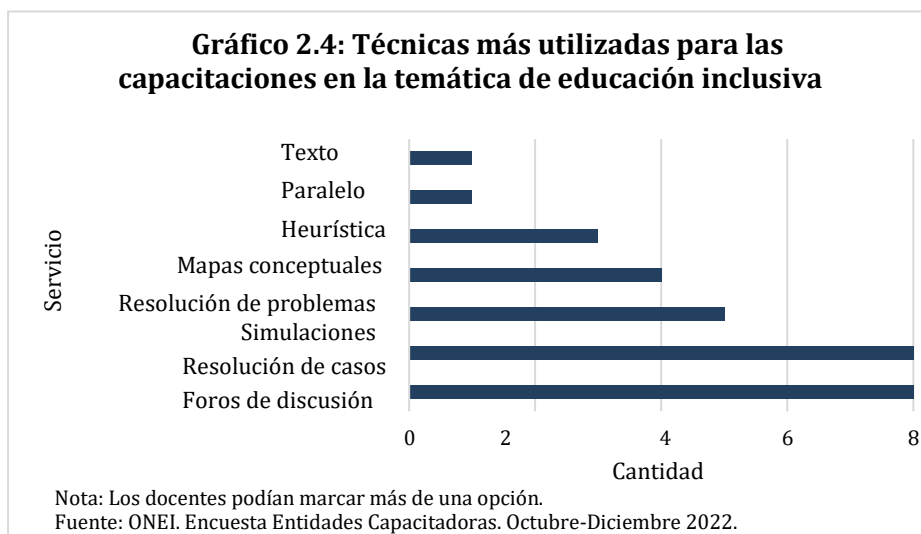
Metodología	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Taller	9	29,0%
Aprendizaje colaborativo	6	19,4%
Autogestionado	5	16,1%
Magistral	4	12,9%
Aprender haciendo	3	9,7%
Moderada in situ	1	3,2%
Aula Invertida	1	3,2%
Tutoría	1	3,2%
Virtuales con mediación pedagógica	1	3,2%
Total	31	100%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre. 2022.

De igual manera, se consultaron por las temáticas mayormente utilizadas y 8 de las instituciones indicaron usar foros de discusión y resolución de casos y 5 hicieron uso de las simulaciones para impartir las capacitaciones, esto se aprecia en el gráfico 2.4.

Gráfico 2.4: Técnicas más utilizadas para las capacitaciones en la temática de educación inclusiva



Un aspecto que es de importancia conocer es el seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido realizado posterior a las capacitaciones y como se muestra en el cuadro 2.8 solo 5 de las instituciones encuestadas lo realizan.

Cuadro 2.8: Seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido por frecuencia

Seguimiento	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Si	5	50,0%
No	5	50,0%
Total	10	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

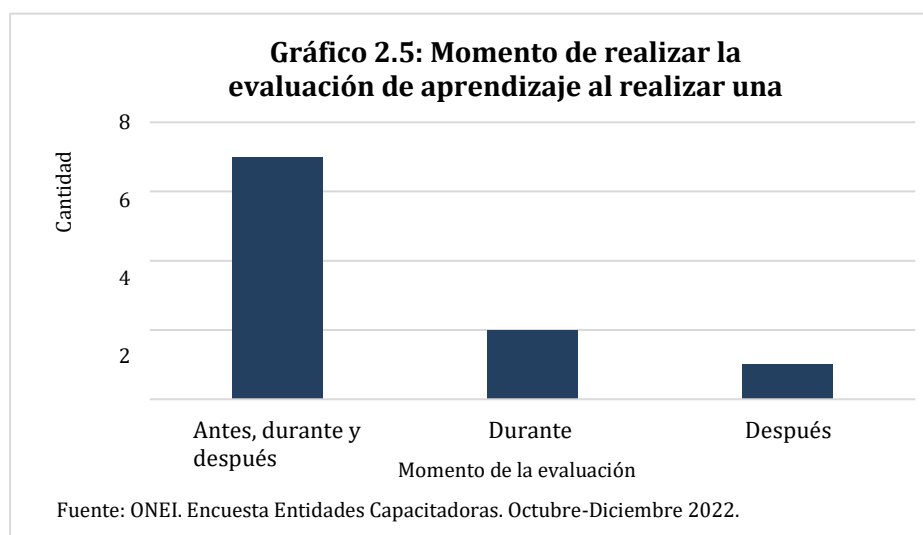
De las 5 entidades que indicaron realizar un seguimiento después de finalizadas las capacitaciones un 40% indican que su duración es de menos de 1 mes, un 20% lo brinda de 1 a 3 meses y un 40% mencionó que este es de más de 2 meses, esto se observa en el cuadro 2.9.

Cuadro 2.9: Tiempo promedio del seguimiento por frecuencia

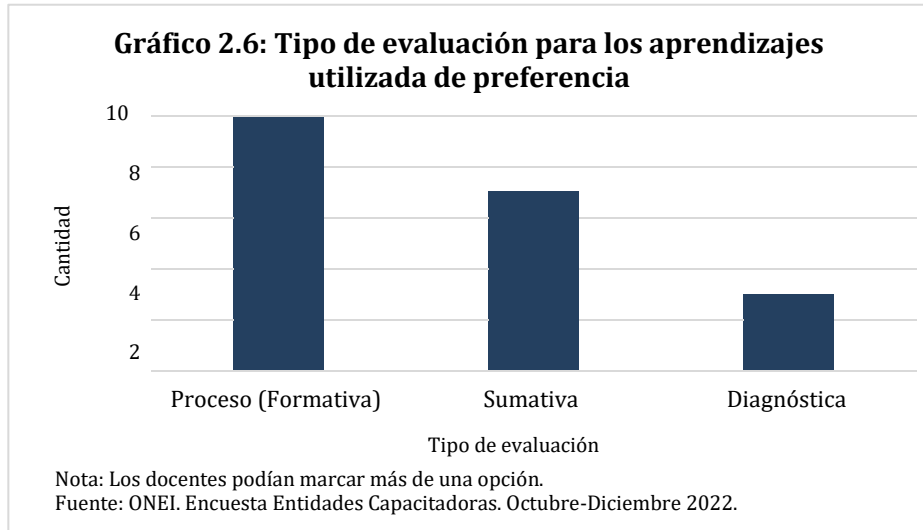
Duración	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
Menos de 1 mes	2	40,0%
De uno a 3 meses	1	20,0%
Más de 3 meses	2	40,0%
Total	5	100,0%

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

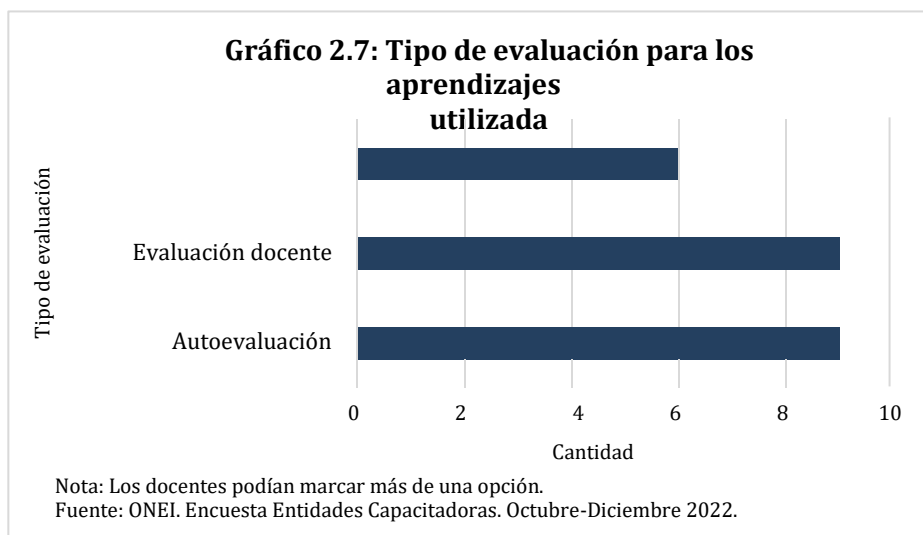
En el estudio también se consultó por la evaluación de los aprendizajes en las capacitaciones y el momento en el que lo realizan, esto se detalla en el gráfico 2.5, a lo que 7 indicó que la aplican antes, durante y después, 2 la realizaron durante y 1 después.



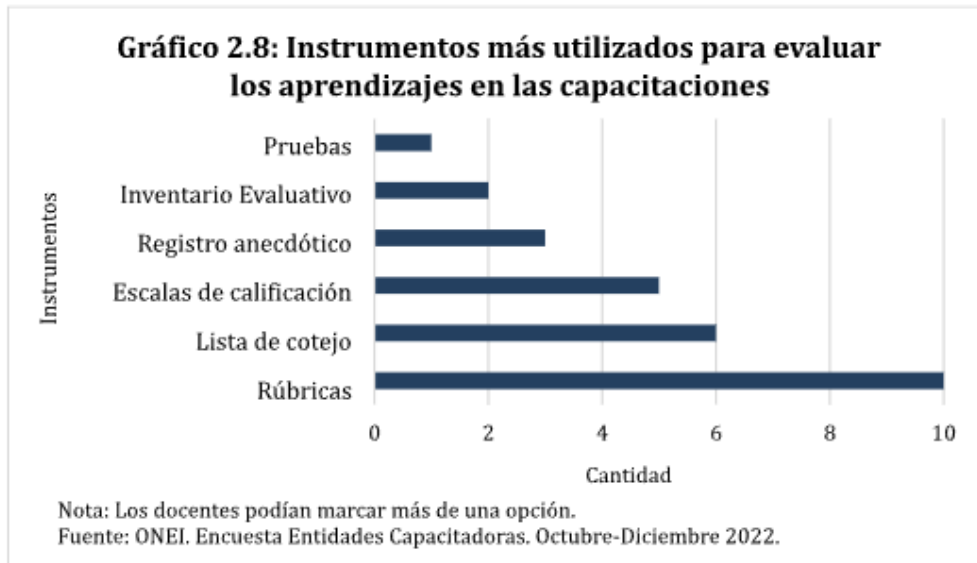
En el gráfico 2.6 se muestran los tipos de evaluación para los aprendizajes que se han utilizado preferentemente en las entidades capacitadoras, y la de proceso (formativa) es la que se realiza en el 100% de las instituciones, seguida por la sumativa con una implementación del 70% de ellas y en tercero la diagnóstica con un 30% de uso.



Siguiendo con el tema de los tipos de evaluación para los aprendizajes que se han utilizado, no necesariamente son de preferencia, están en el gráfico 2.7. La autoevaluación y evaluación docente ha sido utilizada 9 de las instancias, mientras la evaluación entre iguales la usan 6.



Posteriormente, se consultó por los principales instrumentos que más se usan para la evaluación de los aprendizajes en estas actividades de capacitación en la temática de educación inclusiva y como se observa en el gráfico 2.8 todas las instituciones implementan las rúbricas, seguido muy por debajo por las listas de cotejo donde solo 6 de ellas las utilizan, las demás opciones tienen solo el uso del 50% de las entidades o menos.



En cuanto al uso que se les da a los resultados de la evaluación para los aprendizajes, estos se aprecian en el cuadro 2.10 y el 42,9% indican que lo usan en la mejora constante de las prácticas de capacitación, un 33,3% indica que en acreditar la aprobación de la actividad de cada participante y un 23,8% también las usan para promover la autorregulación de las personas participantes.

Cuadro 2.10: Uso de los resultados de la evaluación para los aprendizajes por frecuencia

Tipo de uso	Frecuencia	
	Absoluta	Porcentual
La mejora constante de las prácticas de capacitación	9	42,9%
Acreditar la aprobación de la actividad de cada participante	7	33,3%
Promover la autorregulación de la persona participante	5	23,8%
Total	21	100,0%

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras. Octubre-Diciembre 2022.

También se consultó si permite que las personas participantes de la capacitación la evalúan al finalizarla y el 100% de las instituciones indican que lo realizan, así como si las experiencias de capacitación se sistematizan para la investigación y divulgación científica solo el 40% de ellas indican realizarlo, lo que da un indicio que es un tema a fortalecer a futuro con dichas instituciones.

Cuadro 2.11: Aspectos valorados por las entidades capacitadoras por grado de acuerdo y frecuencia

Valoración	Sí	No	Total
	Absoluta Porcentual	Absoluta Porcentual	Absoluta Porcentual

Permite que las personas participantes de la capacitación la evalúen al finalizarla	10	100,0%	0	0,0%	10	100,0%
---	----	--------	---	------	-----------	---------------

Las experiencias de capacitación se sistematizan para la investigación y divulgación científica	4	40,0%	6	60,0%	10	100,0%
---	---	-------	---	-------	----	--------

Fuente: ONEI. Encuesta Docentes destacados por buenas prácticas. Octubre-Diciembre 2022.

Finalmente, en el cuadro 2.12 se indica cómo se espera que las personas participantes actúen como entes multiplicadores de lo aprendido en las capacitaciones, 9 instancias capacitadoras indican que se realice entre pares y 4 en efecto cascada.

Cuadro 2.12: Efecto de la persona participante como ente multiplicador de lo aprendido por frecuencia

Tipo de efecto	Frecuencia absoluta
Entre pares	9
En cascada	4

Nota: Los docentes podían marcar más de una opción.

Fuente: ONEI. Encuesta Entidades Capacitadoras.
 Octubre-Diciembre 2022.

Discusión:

Las instancias capacitadoras en Costa Rica que desarrollan procesos formativos en relación con la educación inclusiva y que fueron consultadas para el desarrollo del estudio son: el Proyecto de Educación Permanente Capacitación Asesoría y Difusión de la Orientación y la Educación Especial de la Universidad de Costa Rica (UCR), el Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional de la Escuela de Ciencias de la Educación, el Proyecto Equidad y Diversidad y el Proyecto de Extensión Puertas Abiertas de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO) y el Ministerio de Educación Pública (MEP).

En un primer momento se consultó a las personas encargadas de cada instancia capacitadora, sobre qué entendían por capacitación. Las instancias coincidieron en definirla como sinónimo de “mejoramiento continuo”. La UCR señaló que la capacitación “es un proceso continuo y sistemático, incluye un apoyo indispensable para el mejoramiento constante”. La UNED afirmó que es el “proceso para adquirir conocimiento, habilidades y actitudes para el mejoramiento de las funciones que una persona realiza”. Y según el COLYPRO se trata de “acciones formativas dirigidas al fortalecimiento del ejercicio competente de la profesión docente”. Criterios que se ajustan a lo que Huberman (2005) define como capacitación docente.

Para la identificación de procesos de capacitación que respaldan las buenas prácticas en educación inclusiva se consultó a 9 docentes reputados, quienes declararon que la mayoría de los cursos de capacitación que habían aprobado estaban certificados por el CENAREC, el COLYPRO y la UNED, aunque también habían sacado provecho de algunos cursos ofrecidos por el MEP y la UCR.

La mayoría de docentes ha participado en 6 o 7 cursos de aprovechamiento (40/80 horas por curso) en la última década, lo que implica que ha dedicado entre 240 y 560 horas en total, donde las temáticas más significativas han sido sobre estrategias didácticas para la superación de barreras para el aprendizaje, la

participación y el éxito escolar (entre estas las correspondientes al DUA), principios, políticas, leyes de la educación inclusiva y derechos humanos. Y el motivo para capacitarse, en todos los casos, fue el deseo de mejorar la práctica docente por su propia voluntad.

Eso implica que existe en ellas una actitud autocrítica y comprometida con la preparación y mejora constante. Lo anterior puede estar relacionado con el éxito en su práctica educativa, pues Huberman (2005), al analizar la capacitación docente, determina que

el verdadero cambio solo se puede internalizar gracias a una verdadera toma de conciencia de su necesidad, por experimentar situaciones nuevas que permitan que maestros y profesores accedan a otros *modus vivendi*, distintos de aquellos que fueron sus propios modelos de aprendizaje (pp.25-26).

Las instancias capacitadoras coincidieron en haber desarrollado los temas de estrategias didácticas (100%) y derechos (89%) en los últimos diez años, mediante cursos o talleres, cada uno de 40 o más horas de duración.

Con respecto a la modalidad de mediación pedagógica, la interacción didáctica más utilizada por las instancias de capacitación es la híbrida (virtual y presencial combinadas) en un 55,6% y la virtual pura en un 44,4%. Las personas participantes señalan que la metodología que más les favorece en el desarrollo de sus aprendizajes es la de autogestión. También indican que la modalidad de taller les facilita la construcción de aprendizajes lo mismo que el aprendizaje colaborativo.

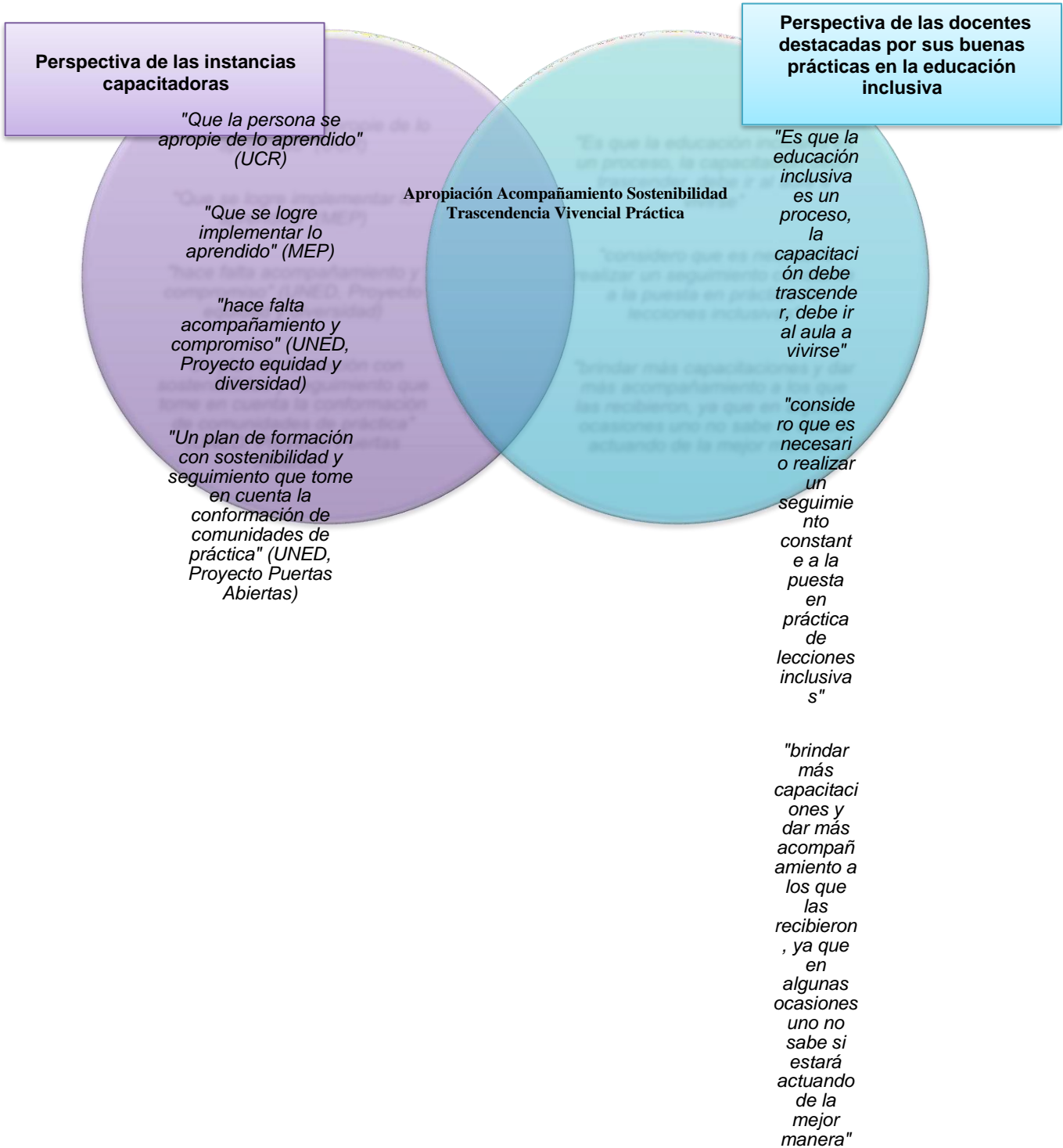
Precisamente, según las instancias capacitadoras las metodologías que usan con más frecuencia son: la de taller (89%), aprendizaje colaborativo (55,6%) y, en menor proporción, el aprendizaje autogestionado (44,4%).

Con respecto a la sostenibilidad de la capacitación, el 55,6% de las instancias de capacitación indica no dar seguimiento a la puesta en práctica de lo aprendido, mientras que un 44,4% afirma que si lo hace. Esto coincide con las respuestas obtenidas por las personas docentes: más de la mitad expresa no haber recibido un seguimiento en relación con la puesta en práctica de lo aprendido en la capacitación, mientras el resto afirma haber contado con este acompañamiento. Cuando se consulta a las docentes participantes sobre cómo ha sido este acompañamiento, afirman que se ha dado por medio del desarrollo de una investigación aplicada a su práctica o recibiendo apoyo directo en actividades para el estudiantado con el que laboraban en el momento de participar en la capacitación.

La Figura 1 ilustra algunas de las citas recolectadas en el campo en torno a la puesta en práctica de lo aprendido y el acompañamiento del capacitador:

Figura 1

Recomendaciones coincidentes para que las capacitaciones trasciendan a la práctica docente



Conclusiones preliminares

La puesta en práctica de la educación inclusiva se debate entre una larga y enquistada tradición de una educación normalizadora y la demanda del mercado por una educación globalizante, competitiva y deshumanizada; aunque el discurso de fondo hable de educación inclusiva. Esta complejidad confunde a la gestión educativa y a la labor docente; además de transgredir a la educación inclusiva en la práctica. Por lo que se acude a la capacitación para intentar dar sentido lógico y práctico a esta corriente. Pero, al parecer, la mayoría de participantes aun no lo logra.

De acuerdo con los datos preliminares de la investigación realizada por el ONEI, la capacitación que resulta más exitosa en relación con las buenas prácticas en educación inclusiva es aquella que, en primera instancia, incluye como participantes a las personas docentes, que no solo desean ser capacitadas, sino que se muestran anuentes a compartir aprendizajes con otros; además de sentirse escuchadas en cuanto a sus necesidades específicas de enriquecimiento y actualización profesional.

Por otra parte, se observa que la efectividad de la capacitación depende de que las instancias capacitadoras tomen en cuenta el contexto y la realidad de cada centro educativo en que se desempeñan quienes participan y en que las personas capacitadoras sean realmente competentes tanto en los fundamentos como en las prácticas de la educación inclusiva. Amén de que la dinámica de la capacitación refleje un modelo vivo de cómo hacer educación inclusiva, del respeto y aprovechamiento de la diversidad personal y cultural de los participantes, de ejercitar el DUA, el aprendizaje colaborativo y autogestionado en sus metodologías y acciones didácticas.

Por último, el seguimiento parece importante para el alcance del éxito en los procesos de capacitación, pues cuando se consulta tanto a las entidades como a las docentes acerca de las recomendaciones que darían para que las capacitaciones recibidas puedan trascender a la práctica, la mayoría coincide en la necesidad de un acompañamiento de la capacitación, mediante el modelamiento y la corrección *in situ*, que permitan la transferencia y consolidación de lo aprendido en el espacio en el que se ejerce la práctica docente.

Es, por lo tanto, urgente, que además de vigilar el contenido propio de la educación inclusiva las capacitaciones en este campo comprendan también la metodología que se advierte como la más efectiva y no soltar de la mano al participante hasta asegurarse de que la educación inclusiva se revele cotidianamente en su práctica.

Referencias bibliográficas

- Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M., Meléndez, L., Montenegro, F., Rodríguez, R., Segura, M. y Solórzano, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 1-28, <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/33066>
- CONARE (2021). *Octavo Informe del Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Darretxe-Urrutxi, L., Alvarez-Rementería, M., Alonso-Sáez, I. & Beloki-Arizti, N. (2021). *Voluntad política a favor de la educación inclusiva y equitativa: Inicios y desarrollo analizando su significado*. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(64). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/>
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Barcelona: Octaedro.
- Echeita, G, Sandoval, M y Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down, 1-9. https://www.researchgate.net/profile/Cecilia-Simon-Rueda/publication/303643610_Notas_para_una_pedagogia_inclusiva_en_las_aulas/links/574b250f08ae5bf2e63f348a/Notas-para-una-pedagogia-inclusiva-en-las-aulas.pdf
- Gaete, A. y Luna, L. (2019). Educación Inclusiva y democracia. *Revista Fuentes*. 21(2),161-175.
- Huberman, S. (2005). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Buenos Aires: Paidós.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.
- Marcial, N. A. (2009). ¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?. *Innovación educativa*, 9(47), 5-17.
- Meléndez, L. y Solano, V. (2017). La desnutrición y el estrés van a la escuela: pobreza infantil y neurodesarrollo en América Latina. *Innovaciones Educativas* (27)55-70. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/1955/2194>
- Montánchez, M., Ortega, S., y Moncayo, Z. (coords). (2015). *Educación inclusiva: Realidad y desafíos*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.
- Ocampo, A. (2015). Cap.1 El Gran Reto de la Educación Inclusiva en el Siglo XXI: avanzar hacia la construcción de una teoría. En V. García, S. Aquino, J. Izquierdo y P. Santiago (coords.). *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- ONEI (2021). *Informe Final. Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de Educación Inclusiva en Costa Rica 724-C1-732*. Costa Rica: INIE.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre las Necesidades Educativas Especiales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374817&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9bb5b1b1-f82e-4a5c-ad89-1bf48f561d99%3F_%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf#p36
- Samaniego, P., Meneses, K., González, L., Nazamués, M. y García, M. A. (2021). *Educación inclusiva hoy: Iberoamérica en tiempos de pandemia*. España: OEI.
- UNICEF (2012). *Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela*. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para Todos.
- UNICEF (2022). *Diseño Universal para el Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles. Conoce en qué consiste y cómo puede transformar la educación*. <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>
- Villalobos, L. (2017). *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*. San José: EUNED.

Desarrollo y ejecución del proyecto:

Objetivos Específicos y metas	Actividades desarrolladas	Avance de las actividades (R.A.S.C)*	Dificultades y formas resolverlas	Actividades dependientes
<p>Objetivo específico 1: Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.</p> <p>Meta 1 Coordinación con instituciones del sector público o privado, redes académicas, instancias de investigación, entre otras para el intercambio de saberes y la articulación de acciones concretas.</p>	<p>1. Comunicación constante por vías electrónicas para el intercambio de saberes y la articulación de acciones</p> <p>Establecer vinculaciones con otras entidades para realizar actividades en conjunto en virtud de la educación inclusiva dándole un sentido claro a las vinculaciones.</p> <p>Para ello hemos realizado dos publicaciones semanales en las redes sociales relativas a divulgación de material para la educación inclusiva, resultados de investigaciones realizadas por el ONEI, actividades académicas, recursos didácticos y reposteos de otras entidades que se vinculen con la labor del ONEI. Respuestas vía correo</p>	<p>A</p> <p>Se ha logrado cumplir con la meta establecida por el equipo en cuanto a la divulgación de información por medio de las redes, sin embargo este objetivo no es finito, si no que se pretende darle sostenibilidad. En este sentido se considera logrado y a su vez en proceso constante. El anexo 8 muestra las publicaciones realizadas durante la vigencia del proyecto.</p> <p>La comisión de comunicación ha logrado cumplir con su plan estratégico.</p>	<p>El equipo del Observatorio considera que debe existir una mejor asesoría por parte de personal del área de comunicación colectiva que establezca un plan de comunicación apropiado para nuestra instancia, la falta de presupuesto supone una limitación importante en este sentido, por lo que se estructuró una subcomisión de comunicación que</p>	<p>Desarrollar el Simposio Nacional de la Educación Inclusiva, programado para el próximo 14 de junio del 2024, declarado de interés educativo.</p>

			está trabajando de la	
--	--	--	-----------------------	--



<p>Indicador 1 Al menos una institución a nivel nacional o internacional se adscribe.</p>	<p>electrónico a todas las entidades que se comuniquen por ese medio.</p> <p>2.Por otra parte el ONEI ha ampliado las instituciones que le componen, adscribiendo representantes del INAMU (Saskia Salas), una persona más del MEP quien es Asesora Nacional de Educación Especial (Maybel Quirós), una estadista del SINAES (Tatiana Barboza), una persona representante de CASSED/ UCR quien desarrolla labores relacionadas con la educación inclusiva en la educación superior (Wendy López Mainieri) y una compañera del área de neuropsicología de la UCR (Viviana Carazo).</p> <p>Las Universidades públicas como UTN, TEC e incluso el CONARE integran representantes al ONEI en febrero 2024 tal como se detallan en la tabla de participantes al inicio del informe.</p> <p>3.El ONEI ha desarrollado la formulación de conversatorios, simposios, congresos, conferencias, mesas redondas y otras actividades académicas detalladas en la tabla de actividades académicas más adelante en este informe.</p> <p>1. Lanzamiento del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: El 24 de junio del año 2022 se desarrolló el Lanzamiento oficial del ONEI con el título “ONEI al servicio de la educación inclusiva”. Esta actividad se llevó a cabo en el auditorio de la ULACIT con la participación de 75 personas entre ellas autoridades de instancias vinculadas con la educación</p>		<p>mano de la comunicadora del Colopro quien ha dado muchos aportes importantes a la ruta de acción oportuna en la línea de comunicación del ONEI.</p>	
--	---	--	--	--

<p>Meta 2 Realización de un encuentro de personas académicas que posibiliten el enriquecimiento y mejoramiento del ejercicio profesional del personal docente de Educación Especial y de otras disciplinas.</p> <p>Indicador 1 Un encuentro académico realizado.</p>	<p>inclusiva tales como directivos y directivas del Colopro, INIE, MEP, UCR, CENAREC, entre otros (ver anexo 9). En esta actividad se desarrolló una agenda en la que se ofrecieron charlas con ponentes internacionales, un recorrido histórico del ONEI y la presentación de nuestra misión, visión, valores y plan estratégico. Esto con el fin de establecer alianzas que permitan un mayor alcance los esfuerzos que realiza el ONEI en pro de la educación inclusiva. Se realizó una presentación y se entregaron brochurs con los datos principales del ONEI. (Ver anexos 10 y 11). La actividad de lanzamiento se proyectó también de manera virtual alcanzando a más de 6500 personas según se registra en nuestras redes sociales. En los anexos 12 y 13 se ilustran las invitaciones virtuales y presenciales del evento, así como la agenda de la actividad.</p> <p>2. Inicio de gestiones para el desarrollo del Simposio Nacional de Educación Inclusiva (ver anexo 14).</p>	<p>A</p> <p>Con respecto a la meta 2, se cumplido con el desarrollo de actividades académicas, si embargo también se consider una meta no finita pues el debe del ONEI es constantemente esta planteando nuevas actividades En la vigencia de este proyecto tiene pendiente el desarrollo de Simposio Nacional de Educación Inclusiva a desarrollarse el próximo viernes 14 de junio 2024, para lo cual se ha tramitado un solicitud ante el MEP para declararlo de interés educativo obteniendo una respuesta positiva a esta solicitud. Por esta razón se cuenta con las personas ponentes, el espacio físico, alimentación y el aval del Ministerio para recibir a 30 personas en el marco del Simposio.</p> <p>En el Anexo 25 se presenta la solicitud con los detalles de la actividad y la carta de aprobación del Viceministerio Académico del MEP declarándose de interés educativo.</p>	<p>Con respecto a la Meta 2, se han logrado las actividades académicas con éxito, sin embargo la falta de presupuesto y recursos para ofrecer alimentación, pagar intérpretes de LESCO, ofrecer espacios de parqueo, contar con material impreso y de divulgación, el pago de servicios profesionales o viáticos para traslado, han supuesto una barrera importante para el equipo, ha perjudicado la periodicidad con la que quisiéramos ofrecer atención a más poblaciones por medio de las actividades académicas y las dimensiones de las mismas. Finalmente se logró contar con donaciones de las distintas instancias miembros del ONEI para conseguir los recursos (aunque limitados) para el desarrollo del Simposio.</p>	
<p>Objetivo específico 2 Contribuir con información precisa en la toma de decisiones políticas, de formación y la evaluación de acciones relacionadas</p>	<p>Se mantuvo una comunicación constante con la comunidad costarricense de forma interactiva por medio de las Redes sociales y el correo electrónico.</p>	<p>A</p> <p>Desde marzo 2022 hasta marzo 2024 se realizaron entre 2 y 5 publicaciones mensuales incluyendo: Invitaciones a conversatorios, charlas y otras</p>		



<p>con la educación inclusiva en el país.</p> <p>Meta 1 Comunicación periódica a la comunidad costarricense sobre nuevos hallazgos y la situación actual de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional.</p> <p>Indicador 1 Al menos dos actividades de divulgación anuales realizadas.</p>	<p>Así como una difusión constante de los hallazgos obtenidos en las investigaciones del ONEI, con al menos una publicación mensual relacionada con los nuevos hallazgos de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional por medio de la divulgación de publicaciones recientes, reportajes y otros recursos didácticos.</p>	<p>actividades académicas, la divulgación de acciones del ONEI y la presentación del equipo, videos y otros materiales didácticos informativos sobre temas tales como: Legislación en materia de Educación Inclusiva, guías de apoyo para estudiantes en situación de discapacidad visual o ceguera, publicaciones recientes sobre la Educación Inclusiva, comunicación alternativa y el enfoque multidisciplinario de la educación inclusiva, cortometrajes sobre temas de concienciación en relación con el respeto a la diversidad, entre otros.</p> <p>Véase el anexo 9 con el listado de publicaciones, temas evidencias.</p> <p>El ONEI organizó a lo interno la Comisión de comunicación, con un equipo que desarrolla acciones articuladas para gestionar la comunicación del ONEI con otras instituciones, sus objetivos y alcances se detallan en el Anexo señalado.</p>	
<p>Meta 2 Divulgación de estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar de todo el estudiantado.</p> <p>Indicador 1 Al menos dos estrategias se divulgan.</p>	<p>Atender solicitudes de centros de formación y agrupaciones familiares con el fin de brindar información en relación con la educación inclusiva, considerando los temas seleccionados por las poblaciones.</p>	<p>1. Se realizó una capacitación en el CUC con la participación de 120 personas docentes y autoridades durante tres días con sesiones de dos horas. Se realizaron 3 antologías personalizadas para el CUC y se desarrolló una estrategia de seguimiento.</p> <p>2. Se realizó un conversatorio titulado retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica el 08 de noviembre de forma virtual con un alcance de 2700 personas. La invitación se divulgó de forma virtual y se</p>	<p>Dar seguimiento a la capacitación en el CUC y continuar desarrollando más actividades según emerjan las solicitudes.</p>

		<p>expuso el streaming por medio del FB del ONEI, para que pueda ser visto y visitado constantemente. (Ver anexo 15)</p> <p>3. El 09 de noviembre del 2023 se ofertó una charla en el Hospital Nacional de Niños en la apertura de la Semana de los Derechos de las Personas con Discapacidad en torno a la situación actual de la educación inclusiva en Costa Rica.</p> <p>4. Conversatorio virtual: Retos y desafíos que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Post-Pandemia COVID-19" Desarrollado en Guatemala de modo virtual con la representación de la Dra. Lady Meléndez el 6 de diciembre del 2022.</p> <p>5. Participación de la Dra. Lady Meléndez en Congreso Regional de Nicoya con la conferencia "Un Sí a la Educación inclusiva" el 07 de noviembre del 2022.</p> <p>6.Desarrollo de un cine foro con ASIDOWN el sobre el documental "Quererla es crearla" abierto al público con la participación de familias, personal docente, estudiantes de las carreras de educación y representantes del MEP. La actividad se llevó a cabo en la Universidad Católica de Costa Rica el 18 de enero, 2023.</p> <p>7.La Dra. Lady Meléndez, miembro del ONEI, impartió la conferencia "El currículo ante los desafíos educativos: abordajes desde la educación inclusiva" en el marco del I Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Diseño,</p>	
--	--	---	--

		<p>Gestión y Mejoramiento curricular para la Innovación en la Educación de Costa Rica (SINAES, Colypro).</p> <p>8.Charla impartida por Dra. Lady Meléndez “Educación Inclusiva en la Educación Superior” a solicitud de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica.</p> <p>9.Viviana Carazo y Rocío Deliyore, miembros del ONEI se reúnen con el señor Gerardo Contreras como respuesta a la solicitud del SEC para conocer la dinámica costarricense de la Educación Inclusiva. Con él se tiene una reunión de aproximadamente dos horas en la que se le explica el funcionamiento y hallazgos del ONEI así como algunos conceptos básicos de la educación inclusiva para compartir con el SEC.</p>		
<p>Objetivo específico 3 Generar nuevo conocimiento a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.</p> <p>Meta 1 Ejecución de una investigación de un objeto propio de la educación inclusiva.</p> <p>Indicador 1 Publicación científica sobre educación inclusiva terminada.</p> <p>Indicador 2 Investigación sobre educación inclusiva terminada.</p>	<p>Desarrollar investigaciones que respondan a las necesidades de aprendizaje que surjan a nivel nacional en materia de educación inclusiva siguiendo los pasos metodológicos a continuación:</p> <p>Nivel epistemológico: definir el problema de investigación</p> <p>Nivel Metodológico: métodos e instrumentos, evidencias de validez y fiabilidad Nivel de datos: producción y análisis Nivel de divulgación.</p> <p>Investigación actual: Objetivos: 1). Comparar las metodologías de los centros de capacitación en relación con la educación inclusiva para identificar cuál método ha sido el más efectivo.</p>	<p>A</p> <p>Se organizó una investigación que tiene como propósito diseñar una metodología de capacitación para el ONEI que de sostenibilidad a los aprendizajes de las personas participantes en la materia de educación inclusiva. Esta se dividió en dos grandes objetivos, uno que compara las metodologías que los centros de capacitación realizan en educación inclusiva para identificar el método más efectivo y otro que identificó las buenas prácticas en educación inclusiva. Una primera comisión trabajó sobre los asuntos teóricos y posteriormente dos comisiones trabajaron en los aspectos metodológicos. Finalmente se realizaron cuestionarios para recolectar los</p>	<p>Las dificultades en relación con el desarrollo de la investigación tuvieron que ver con la falta de respuesta de algunas entidades en lo que supuso un enorme esfuerzo por parte del equipo del ONEI para contactar a las personas representantes y obtener su participación.</p>	<p>Utilizar los hallazgos obtenidos en la aplicación de los instrumentos para el diseño de una propuesta metodológica de capacitación que brinde sostenibilidad.</p>

	2).Identificar buenas prácticas en educación inclusiva a partir de una serie de indicadores que coincidan con las categorías empleadas en la comparación de metodologías de los centros de capacitación.	datos en ambas poblaciones, se analizó la información y se sistematizó para el desarrollo de un capítulo del libro de la Red Iberoamericana de Educación Inclusiva. Este documento se entregó a la red el pasado 12 de diciembre, recientemente en el mes de febrero 2023, se nos ha notificado que está en el proceso final de revisión filológica y edición para ser publicado en la Red.		
--	--	---	--	--

Elaboración propia, 2023.

*R Con retraso, A: adelantado, SC: según cronograma.

V. Divulgación y difusión

Desde marzo 2022 y hasta marzo 2023 el ONEI ha realizado 3 producciones científicas y ha participado en 6 actividades académicas, según se detalla en los cuadros a continuación.

Publicaciones

Producción académica	Anexo	En prensa	Publicados	Referencia
Artículo científico	16		X	Zuñiga, S., Segura, M. (2022). Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formativo con sentido ético. <i>Revista Innovaciones Educativas</i> . 25 (38)pp. 129-139.
Capítulo de libro	17	X		Meléndez, L., Deliyore, R., Segura, M. (2023). Capacitación docente como mediadora del cambio hacia la educación inclusiva en Costa Rica. <i>En: Educación intercultural e inclusiva en América Latina: trayectorias, perspectivas y retos</i> . IELA
No publicados: documentos para entrega local a participantes de capacitación.				
Antología para desarrollo de capacitación en el CUC.	18	Tema 1: Aspectos teóricos sobre la educación inclusiva y la discapacidad. Autores (Equipo ONEI): Dra. María del Rocío Deliyore Vega y M.Ed. Allam Solano Ballestero Tema 2: Diseño Universal para el aprendizajes (DUA). Pautas para su introducción al currículo. Autores:		

		<p>Carmen Alba Pastor José Manuel Sánchez Serrano Ainara Zubillaga del Río</p> <p>Persona a cargo (Equipo ONEI): Lic. Marcelo Rodríguez y M.Ed. Evelyn Hernández Sanabria</p> <p>Tema 3: Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético. Autores (Equipo ONEI): M.Sc. Sandra Zúñiga Arrieta y M.Sc. Mario Alberto Segura Castillo</p>
--	--	---

Actividades académicas desarrolladas en el ONEI

Actividad	Nacional o internacional	Fecha	Institución o ente organizador	Tipo de participación
Lanzamiento del ONEI	Nacional	24 de junio, 2022.	ONEI	El Lanzamiento oficial del ONEI con el título “ONEI al servicio de la educación inclusiva” se llevó a cabo en el auditorio de la ULACIT con la participación de 75 personas entre ellas autoridades de instancias vinculadas con la educación inclusiva tales como directivos y directivas del Colypro, INIE, MEP, UCR, CENAREC, entre otros En esta actividad se desarrolló una agenda en la que se ofrecieron charlas con ponentes internacionales, un recorrido histórico del ONEI y la presentación de nuestra misión, visión, valores y plan estratégico. Esto con el fin de establecer alianzas que permitan un mayor alcance los esfuerzos que realiza el ONEI en pro de la educación inclusiva. Se realizó una presentación y se entregaron broshurs con los datos principales del ONEI. La actividad de lanzamiento se proyectó también de manera virtual alcanzando a más de 6500 personas según se registra en nuestras redes sociales. En el anexo 19 pueden verse las fotografías de este evento.
Conversatorio Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el	Nacional	8 de noviembre, 2022.	ONEI	En el marco de la Semana de los Derechos de las Personas con Discapacidad se realizó un conversatorio titulado: Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa

ámbito de la educación privada en Costa Rica.				Rica el 08 de noviembre de forma virtual con un alcance de 2700 personas. La invitación se divulgó de forma virtual y se expuso el streaming por medio del FB del ONEI, para que pueda ser visto y visitado constantemente.
Charla: Situación actual de la educación inclusiva en Costa Rica.	Nacional	9 de noviembre, 2022	Hospital Nacional de Niños	El 09 de noviembre del 2023, se ofertó una charla en el Hospital Nacional de Niños en la apertura de la Semana de los Derechos de las Personas con Discapacidad en torno a la situación actual de la educación inclusiva en Costa Rica. (ver anexo 20)
Conversatorio: Retos y desafíos que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Post Pandemia COVID-19.	Internacional	6 de diciembre, 2022	ASCATED, Guatemala	Conversatorio virtual: "Retos y desafíos que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Post Pandemia COVID-19" Desarrollado en Guatemala de modo virtual con la representación de la Dra. Lady Meléndez el 6 de diciembre del 2022. (Ver anexo 21)
Conferencia: "Un Sí a la Educación inclusiva"	Nacional	07 de noviembre, 2022.	Oficinas regionales del MEP/ Nicoya Congreso sobre Educación Inclusiva.	Participación de la Dra. Lady Meléndez en Congreso Regional de Nicoya con la conferencia "Un Sí a la Educación inclusiva" el 07 de noviembre del 2022. (ver anexo 22)
Cineforo: Querrelas crearla	Nacional	18 de enero, 2023.	ASIDOWN (Agrupación de familias: Asociación de Síndrome de Down Costa Rica) y ONEI.	Desarrollo de un cineforo con ASIDOWN el sobre el documental "Querrelas crearla" abierto al público con la participación de familias, personal docente, estudiantes de las carreras de educación y representantes del MEP. La actividad se llevó a cabo en la Universidad Católica de Costa Rica el 18 de enero, 2023 con una participación de 38 personas. (ver anexos 23 y 24)
Actividad	Nacional o internacional	Fecha	Institución o ente organizador	Tipo de participación

Convocatoria del Observatorio de la Educación (OBSED, INIE),	Nacional	25 de agosto 2023	INIE / OBSED	Las compañeras representantes del ONEI, la Dra. Viviana Carazo y M.Sc. Evelyn Hernández asistieron a la Convocatoria del Observatorio de la Educación a presentar el proyecto del ONEI ante las personas investigadoras participantes del INIE. Esto con el objetivo de realizar una divulgación de los logros que acrecientan las posibilidades de crear alianzas interinstitucionales y nuevas propuestas de acción conjunta.
II Jornadas de difusión de investigación, acción social y docencia de la Facultad de Educación de la UCR	Nacional	5 de octubre, 2023	Facultad de Educación, UCR	La Dra Viviana Carazo en su calidad de coordinadora del Observatorio asistió a las Jornadas de difusión de investigación, acción social y docencia con materiales como el Banner del ONEI y dos carteles informativos para divulgar las acciones de investigación y capacitación que se han desarrollado a lo largo de los años esta organización. Asistieron como visitantes, el personal académico, administrativo y estudiantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica a quienes se les expuso el contenido de nuestra visión, misión, objetivos, recorrido y plan de trabajo.

I Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Diseño, Gestión y Mejoramiento Curricular para la Innovación en la Educación de Costa Rica (SINAES-Colypro)	Nacional	24 de octubre 2023	SINAES, Colypro	La Dra. Lady Meléndez, miembro del ONEI, impartió la conferencia “El currículo ante los desafíos educativos: abordajes desde la educación inclusiva” en el marco del I Encuentro para el Intercambio de Buenas Prácticas en Diseño, Gestión y Mejoramiento curricular para la Innovación en la Educación de Costa Rica (SINAES, Colypro).
Curso “Hacia una práctica docente inclusiva”, dirigido a docentes de la UTN.	Nacional	13 de noviembre de 2023	UTN	Charla impartida por Dra. Lady Meléndez “Educación Inclusiva en la Educación Superior” a solicitud de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica.
Reunión con el Sindicato de Educadores Costarricenses SEC	Nacional	23 de noviembre, 2023	SEC	Viviana Carazo y Rocío Deliyore, miembros del ONEI se reúnen con el señor Gerardo Contreras como respuesta a la solicitud del SEC para conocer la dinámica costarricense de la Educación Inclusiva. Con él se tiene una reunión de aproximadamente dos horas en la que se le explica el funcionamiento y hallazgos del ONEI así como algunos conceptos básicos de la educación inclusiva para compartir con el SEC.

Elaboración propia, 2024.

Otras acciones del ONEI a nivel Nacional:

- Agosto 2023.
 - Ley de integración de instancias: envío de documento a la Asamblea Legislativa, con posicionamiento del ONEI.
- Setiembre 2023
 - Envío de respuesta a consulta del MEP, oficio DVM-AC-0888-09-2023, modificación del artículo 4 del Decreto 40955 “Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense”.

VI. Vinculaciones

Vinculaciones nacionales:

El Observatorio por su naturaleza es una organización interdisciplinaria en la que convergen representantes de varias instituciones vinculadas con la educación inclusiva en Costa Rica, por lo que las vinculaciones nacionales se reflejan en sus miembros según la tabla a continuación:

Institución nacional vinculada	Miembros
UNED	Zarely Sibaja Trejos Evelyn Hernández Sanabria
SINAES	Sandra Zuñiga Arrieta Tatiana Barboza Solórzano.
MEP	Mario Alberto Segura Castillo Celia Jiménez Hidalgo
INAMU	Saskia Salas Calderón
UCR (Escuela de Orientación y Educación Especial, Facultad de Educación)	Viviana Carazo Vargas, María del Rocío Deliyore Vega.
CENAREC	Viviana Abarca Bonilla Johan Fernández Mata
Colypro	Jorge Quesada Lacayo María del Rocío Ramírez González
Universidad Católica de Costa Rica	Marcelo Rodríguez Aguilar
Investigadora independiente (jubilada de UNED)	Lady Meléndez Rodríguez
TEC	Paula Cubillo
OPES CONARE	Johanna Jiménez Bolaños
UTN	Lillian Rojas Torres
UNA	Ana Magaly Madrigal Lizano

Es importante mencionar también que aunque el ONEI no cuenta con representantes de familias de personas en situación de discapacidad si mantiene un vínculo importante con el ASIDOWN con quienes ha desarrollado actividades académicas y trabaja en conjunto cuando los objetivos de ambas instancias se articulan en proyectos específicos.

Vinculaciones internacionales:

Con respecto a las vinculaciones internacionales, recientemente el ONEI ha colaborado con el desarrollo de actividades académicas con el EQUIDEI (Equipo de equidad, diversidad e inclusión del Departamento de Psicología evolutiva de la Universidad Autónoma de Madrid), donde la coordinadora del ONEI, Rocío Deliyore se encuentra actualmente realizando una pasantía de investigación Postdoctoral. (Ver anexo 25).

Así mismo, en el pasado hemos recibido ponentes internacionales tales como Libia Vélez de Colombia y Gerardo Echeita de España con quienes mantenemos comunicación constante en mejora de las acciones que desarrollamos en el marco del Observatorio.

VII. Trabajos de graduación y participación estudiantil

Participación de asistentes:

El proyecto cuenta con el apoyo de estudiantes asistentes. Durante el 2022 participó como asistente la estudiante Carolina Bonilla de la carrera de Educación Especial de la Escuela de Orientación y Educación Especial de la Universidad de Costa Rica con 5 horas asistente. Durante el año 2023 ha iniciado esta misma labor la estudiante María Alexandra Córdoba. Ellas colaboran en la gestión, organización y logística de todas las actividades académicas desarrolladas, además diseñó invitaciones, confirmó listas de personas invitadas, envió correos electrónicos con cartas a instituciones, apoyó en la búsqueda de información relevante para compartir en redes sociales, organizó el material artístico y fotográfico del ONEI, respondió correspondencia, unificó antologías de trabajo, aportó en el desarrollo de índices, referencias bibliográficas y mejoras en forma de los documentos de investigación, etc.

VIII. Informe financiero

Universidad de Costa Rica
 Vicerrectoría de Investigación
Sistema de Información de Proyectos
REPORTE HISTÓRICO PRESUPUESTARIO
 30/03/2023

UNIDAD 724 INSTITUTO DE INVESTIGACION EN EDUCACION

Proyecto C2308 - OBSERVATORIO TEMÁTICO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COSTA RICA

Inv(s) principal(es)
 MARÍA DE ROCÍO DELIYORE VEGA

Periodo 2022

Partida	Asignado	Ampliaciones	Disminuciones	Egresos
6020202 - Becas horas asistente;	602.805,00	8.474,51	108.185,97	503.093,54
Total	602.805,00	8.474,51	108.185,97	503.093,54

	Asignado	Ampliaciones	Disminuciones	Egresos
TOTALES	602.805,00	8.474,51	108.185,97	503.093,54

PERIODO 2023

PARTIDA	ASIGNADO	AMPLIACIONES	DISMINUCIONES	EGRESOS
6020202 - Becas horas asistente;	602.805,00	68.985,00	109.974,84	561.815,16
Total	602.805,00	68.985,00	109.974,84	561.815,16

IX. Referencias

Asamblea Legislativa. (2018). Decreto Ejecutivo N°40955 Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense. Costa Rica. Beltrán-Villamizar, Y., Martínez-

Asamblea Legislativa. (2008). Ley 8661: Convención acerca de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperada de:
http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1 &nValor2=64038&nValor3=74042&strTipM=FN

Ainscow, M. (2014). Desarrollo de escuelas inclusivas ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M., Meléndez, L., Montenegro, F., Rodríguez, R., Segura, M. y Solórzano, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 1-28, <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/33066>

Calderón, D. (6 de febrero de 2013). Circular DVM-AC-003-2013: Apoyos curriculares y de acceso para la atención de las necesidades educativas del estudiantado en la Educación General Básica y Educación Diversificada.

Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. (2017). Definición de Educación Inclusiva. Sesión Ordinaria Consejo Directivo del Cenarec, No 238 – 2017.

CONARE (2021). *Octavo Informe del Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf

Consejo Nacional de Rectores. (2021). Octavo Estado de la Educación. Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf

Darretxe-Urrutxi, L., Alvarez-Rementería, M., Alonso-Sáez, I. & Beloki-Arizti, N. (2021).

Voluntad política a favor de la educación inclusiva y equitativa: Inicios y desarrollo analizando su significado. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 29(64).
<http://epaa.asu.edu/ojs/article/>

Echeita. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. Aula abierta, 26, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>

Echeita, G, Sandoval, M y Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down, 1-9.
https://www.researchgate.net/profile/Cecilia-Simon-Rueda/publication/303643610_Notas_para_una_pedagogia_inclusiva_en_las_aulas/links/574b250f08ae5bf2e63f348a/Notas-para-una-pedagogia-inclusiva-en-las-aulas.pdf

Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Barcelona: Octaedro.

Echeita, G, Sandoval, M y Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down, 1-9.
https://www.researchgate.net/profile/Cecilia-Simon-Rueda/publication/303643610_Notas_para_una_pedagogia_inclusiva_en_las_aulas/links/574b250f08ae5bf2e63f348a/Notas-para-una-pedagogia-inclusiva-en-las-aulas.pdf

Eniceia, M. and Fabiana, C. (2015). National Observatory on Special Education: Network Study about Inclusive Education in Brazil. *Open Journal of Social Sciences*, 3, 60-64.
<http://dx.doi.org/10.4236/jss.2015.39009>

Escudero Juan M. y Martínez, Begoña. (2011). Educación Inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* · N.º 55, pp. 85-1 DOI: 10.35362/rie550526

Fuentes, Y. y Vargas-Beltrán, Á. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos. Educ. Educ.* 18(1), pp. 62-75. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4223/3966>

Gaete, Alfredo y Luna, Laura. (2019). Educación Inclusiva y democracia. *Revista Fuentes. Universidad Católica de Chile*. Vol. 21(2), pp.161-175

Huberman, S. (2005). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Paidós.

Inclusion International.(2020). ¿Quiénes somos?. Recuperado de <https://inclusion-international.org/who-we-are/> Marcial, N. A. (2009). ¿ Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?. *Innovación educativa*, 9(47), 5-17.

- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAO.
- Marcial, N. A. (2009). ¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?. *Innovación educativa*, 9(47), 5-17.
- Marcial, N. A. (2009). ¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?. *Innovación educativa*, 9(47), 5-17.
- Meléndez, L., Abarca, V., Deliyore, R., Quesada, J., Ramírez, R., Rodríguez, M., Rojas, M., Segura, M., Sibaja, Z., Solís, G., Solórzano, J., Vargas, M.C. y Zúñiga, A. (2020). Informe: Diseño y validación del perfil profesional de la Educación Especial costarricense. San José: s.p.
- Meléndez, L. y Solano, V. (2017). La desnutrición y el estrés van a la escuela: pobreza infantil y neurodesarrollo en América Latina. *Innovaciones Educativas* (27)55-70. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/1955/2194>
- Ministerio de Educación Pública. (2016). Política Curricular: Educar para una nueva ciudadanía. San José: MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). Política Educativa: La persona, centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. San José: MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2018). Líneas de Acción para los Servicios de Apoyo que brindan desde la Educación Especial en Educación Preescolar y en Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. San José: DDC-DAEED.
- Ministerio de Educación Pública y Presidencia de la República. (2018). Decreto Ejecutivo N° 40955 Establecimiento de la Inclusión y la Accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense. San José: Diario Oficial La Gaceta número 51.
- Miñana Blasco, C. (Il.) & Moreno Angarita, M. (Il.). (2020). *Educación inclusiva: Estado de la cuestión y balance analítico*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Montánchez, M., Ortega, S., y Moncayo, Z. (coords). (2015). *Educación inclusiva: Realidad y desafíos*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.
- Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015). Recuperada de file:///C:/Users/pc/AppData/Local/Temp/ares70d1_es.pdf
- Observatorio de la Educación Iberoamericana. (2020). Sobre el Observatorio. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/observatorio/observatorio.htm>
- Observatorio de la Educación Nacional y Regional. (2020). ¿Quiénes somos?. Recuperado de

<http://observatorio.inie.ucr.ac.cr/descripcion> Observatorio Regional de Educación Inclusiva.(2020). ¿Qué es el OREI?. Recuperado de <https://orei.redclade.org/que-es-el-orei/>

- Ocampo, A. (2022). Epistemología de la educación inclusiva y sus condiciones de producción. *Revista de Educación. Foco, Juiz de Fora Vol. 27, Fluxo Contínuo*, pp. 1 -22.
<file:///D:/Users/msegura/Downloads/36810-Textodoartigo-155581-2-10-202203141.pdf>
- Ocampo, A. (2015). Cap.1 El Gran Reto de la Educación Inclusiva en el Siglo XXI: avanzar hacia la construcción de una teoría. En V. García, S. Aquino, J. Izquierdo y P. Santiago (coords.). *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- ONEI (2021). *Informe Final. Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de Educación Inclusiva en Costa Rica 724-C1-732*. Costa Rica: INIE.
- Samaniego, P., Meneses, K., González, L., Nazamués, M. y García, M. A. (2021). *Educación inclusiva hoy: Iberoamérica en tiempos de pandemia*. España: OEI.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374817&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9b5b1b1-f82e-4a5c-ad89-1bf48f561d99%3F_%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf#p36
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2016). Informe de la Relatora Especial del Consejo de Derechos Humanos sobre los derechos de las personas con discapacidad, Catalina Devandas-Aguilar.
- Consejo de Derechos Humanos. Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos.(2020). ¿Quiénes somos?.
Recuperado de <http://reduniversidadydiscapacidad.org/quienes-somos/resena-historica>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre las Necesidades Educativas Especiales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374817&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9b5b1b1-f82e-4a5c-ad89-1bf48f561d99%3F_%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf#p36

74817

[&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9bb5b1b1-f82e-4a5c-ad89-1bf48f561d99%3F%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf#p36](#)

Programa Estado de la Nación. (2019). Séptimo Informe Estado de la Educación. San José: Masterlitho.

Programa Estado de la Nación. (2017). Sexto informe Estado de la Educación. San José: Servicios Gráficos,

Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos.(2020). ¿Quiénes somos?. Recuperado de <http://reduniversidadydiscapacidad.org/quienes-somos/resena-historica>

Red Internacional de investigadores y participantes sobre Integración Educativa. (2020). Acerca de la RIIIE. Recuperado de riie.iztacala.unam.mx

Rosselló, M. (2010). El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva (versión digital). Revista Iberoamericana en Educación, 51(4), pp.1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3197Ramon.pdf>

UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Recuperado de: <http://www.onu.org.ar/stuff/educacion2030.pdf>

UNICEF (2012). *Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela*. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para Todos.

UNESCO. (2021). Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375748>

UNICEF (2022). *Diseño Universal para el Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles. Conoce en qué consiste y cómo puede transformar la educación.* <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>

Villalobos, L. (2017). Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos. San José: EUNED.

Velásquez, Y., Quiceno, E. y Tamayo-Agudelo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. Revista actualidades en investigación educativa. 16(3), pp. 1- 35. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/26113/26399>

XI.

XII. Anexos

Anexo 1. Plan estratégico del ONEI

Plan estratégico ONEI- 2022-2024								
Objetivo General:	Objetivo específico 1	Meta 1	Tareas	Actividades	Cronograma	Responsables	Recursos	Indicadores
Articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el observatorio temático nacional de la educación inclusiva en Costa Rica.	Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.	Coordinación con instituciones del sector público o privado, redes académicas, instancias de investigación, entre otras para el intercambio de saberes y la articulación de acciones concretas.	Comunicación constante por vías electrónicas para el intercambio de saberes y la articulación de acciones. Establecer vinculaciones con otras entidades para realizar actividades en conjunto en virtud de la educación inclusiva, dándole un sentido claro a las vinculaciones.	Revisión periódica del correo electrónico y las redes sociales. Incorporar el canal de Youtube y un IG. Que una de las instituciones genere un rubro presupuestario para la generación de contenidos (2023) o buscar recursos a través de otras fuentes para contar con material de difusión en lo relativo a la educación inclusiva.	Constante	Todo el equipo es responsable de comunicar constantemente a sus respectivas instituciones las actividades que sean necesarias de coordinar desde el ONEI.	Correo institucional, página de Facebook, página de Instagram y canal de Youtube.	Dos publicaciones semanales en las redes sociales relativas a divulgación de material para la educación inclusiva, resultados de investigaciones realizadas por el ONEI, actividades académicas, recursos didácticos y reposteos de otras entidades que se vinculen con la labor del ONEI. Respuestas vía correo
		Realización de un encuentro de personas académicas que posibiliten el enriquecimiento y mejoramiento del ejercicio profesional del personal docente de Educación Especial y de otras disciplinas.	Formulación de conversatorios, simposios, congresos, conferencias, mesas redondas y otras actividades académicas.	Simposio Nacional de Educación Inclusiva 2023, 2023, desafíos y buenas prácticas, reflexiones e intercambios.	Entre el 18 y el 22 de abril, 2023.	Todo el equipo	Alimentación para las personas participantes, invitaciones y papelería (cronogramas, títulos de participación y afiches), apoyo mediático, expositores nacionales e internacionales, edecanes, recursos audiovisuales, auditorio y espacio para la alimentación.	Desarrollo del Simposio Nacional de Educación Inclusiva con la participación de al menos 150 personas



Objetivo específico 2	Meta 1	Tareas	Actividades	Cronograma	Responsables	Recursos	Indicadores
Contribuir con información precisa en la toma de decisiones políticas, de formación y la evaluación de acciones relacionadas con la educación inclusiva en el país.	Comunicación periódica a la comunidad costarricense sobre nuevos hallazgos y la situación actual de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional.	Comunicación constante con la comunidad costarricense de forma interactiva por medio de las Redes sociales y el correo electrónico.	Difundir los hallazgos de las investigaciones que se desarrollan en el ONEI	Al finalizar los procesos de investigación	Todo el equipo	Redes sociales del ONEI y página web del INIE.	Al menos una publicación mensual relacionada con los nuevos hallazgos de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional por medio de la divulgación de publicaciones recientes, reportajes y otros recursos didácticos.
	Divulgación de estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar de todo el estudiantado.	Al menos dos actividades anuales para la divulgación de hallazgos en educación inclusiva y en estrategias educativas accesibles utilizando diferentes formatos tales como publicaciones, material audiovisual, conversatorios, infografías entre otros.	Elaboración de material audiovisual para la divulgación de estrategias de educación inclusiva.	Julio, 2022 y Julio 2023	Todo el equipo	Apoyo de diseño gráfico para la elaboración de material audiovisual relacionado con la divulgación de estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje y el éxito escolar.	Al menos dos divulgaciones anuales de material interactivo que contenga estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje y el éxito escolar de todo el estudiantado.
	Informar a familias, docentes y demás miembros de la comunidad educativa en materia de educación inclusiva. Temas según orden de importancia (prioridad alta en ambas poblaciones): • Familias y redes de apoyo por la educación inclusiva. • Superación de barreras al aprendizaje, la participación y el éxito escolar. • Requerimientos específicos de apoyo según discapacidad.	Atender solicitudes de centros de formación y agrupaciones familiares con el fin de brindar información en relación con la educación inclusiva, considerando los temas seleccionados por las poblaciones.	Sesiones informativas impartidas en centros educativos en coordinación con el MEP y el CENAREC. Retomar los temas solicitados en la difusión de material de las redes sociales. Ligar las redes a grupos constituidos de familias y otras agrupaciones al FB del ONEI.	Acordar cronograma con pertinente con las instancias en el momento en que se contacte al ONEI.	Todo el equipo	Recursos humanos para los procesos de capacitación e información, traslados en caso necesario, redes sociales.	Al menos sesiones informativas acentros de formación, agrupaciones familiares y otras organizaciones
	Articular acciones en torno a la formación inicial y el acompañamiento de la docencia de apoyo a través de la investigación. Temas prioritarios que nacen del ONEI a. Bullying. b. Inclusión laboral. c. Accesibilidad arquitectónica. d. Alta dotación. e. Inclusión en el deporte. f. Recreación. g. Educación terciaria. h. Poblaciones de territorios indígenas. i. Población en condición de vulnerabilidad social.	Elaboración de material didáctico o difusión de materiales elaborados por otras entidades, seleccionando los temas prioritarios por año. Actividades de intercambio académico. Capacitaciones a centros de formación. Vincularse con las entidades que puedan aportar en los temas seleccionados.	Difusión en redes sociales de esta información. Incorporar estos temas en los ejes de investigación que se planten en el Simposio. Actividades de acompañamiento a centros de formación (CUC). Incorporar estos temas en la indagación que se hace en los centros de capacitación.	Mensualmente	Todo el equipo	Redes sociales, recurs	Al menos una divulgación mensual de material didáctico relacionado con los temas prioritarios seleccionados por las poblaciones consultadas por el ONEI. Al menos una capacitación anual a centros de formación que lo soliciten. Replicar al menos una vez por semestre las capacitaciones que ofrecen formaciones y publicaciones

Objetivo específico 3	Meta 1	Tareas	Actividades	Cronograma	Responsables	Recursos	Indicadores
Generar nuevo conocimiento a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.	Ejecución de una investigación de un objeto propio de la educación inclusiva. 1). Comparar las metodologías de los centros de capacitación en relación con la educación inclusiva para identificar cuál método ha sido el más efectivo. 2). Identificar buenas prácticas en educación inclusiva a partir de una serie de indicadores que coincidan con las categorías empleadas en la comparación de metodologías de los centros de capacitación.	Nivel epistemológico: definir el problema de investigación. Nivel Metodológico: métodos. Nivel técnico: técnicas e instrumentos, evidencias de validez y fiabilidad. Nivel de datos: producción y análisis. Nivel de divulgación.	Se organiza una investigación que tiene como propósito diseñar una metodología de capacitación para el ONEI que de sostenibilidad a los aprendizajes de las personas participantes en materia de educación inclusiva. Esta se divide en dos grandes objetivos, uno que compara las metodologías que los centros de capacitación realizan en educación inclusiva para identificar el método más efectivo y otro que pretende identificar las buenas	Nivel epistemológico: I semestre 2022 Nivel metodológico: II Semestre 2022, Nivel técnico y de datos: I Semestre 2023 y nivel de divulgación: II Semestre 2023	Todo el equipo	Programas de análisis y tratamiento de datos, avances programas o plataformas para la aplicación de entrevistas y cuestionarios. Refrigerio para las personas participantes en posibles grupos focales.	Entrega de al menos un avance semestral con las metas cumplidas en el proyecto de investigación.

Anexo 2. Cuestionario para Personas Docentes Destacadas

CUESTIONARIO PARA PERSONAS DOCENTES DESTACADAS

ÍTEM
Primera Parte
Información sociodemográfica de la persona docente
1. ¿Cuál es el centro educativo en el que labora?
2. Marque el servicio educativo en el que se desempeña. <i>(Marque una opción)</i>
___ Servicio de apoyo de Educación Especial
___ Servicio itinerante de Educación Especial
___ Docente de I y II ciclo de Educación General Básica
___ Director o directora de centro educativo
___ Docente de enseñanza del inglés
___ Docente de enseñanza del francés
___ Docente de educación musical
___ Docente de educación física
___ Docente de artes plásticas
___ Otro: _____

3. Marque los niveles o el nivel en el que labora. *(Si es necesario marque más de una opción):*

- Primer grado
- Segundo grado
- Tercer grado
- Cuarto grado
- Quinto grado
- Sexto grado

4. En caso de conocerlas, seleccione las Direcciones Regionales de Educación a las que pertenece. *(Si es necesario marque más de una opción)*

- Aguirre
- Alajuela

- _Cañas
- _Cartago
- _Coto
- _Desamparados
- _Grande de Térraba
- _Guápiles
- _Heredia
- _Liberia
- _Limón
- _Los Santos
- _Nicoya
- _Occidente
- _Peninsular
- _Pérez Zeledón
- _Puntarenas
- _Puriscal
- _San Carlos
- _San José Central
- _San José Norte
- _San José Oeste
- _Santa Cruz
- _Sarapiquí
- _Sulá
- _Turrialba
- _Zona Norte - Norte
- _No sabe

5. Seleccione su último título obtenido. *(Marque una opción)*

- _Bachillerato universitario
- _Licenciatura
- _Maestría
- _Doctorado

Segunda Parte

En adelante, responda haciendo referencia únicamente a las actividades de capacitación docente en modalidad de aprovechamiento o participación sobre educación inclusiva cursadas en los últimos 10 años.

6. ¿Con cuanta regularidad ha recibido capacitaciones en materia de educación inclusiva en los últimos diez años? *(Marque una opción)*

- _Una única vez
- _De 2 a 3 veces
- _De 3 a 4 veces
- _De 4 a 5 veces

7. ¿De cuáles instancias capacitadoras ha recibido capacitación en los últimos dos años? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- CENAREC
- IDP
- COLYPRO
- INDEIN-SINAES
- UNED (EXTENSIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL)
- UCR
- UNA
- INSTITUTO U CATÓLICA
- Otro: _____

8. ¿Cuáles modalidades de capacitación le han parecido más favorables para su práctica privada? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- Presencial
- Virtual
- Híbrida

9. ¿Cuáles han sido los temas sobre los que han versado las capacitaciones que ha recibido? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- Derechos humanos y Educación
- Principios, políticas y leyes sobre educación inclusiva
- Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos
- Estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas el DUA)
- Planificación didáctica con enfoque inclusivo
- Atención a la diversidad en espacios comunes
- Evaluación para los aprendizajes desde un enfoque inclusivo
- Requerimientos específicos de apoyo para acceder al aprendizaje
- Práctica docente colaborativa
- Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva
- Otros: _____

10. ¿Cuáles razones le impulsan a participar de procesos de capacitación? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- Se lo solicitan las jefaturas
- El deseo de mejorar su práctica docente
- Es una práctica colectiva en la institución recibir capacitaciones
- Otro: _____

11. Anote la cantidad de horas que ha invertido en la capacitación sobre educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica que ha recibido en los últimos dos años. *(Marque una)*

opción)

Entre 1 y 20 horas: _____

Entre 21 y 40 horas: _____

Más de 40 horas: _____

12. Marque las tres metodologías considera que más le han favorecido en el desarrollo de las capacitaciones que ha recibido en la temática de educación inclusiva para I y II Ciclo. (*Marque tres opciones*).

_Magistral

_Taller

_Autogestionado

_Tutoría

_Aprendizaje colaborativo

_Aula invertida

_Moderada in situ

_Aprender haciendo

_Otra: _____

13. Indique las tres técnicas que más le han favorecido a su aprendizaje en el desarrollo de capacitaciones sobre la educación inclusiva para I y II ciclo. (*Marque tres opciones*).

_Mapas conceptuales o semánticos

_Resolución de casos

_Resolución de problemas

_Simulaciones

_Heurística

_Foros de discusión

_Texto Paralelo

_Otras: _____

14. Indique si la instancia capacitadora en la que ha recibido capacitación le ha dado seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido. (*Marque una opción*).

_Sí

_No

15. Si respondió Sí al ítem 14, describa brevemente en qué consistió el seguimiento y por qué le fue útil. (*pregunta abierta*)

16. ¿Compartes lo que has aprendido en las capacitaciones con el resto de tu comunidad educativa? (*Marque una opción*).

_Sí

_No

17. Si la respuesta a la pregunta 16 fue Sí, por favor responda ¿Cuál es la forma en la que comparte su conocimiento con otras personas de su comunidad educativa? (*pregunta abierta*)

18. ¿Qué sugerencia brindaría para mejorar la capacitación docente sobre educación inclusiva y su puesta en práctica? (*pregunta abierta*)

Anexo 3. Cuestionario para Instancias Capacitadoras

CUESTIONARIO PARA INSTANCIAS CAPACITADORAS

ÍTEM
<p>Primera Parte</p> <p>Información de base conceptual de la instancia capacitadora</p>
1. Instancia capacitadora: (<i>pregunta abierta</i>)
2. ¿Qué se entiende por capacitación en su instancia capacitadora? (<i>pregunta abierta</i>)
3. ¿Qué se entiende por educación inclusiva en su instancia capacitadora? (<i>pregunta abierta</i>)
<p>Segunda Parte</p> <p>En adelante, responda haciendo referencia únicamente a las actividades de capacitación docente en modalidad de aprovechamiento o participación sobre educación inclusiva llevadas a cabo en los últimos 10 años.</p>
4. Número de actividades de capacitación. (<i>Marque una opción</i>)
<p><input type="checkbox"/> Entre 1 y 4</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 5 y 10</p> <p><input type="checkbox"/> Más de 10</p>
5. Número de docentes participantes en las actividades de capacitación. (<i>Marque una opción</i>)
<p><input type="checkbox"/> Menos de 50</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 50 y 200</p> <p><input type="checkbox"/> Más de 200</p>

6. En caso de conocerlas, seleccione las Direcciones Regionales de Educación a las que pertenece el profesorado participante en las actividades de capacitación. *(Si es necesario marque más de una opción)*

- _Aguirre
- _Alajuela
- _Cañas
- _Cartago
- _Coto
- _Desamparados
- _Grande de Térraba
- _Guápiles
- _Heredia
- _Liberia
- _Limón
- _Los Santos
- _Nicoya
- _Occidente
- _Peninsular
- _Pérez Zeledón
- _Puntarenas
- _Puriscal
- _San Carlos
- _San José Central
- _San José Norte
- _San José Oeste
- _Santa Cruz
- _Sarapiquí
- _Sulá
- _Turrialba
- _Zona Norte - Norte
- _No sabe

7. ¿Qué modalidad educativa atiende el profesorado participante en las actividades de capacitación? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- _Educación pública
- _Educación privada
- _Educación comunitaria en I y II Ciclo
- _Otras modalidades de educación de I y II Ciclo
- _Todas las anteriores

8. ¿A qué obedecen las actividades de capacitación? *(Si es necesario marque más de una opción)*

- _La solicitud de un grupo o instancia
- _La programación o iniciativa de la entidad capacitadora
- _Un diagnóstico previo de necesidades de capacitación
- Otra:

9. Indique los temas sobre los que han versado las actividades de capacitación (*Si es necesario marque más de una opción*)

- _Derechos humanos y Educación
- _Principios, políticas y leyes sobre educación inclusiva
- _Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos
- _Estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas el DUA)
- _Planificación didáctica con enfoque inclusivo
- _Atención a la diversidad en espacios comunes
- _Evaluación para los aprendizajes desde un enfoque inclusivo
- _Requerimientos específicos de apoyo para acceder al aprendizaje
- _Práctica docente colaborativa
- _Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva

Otros:

10. Indique la modalidad de mediación utilizada para ofrecer la capacitación. (*Marque una opción*).

- _Presencial
- _Virtual
- _Híbrida

11. Anote la cantidad de actividades de capacitación que la institución ha impartido en los últimos 2 años sobre educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica, según su duración en horas. (*Utilice sólo números*).

Entre 1 y 20 horas: _____

Entre 21 y 40 horas: _____

Más de 40 horas:

12. Marque las tres metodologías que más utiliza para brindar capacitación en la temática de educación inclusiva para I y II Ciclo. (*Marque tres opciones*).

- _Magistral
- _Taller
- _Autogestionado
- _Tutoría
- _Aprendizaje colaborativo
- _Aula invertida
- _Moderada in situ
- _Aprender haciendo

Otra:

13. Indique las tres técnicas que más utiliza para brindar capacitación en la temática de educación inclusiva para I y II ciclo. (*Marque tres opciones*).

- _Mapas conceptuales o semánticos
- _Resolución de casos
- _Resolución de problemas
- _Simulaciones

Heurística

Foros de discusión

Texto Paralelo Otras:

14. Indique si la metodología aplicada para la capacitación incluye seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido. (*Marque una opción*).

Sí

No (Pase a la pregunta 16)

15. Si respondió Sí al ítem 14, describa brevemente en qué consiste el seguimiento: (*pregunta abierta*)

16. Indique el tiempo promedio de duración de ese seguimiento: (*Marque una opción*)

Menos de 1 mes

De uno a 3 meses

Más de 3 meses

17. ¿Cuándo se hace la evaluación de los aprendizajes? (*Si es necesario marque más de una opción*)

Al inicio de la capacitación

Al finalizar la actividad de capacitación.

Durante el proceso de capacitación.

Todas las anteriores.

18. ¿Qué tipo de evaluación para los aprendizajes ha utilizado preferentemente? (*Si es necesario marque más de una opción*)

Diagnóstica

Formativa

Sumativa

Autoevaluación

Coevaluación (evaluación del docente al estudiante y del estudiante al docente)

Evaluación entre pares

Evaluación docente

Otra: _____

19. Señale los tres instrumentos que más utiliza para evaluar los aprendizajes de la capacitación en la temática de Educación Inclusiva. *(Si es necesario marque más de una opción).*

- Pruebas
- Rúbricas
- Lista de cotejo
- Inventario evaluativo
- Escalas de calificación
- Registro anecdótico
- Otros _____

20. Indique el uso que dan a los resultados de la evaluación para los aprendizajes. *(Si es necesario marque más de una opción).*

- Acreditar la aprobación de la actividad a cada participante
- Promover la autorregulación de la persona participante
- Realimentar el aprendizaje de cada persona participante
- La mejora constante de las prácticas de capacitación.

21. Informe si permite que las personas participantes evalúen cada actividad de capacitación. *(Marque una opción).*

- SI
- NO
- ¿Por qué? *(Explique)* _____

22. ¿Las experiencias de capacitación se sistematizan para la investigación y divulgación científica?

_SI

_NO

_¿Por qué? (*Explique*) _____

23. ¿Se espera que la persona participante actúe como ente multiplicador de lo aprendido? (*Marque una opción*).

_Sí, entre pares

_Sí, en efecto cascada

_No se espera que actúe como ente multiplicador

24. ¿Qué sugerencia brindaría para mejorar la capacitación docente sobre educación inclusiva y su puesta en práctica? (*pregunta abierta*)

Anexo 4. Plantilla de validación para pilotaje dirigido a docentes destacados

Plantilla de validación para pilotaje

OBSERVATORIO NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA (ONEI)
CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DESTACADOS POR BUENAS PRÁCTICAS

El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva ONEI nace en el 2015 con el propósito de incidir positivamente en el desarrollo de la educación inclusiva en nuestro país. Este observatorio está conformado por representantes de la UCR, UNA, UNED, Universidad Católica, MEP, CENAREC, COLYPRO, SINAES, PANI e INAMU.

Objetivo:

Con el fin de brindar un apoyo más pertinente a la comunidad, nos hemos dispuesta a realizar una investigación en la que queremos identificar buenas prácticas en educación inclusiva en I y II Ciclo de Educación General Básica. Esto, a fin de conocer la fuente de capacitación y la metodología empleada para el alcance de ese éxito en la práctica docente.

Instrucciones para personas participantes:

Por favor lea con atención las preguntas a continuación y responda acorde con su experiencia docente en la relación con la educación inclusiva.

La información que usted suministre será utilizada en forma estrictamente confidencial y para los propósitos del estudio que se realiza. Los datos serán tratados de forma grupal, nunca de manera individual y al responder el cuestionario está dando su consentimiento para que la información sea utilizada de esta manera.

Los resultados de la encuesta formarán parte de datos recopilados de otras fuentes y que derivarán, conjuntamente, en un reporte de investigación. Al cierre del estudio su entidad será invitada a participar en la divulgación de los resultados, que llevan el objetivo de responder a la pregunta ¿Qué características debe tener un proceso de capacitación sobre educación inclusiva para garantizar que los aprendizajes en el profesorado participante sean significativos, se pongan en práctica y prevelezcan en el tiempo?

Instrucciones para el pilotaje:

Luego de realizar la lectura de cada ítem, le agradecemos responderlo y en caso de que considere necesario emitir algún criterio de mejora, lo realice en la columna de observaciones.

Primera Parte	
Información sociodemográfica de la persona docente	
ÍTEM	OBSERVACIONES
4. ¿Cuál es el centro educativo en el que labora?	
5. Marque el servicio educativo en el que se desempeña. (<i>Marque una opción</i>) <input type="checkbox"/> Servicio de apoyo de Educación Especial <input type="checkbox"/> Servicio itinerante de Educación Especial <input type="checkbox"/> Docente de I y II ciclo de Educación General Básica <input type="checkbox"/> Director o directora de centro educativo <input type="checkbox"/> Docente de enseñanza del inglés <input type="checkbox"/> Docente de enseñanza del francés	

<p>___ Docente de educación musical ___ Docente de educación física ___ Docente de artes plásticas ___ Otro: _____</p>	
<p>6. Marque los niveles o el nivel en el que labora. <i>(Si es necesario marque más de una opción):</i></p> <p>___ Primer grado ___ Segundo grado ___ Tercer grado ___ Cuarto grado ___ Quinto grado ___ Sexto grado</p>	
<p>4. En caso de conocerlas, seleccione las Direcciones Regionales de Educación a las que pertenece. <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p>_ Aguirre _ Alajuela _ Cañas _ Cartago _ Coto _ Desamparados _ Grande de Térraba _ Guápiles _ Heredia _ Liberia _ Limón _ Los Santos _ Nicoya _ Occidente _ Peninsular _ Pérez Zeledón _ Puntarenas _ Puriscal _ San Carlos _ San José Central _ San José Norte _ San José Oeste _ Santa Cruz _ Sarapiquí _ Sulá _ Turrialba _ Zona Norte - Norte</p>	

<p><input type="checkbox"/> No sabe</p>	
<p>6. Seleccione su último título obtenido. <i>(Marque una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Bachillerato universitario</p> <p><input type="checkbox"/> Licenciatura</p> <p><input type="checkbox"/> Maestría</p> <p><input type="checkbox"/> Doctorado</p>	
<p>Segunda Parte</p> <p>En adelante, responda haciendo referencia únicamente a las actividades de capacitación docente en modalidad de aprovechamiento o participación sobre educación inclusiva cursadas en los últimos 10 años.</p>	
<p>6. ¿Con cuanta regularidad ha recibido capacitaciones en materia de educación inclusiva en los últimos diez años? <i>(Marque una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Una única vez</p> <p><input type="checkbox"/> De 2 a 3 veces</p> <p><input type="checkbox"/> De 3 a 4 veces</p> <p><input type="checkbox"/> De 4 a 5 veces</p>	
<p>11. ¿De cuáles instancias capacitadoras ha recibido capacitación en los últimos dos años? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> CENAREC</p> <p><input type="checkbox"/> IDP</p> <p><input type="checkbox"/> COLYPRO</p> <p><input type="checkbox"/> INDEIN-SINAES</p> <p><input type="checkbox"/> UNED (EXTENSIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL)</p> <p><input type="checkbox"/> UCR</p> <p><input type="checkbox"/> UNA</p> <p><input type="checkbox"/> INSTITUTO U CATÓLICA</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>	
<p>12. ¿Cuáles modalidades de capacitación le han parecido más favorables para su práctica privada? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Presencial</p> <p><input type="checkbox"/> Virtual</p> <p><input type="checkbox"/> Híbrida</p>	

13. ¿Cuáles han sido los temas sobre los que han versado las capacitaciones que ha recibido? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i>	
--	--

<p> <input type="checkbox"/> Derechos humanos y Educación <input type="checkbox"/> Principios, políticas y leyes sobre educación inclusiva <input type="checkbox"/> Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos <input type="checkbox"/> Estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas el DUA) <input type="checkbox"/> Planificación didáctica con enfoque inclusivo <input type="checkbox"/> Atención a la diversidad en espacios comunes <input type="checkbox"/> Evaluación para los aprendizajes desde un enfoque inclusivo <input type="checkbox"/> Requerimientos específicos de apoyo para acceder al aprendizaje <input type="checkbox"/> Práctica docente colaborativa <input type="checkbox"/> Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva <input type="checkbox"/> Otros: _____ </p>	
<p>14. ¿Cuáles razones le impulsan a participar de procesos de capacitación? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p> <input type="checkbox"/> Se lo solicitan las jefaturas <input type="checkbox"/> El deseo de mejorar su práctica docente <input type="checkbox"/> Es una práctica colectiva en la institución recibir capacitaciones <input type="checkbox"/> Otro: _____ </p>	
<p>11. Anote la cantidad de horas que ha invertido en la capacitación sobre educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica que ha recibido en los últimos dos años. <i>(Marque una opción)</i></p> <p> Entre 1 y 20 horas: _____ Entre 21 y 40 horas: _____ Más de 40 horas: _____ </p>	
<p>12. Marque las tres metodologías considera que más le han favorecido en el desarrollo de las capacitaciones que ha recibido en la temática de educación inclusiva para I y II Ciclo. <i>(Marque tres opciones).</i></p> <p> <input type="checkbox"/> Magistral <input type="checkbox"/> Taller <input type="checkbox"/> Autogestionado <input type="checkbox"/> Tutoría <input type="checkbox"/> Aprendizaje colaborativo </p>	

<p><input type="checkbox"/> Aula invertida</p> <p><input type="checkbox"/> Moderada in situ</p> <p><input type="checkbox"/> Aprender haciendo</p> <p><input type="checkbox"/> Otra: _____</p>	
<p>13. Indique las tres técnicas que más le han favorecido a su aprendizaje en el desarrollo de capacitaciones sobre la educación inclusiva para I y II ciclo. <i>(Marque tres opciones).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Mapas conceptuales o semánticos</p> <p><input type="checkbox"/> Resolución de casos</p> <p><input type="checkbox"/> Resolución de problemas</p> <p><input type="checkbox"/> Simulaciones</p> <p><input type="checkbox"/> Heurística</p> <p><input type="checkbox"/> Foros de discusión</p> <p><input type="checkbox"/> Texto Paralelo</p> <p><input type="checkbox"/> Otras: _____</p>	
<p>14. Indique si la instancia capacitadora en la que ha recibido capacitación le ha dado seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido. <i>(Marque una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sí</p> <p><input type="checkbox"/> No</p>	
<p>15. Si respondió Sí al ítem 14, describa brevemente en qué consistió el seguimiento y por qué le fue útil. <i>(pregunta abierta)</i></p>	
<p>16. ¿Compartes lo que has aprendido en las capacitaciones con el resto de tu comunidad educativa? <i>(Marque una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sí</p> <p><input type="checkbox"/> No</p>	
<p>17. Si la respuesta a la pregunta 16 fue Sí, por favor responda ¿Cuál es la forma en la que comparte su conocimiento con otras personas de su comunidad educativa? <i>(pregunta abierta)</i></p>	
<p>18. ¿Qué sugerencia brindaría para mejorar la capacitación docente sobre educación inclusiva y su puesta en práctica? <i>(pregunta abierta)</i></p>	

Gracias por su colaboración.

Anexo 5. Plantilla de validación para pilotaje dirigido a entidades capacitadoras**Plantilla de validación para pilotaje****OBSERVATORIO NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA (ONEI)
CUESTIONARIO DIRIGIDO A ENTIDADES CAPACITADORAS**

El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva ONEI nace en el 2015 con el propósito de incidir positivamente en el desarrollo de la educación inclusiva en nuestro país. Este observatorio está conformado por representantes de la UCR, UNA, UNED, Universidad Católica, MEP, CENAREC, COLYPRO, SINAES, PANI e INAMU.

Con el fin de brindar un apoyo más pertinente a la comunidad, requerimos conocer acerca de los servicios de capacitación docente que su entidad ofrece con respecto a la educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica, por lo que agradecemos se sirva responder a la siguiente consulta que le tomará, aproximadamente, treinta minutos de su tiempo. En este cuestionario sólo se contemplan las capacitaciones que brinden en la modalidad de aprovechamiento y participación.

La información que usted suministre será utilizada en forma estrictamente confidencial y para los propósitos del estudio que se realiza. Los datos serán tratados de forma grupal, nunca de manera individual y al responder el cuestionario está dando su consentimiento para que la información sea utilizada de esta manera.

Los resultados de la encuesta formarán parte de datos recopilados de otras fuentes y que derivarán, conjuntamente, en un reporte de investigación. Al cierre del estudio su entidad será invitada a participar en la divulgación de los resultados, que llevan el objetivo de responder a la pregunta ¿Qué características debe tener un proceso de capacitación sobre educación inclusiva para garantizar que los aprendizajes en el profesorado participante sean significativos, se pongan en práctica y prevalezcan en el tiempo?

Primera Parte	
Información de base conceptual de la instancia capacitadora	
ÍTEM	OBSERVACIONES
1. Instancia capacitadora: <i>(pregunta abierta)</i>	
2. ¿Qué se entiende por capacitación en su instancia capacitadora? <i>(pregunta abierta)</i>	
3. ¿Qué se entiende por educación inclusiva en su instancia capacitadora? <i>(pregunta abierta)</i>	
Segunda Parte	
En adelante, responda haciendo referencia únicamente a las actividades de capacitación docente en modalidad de aprovechamiento o participación sobre educación inclusiva llevadas a cabo en los últimos 10 años.	

<p>4. Número de actividades de capacitación. <i>(Marque una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Entre 1 y 4 <input type="checkbox"/> Entre 5 y 10 <input type="checkbox"/> Más de 10</p>	
<p>5. Número de docentes participantes en las actividades de capacitación. <i>(Marque una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Menos de 50 <input type="checkbox"/> Entre 50 y 200 <input type="checkbox"/> Más de 200</p>	
<p>6. En caso de conocerlas, seleccione las Direcciones Regionales de Educación a las que pertenece el profesorado participante en las actividades de capacitación. <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Aguirre <input type="checkbox"/> Alajuela <input type="checkbox"/> Cañas <input type="checkbox"/> Cartago <input type="checkbox"/> Coto <input type="checkbox"/> Desamparados <input type="checkbox"/> Grande de Térraba <input type="checkbox"/> Guápiles <input type="checkbox"/> Heredia <input type="checkbox"/> Liberia <input type="checkbox"/> Limón <input type="checkbox"/> Los Santos <input type="checkbox"/> Nicoya <input type="checkbox"/> Occidente <input type="checkbox"/> Peninsular <input type="checkbox"/> Pérez Zeledón <input type="checkbox"/> Puntarenas <input type="checkbox"/> Puriscal <input type="checkbox"/> San Carlos <input type="checkbox"/> San José Central <input type="checkbox"/> San José Norte <input type="checkbox"/> San José Oeste <input type="checkbox"/> Santa Cruz <input type="checkbox"/> Sarapiquí <input type="checkbox"/> Sulá <input type="checkbox"/> Turrialba <input type="checkbox"/> Zona Norte - Norte No sabe</p>	

<p>7. ¿Qué modalidad educativa atiende el profesorado participante en las actividades de capacitación? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p>_Educación pública _Educación privada _Educación comunitaria en I y II Ciclo _Otras modalidades de educación de I y II Ciclo _Todas las anteriores</p>	
<p>8. ¿A qué obedecen las actividades de capacitación? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p>_La solicitud de un grupo o instancia _La programación o iniciativa de la entidad capacitadora _Un diagnóstico previo de necesidades de capacitación _Otra: _____</p>	
<p>9. Indique los temas sobre los que han versado las actividades de capacitación <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p>_Derechos humanos y Educación _Principios, políticas y leyes sobre educación inclusiva _Autoevaluación y gestión de centros educativos inclusivos _Estrategias didácticas para la superación de barreras del aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas el DUA) _Planificación didáctica con enfoque inclusivo _Atención a la diversidad en espacios comunes _Evaluación para los aprendizajes desde un enfoque inclusivo _Requerimientos específicos de apoyo para acceder al aprendizaje _Práctica docente colaborativa _Familias y redes de apoyo para la educación inclusiva Otros:</p>	
<p>10. Indique la modalidad de mediación utilizada para ofrecer la capacitación. <i>(Marque una opción).</i></p>	

<p><input type="checkbox"/> Presencial <input type="checkbox"/> Virtual <input type="checkbox"/> Híbrida</p>	
<p>11. Anote la cantidad de actividades de capacitación que la institución ha impartido en los últimos 2 años sobre educación inclusiva en I y II Ciclo de la Educación General Básica, según su duración en horas. <i>(Utilice sólo números).</i></p> <p>Entre 1 y 20 horas: _____ Entre 21 y 40 horas: _____ Más de 40 horas: _____</p>	
<p>12. Marque las tres metodologías que más utiliza para brindar capacitación en la temática de educación inclusiva para I y II Ciclo. <i>(Marque tres opciones).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Magistral <input type="checkbox"/> Taller <input type="checkbox"/> Autogestionado <input type="checkbox"/> Tutoría <input type="checkbox"/> Aprendizaje colaborativo <input type="checkbox"/> Aula invertida <input type="checkbox"/> Moderada in situ <input type="checkbox"/> Aprender haciendo <input type="checkbox"/> Otra: _____</p>	
<p>13. Indique las tres técnicas que más utiliza para brindar capacitación en la temática de educación inclusiva para I y II ciclo. <i>(Marque tres opciones).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Mapas conceptuales o semánticos <input type="checkbox"/> Resolución de casos <input type="checkbox"/> Resolución de problemas <input type="checkbox"/> Simulaciones <input type="checkbox"/> Heurística <input type="checkbox"/> Foros de discusión <input type="checkbox"/> Texto Paralelo <input type="checkbox"/> Otras: _____</p>	
<p>14. Indique si la metodología aplicada para la capacitación incluye seguimiento de la puesta en práctica de lo aprendido. <i>(Marque una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No (Pase a la pregunta 16)</p>	

<p>15. Si respondió Sí al ítem 14, describa brevemente en qué consiste el seguimiento: <i>(pregunta abierta)</i></p>	
<p>16. Indique el tiempo promedio de duración de ese seguimiento: <i>(Marque una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Menos de 1 mes <input type="checkbox"/> De uno a 3 meses <input type="checkbox"/> Más de 3 meses</p>	
<p>17. ¿Cuándo se hace la evaluación de los aprendizajes? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Al inicio de la capacitación <input type="checkbox"/> Al finalizar la actividad de capacitación. <input type="checkbox"/> Durante el proceso de capacitación. <input type="checkbox"/> Todas las anteriores.</p>	
<p>18. ¿Qué tipo de evaluación para los aprendizajes ha utilizado preferentemente? <i>(Si es necesario marque más de una opción)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Diagnóstica <input type="checkbox"/> Formativa <input type="checkbox"/> Sumativa <input type="checkbox"/> Autoevaluación <input type="checkbox"/> Coevaluación (evaluación del docente al estudiante y del estudiante al docente) <input type="checkbox"/> Evaluación entre pares <input type="checkbox"/> Evaluación docente <input type="checkbox"/> Otra:</p>	

<p>19. Señale los tres instrumentos que más utiliza para evaluar los aprendizajes de la capacitación en la temática de Educación Inclusiva. <i>(Si es necesario marque más de una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Pruebas <input type="checkbox"/> Rúbricas <input type="checkbox"/> Lista de cotejo <input type="checkbox"/> Inventario evaluativo <input type="checkbox"/> Escalas de calificación <input type="checkbox"/> Registro anecdótico <input type="checkbox"/> Otros _____</p>	
<p>20. Indique el uso que dan a los resultados de la evaluación para los aprendizajes. <i>(Si es necesario marque más de una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> Acreditar la aprobación de la actividad a cada participante <input type="checkbox"/> Promover la autorregulación de la persona participante <input type="checkbox"/> Realimentar el aprendizaje de cada persona participante <input type="checkbox"/> La mejora constante de las prácticas de capacitación.</p>	
<p>21. Informe si permite que las personas participantes evalúen cada actividad de capacitación. <i>(Marque una opción).</i></p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO ____¿Por qué? <i>(Explique)</i> _____</p>	

<p>22. ¿Las experiencias de capacitación se sistematizan para la investigación y divulgación científica?</p> <p><input type="checkbox"/>_SI <input type="checkbox"/>_NO <input type="checkbox"/>_¿Por qué? (Explique)_____</p>	
<p>23. ¿Se espera que la persona participante actúe como ente multiplicador de lo aprendido? (Marque una opción).</p> <p><input type="checkbox"/>_Sí, entre pares <input type="checkbox"/>_Sí, en efecto cascada <input type="checkbox"/>_No se espera que actúe como ente multiplicador</p>	
<p>24. ¿Qué sugerencia brindaría para mejorar la capacitación docente sobre educación inclusiva y su puesta en práctica? (pregunta abierta)</p>	


Gracias por su colaboración.

Anexo 6. Invitación para ser parte de la investigación



¡TE INVITAMOS A SER PARTE DEL CAMBIO HACIA UNA educación inclusiva!

Para ello, puedes ser parte de la investigación que está desarrollando el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva cuyo objetivo es:

 Identificar buenas prácticas en educación inclusiva. Esto con el fin de conocer la fuente de capacitación y la metodología empleada para el alcance del éxito en la práctica docente.

¿ERES UNA PERSONA DOCENTE QUE DESARROLLA BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS?

Criterios para participar:



• Laborar en I y II ciclo de la EGB.

• Haber asistido en los últimos 2 años a procesos de capacitación en educación inclusiva.

Nota: El ONEI le hará llegar mediante la Dirección Regional de Educación más cercana una muestra de agradecimiento.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA?

- Gestiona y brinda apoyos educativos que responden a las diversidades presentes.
- Atiende a la diversidad del estudiantado por medio de estrategias que aseguran la calidad educativa.
- Potencia la participación activa de todas las personas miembros del proceso educativo.
- Toma en cuenta la diversidad del estudiantado para asegurar una participación inclusiva en las actividades co-curriculares.
- La evaluación para los aprendizajes toma en cuenta la participación activa de todo el estudiantado.

 onei@ine.ucrac.cr
 7076-7345 Coordinación, Rocío Delyora Vega

Anexo 7. Carta de invitación a instancias para participar de la investigación



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

Dra. Julieta Solórzano Salas
Directora
Escuela de Orientación y Educación Especial, UCR
Facultad de Educación

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible", cuyo objetivo es "Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZnfCs-OhmHEhgq/viewform?usp=sf_link



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del
Rocío
Deliyore

Firmado digitalmente
por María del Rocío
Deliyore
Fecha: 2022.10.26
11:33:10 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica

**Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva**

26 de octubre, 2022

M.Sc. Raquel Centeno Acosta
Programa de Capacitación y desarrollo profesional
Escuela de Ciencias de la Educación

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:35:45 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Sc. Jimena Zeledón Pérez
Programa de Educación Inclusiva
Dirección y Extensión
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación *"Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible"*, cuyo objetivo es **"Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente"**.

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Sc. Zarely Sibaja Trejos
Dirección
Carrera de Educación Especial
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación *"Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible"*, cuyo objetivo es **"Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente"**.

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2->

[EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link)



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Ed. Olga Amador Castro
Directora
Centro de Capacitación en Educación a Distancia
UNED

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación *"Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible"*, cuyo objetivo es **"Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente"**.

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2->

[EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqg/viewform?usp=sf_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqg/viewform?usp=sf_link)



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:55:16 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo
Dirección
División de Educación Básica
Universidad Nacional de Costa Rica

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación *"Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible"*, cuyo objetivo es **"Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente"**.

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2->

[EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link)



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore

Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:37:54 -0600'

Dra. Rocío Deliyore Vega

Coordinadora

Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva

Instituto de Investigaciones en Educación

Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

Licda Connie Artavia Guido
Directora General de Vida Estudiantil y Extensión
Universidad Católica de Costa Rica

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfnJh2->

[EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNFcs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfnJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNFcs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link)



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:42:01 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

Karla.Thomas Powell
Directora Ejecutiva
Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:43:18 -0600'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Ed. Danae Espinoza Villalobos
Directora Ejecutiva
Departamento de Apoyos Educativos para el Estudiantado con Discapacidad
Ministerio de Educación Pública

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhgq/viewform?usp=sf_link



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:44:32 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

26 de octubre, 2022

M.Ed. Ana Mariela Restrepo Abarca
Directora
Dirección de Desarrollo Curricular
Ministerio de Educación Pública

Estimada Señora

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2->

[EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfhJh2-EZaH68LmSYglQ572L62zXlvhxx-3ZNfCs-OhmHEhqq/viewform?usp=sf_link)



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
Fecha: 2022.10.26 11:46:14 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega
Coordinadora
Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva
Instituto de Investigaciones en Educación
Universidad de Costa Rica



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

31 de octubre, 2022

Dr. Walter Alfaro Cordero
Jefatura del Desarrollo Profesional y Humano
Colegio de licenciados y profesores

Estimado Señor

Reciba un cordial saludo. Para el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), es un honor invitarle a participar de nuestra más reciente investigación "*Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible*", cuyo objetivo es "**Señalar metodologías de capacitación a fin de alcanzar un aprendizaje significativo y óptimo acerca de los procesos educativos en la práctica docente**".

En este momento el equipo ONEI se encuentra realizando el trabajo de campo para comprender las distintas metodologías que llevan a cabo las entidades de capacitación.

Para este propósito, se le solicita la autorización y colaboración para aplicar la entrevista adjunta a **las personas encargadas del desarrollo de capacitaciones en materia de educación inclusiva**, de su institución.

Durante la recolección de información se requiere que la persona encargada de liderar los procesos de capacitación en educación inclusiva llene el cuestionario que se encuentra en el siguiente link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe9FM_bd_7K6Nlx2dcxcB5q2YMcn_MQTzco-Z3h9TPYkDWUA/viewform?usp=sf_link


Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Agradeciendo de nuevo su gentileza y atenta a cualquier consulta se despide atentamente,

María del Rocío Deliyore
Firmado digitalmente por María del Rocío Deliyore
 Fecha: 2022.11.01 11:53:25 -06'00'

Dra. Rocío Deliyore Vega

Coordinadora

Observatorio Temático Nacional de Educación Inclusiva

Instituto de Investigaciones en Educación

Universidad de Costa Rica

Anexo 8. Publicaciones realizadas durante la vigencia del proyecto

Fecha de publicación	Título de la publicación	Tema
1 de marzo de 2022	¿Qué es la educación inclusiva?	Charla sobre educación inclusiva impartida por el Dr. Gerardo Echeita, colaborador del ONEI.
4 de marzo de 2022	Guía de apoyo para el personal académico de la UNA.	La Universidad Nacional y el Proyecto UNA Educación de Calidad ofrecen una guía de apoyo para el personal docente con estudiantes en situación de discapacidad física-motora, en esta se incluye la información necesaria para el proceso de formación universitaria de las personas estudiantes.
8 de marzo de 2022	Conmemoración del Día Internacional de la Mujer.	El ONEI conmemora las luchas de igualdad por parte de las mujeres compartiendo una canción entonada por mujeres en situación de discapacidad de Plena Inclusión.
10 de marzo de 2022	Guía de apoyo para el personal académico de la UNA.	La Universidad Nacional y el Proyecto UNA Educación de Calidad ofrecen una guía de apoyo para el personal docente con estudiantes en situación de discapacidad visual (ceguera o baja visión), la cual brinda información necesaria para el proceso de formación universitaria de las personas estudiantes.
16 de marzo de 2022	Aportes a la Inclusión educativa. Trayectorias y perspectivas.	El ONEI comparte publicación en homenaje a la obra de Mel Ainscow.
21 de marzo de 2022	Reconocimiento a las personas con Síndrome de Down.	Cortometraje sobre el Síndrome de Down titulado “Tenías razón. Él es perfecto”.
29 de marzo de 2022	Educación Inclusiva.	El ONEI comparte estrategias metodológicas inclusivas publicadas por el Gobierno Vasco.

30 de marzo de 2022	Panel virtual “La inclusión educativa en la enseñanza superior: Post-Covid 19”.	La Red Internacional de Educación Superior Inclusiva invita al panel virtual llevado a cabo el martes 5 y miércoles 6 de abril de 2022 a las 9 a.m., transmitido por Canal 3.
	Recital inclusivo de poesía y canto en español y en LESCO.	En la Facultad de Educación de la UCR, PROGRESO compartió un recital inclusivo de poesía y canto por la autora Virya Castillo e interpretación por Jason Alvarado.
2 de abril de 2022	Celebración del Día Mundial de Concienciación del Autismo.	El ONEI celebra el del Día Mundial de Concienciación del Autismo con una entrevista de la Dra. Tatiana Barrantes, especialista en neurodesarrollo.
4 de abril de 2022	Comunicación Alternativa y Aumentativa.	El ONEI comparte información sobre la comunicación alternativa y aumentativa, qué es y quiénes pueden emplear estos sistemas.
8 de abril de 2022	Congreso Iberoamericano de Inclusión Educativa.	Se comparte enlace con información referente al Congreso Iberoamericano de Inclusión Educativa con tecnologías emergentes.
12 de abril de 2022	Libro “Comunicación alternativa y aumentativa. Acciones y reflexiones para romper el silencio en las aulas”.	Se comparte el libro realizado por la autora María del Rocío Deliyore Vega, miembro del ONEI.
15 de abril de 2022	Personas en situación de discapacidad no pueden escapar de la guerra en Ucrania.	El ONEI comparte una publicación acerca del contexto que están viviendo las personas en situación de discapacidad durante la guerra en Ucrania.
20 de abril 2022	Libro “Educación inclusiva, experiencias desde un enfoque multidisciplinario”.	Se comparte el enlace donde se puede acceder al libro “Educación inclusiva, experiencias desde un enfoque multidisciplinario”.
25 de abril de 2022	Comunicación Alternativa y Aumentativa.	El ONEI comparte una cápsula informativa sobre la Comunicación Alternativa y Aumentativa.
27 de abril de 2022	Feria virtual para personas en situación de discapacidad.	Se comparte una oportunidad laboral que ofrece la fundación Yo puedo, ¿y vos? junto con Walmart.
5 de mayo de 2022	Curso de aprovechamiento: Diseño Universal para el Aprendizaje “DUA”.	Se comparte publicación de la Escuela de Orientación y Educación Especial sobre un curso impartido por el Proyecto ED 3516 Educación Permanente a cargo de la expositora M.Sc. Carolina Álvarez.
6 de mayo de 2022	Comunicación Alternativa y Aumentativa.	El ONEI comparte recursos, estrategias y materiales para trabajar la comunicación alternativa, tanto de baja tecnología como de alta tecnología.
10 de mayo de 2022	Comunicación Alternativa y Aumentativa.	El ONEI comparte una serie de artículos legislativos nacionales e internacionales que favorecen a las personas usuarias de SCAA.

	Proyecto “Programa de formación continua para	La UNED comparte la apertura de contratación de docentes en el proyecto
--	---	---

	personas directoras, y supervisoras en gestión curricular”.	“Programa de formación continua para personas directoras, y supervisoras en gestión curricular” a través de la plataforma SICOP.
12 de mayo de 2022	Apoyos pedagógicos para la atención a la diversidad.	Charla impartida por la expositora M.Sc. Maribel Morales Rodríguez a través de la plataforma Zoom.
	Avances y desafíos de la figura jurídica de apoyo para personas con discapacidad.	Foro organizado por la Escuela de Trabajo Social de la UCR junto con el Posgrado de Estudios Interdisciplinarios en Discapacidad, la Unidad de Acceso a la Justicia y Subcomisión de Personas con Discapacidad del Poder Judicial y el Sistema de Naciones Unidas Costa Rica, a través de la plataforma Zoom.
13 de mayo de 2022	Hablemos de discapacidad en el ordenamiento jurídico.	El ONEI comparte información sobre los derechos de las personas en situación de discapacidad y su amparo legislativo.
17 de mayo de 2022	Hablemos de discapacidad en el ordenamiento jurídico.	El ONEI comparte el enlace de la Sala Constitucional, entidad que garantiza el cumplimiento de los derechos, así como una cápsula informativa sobre cómo hacer efectivos los derechos de las personas en situación de discapacidad.
20 de mayo de 2022	Derechos de las personas en situación de discapacidad en el ordenamiento jurídico.	El ONEI comparte recursos para conocer más acerca de los derechos de las personas en situación de discapacidad.
24 de mayo de 2022	Legislación en derechos de las personas en situación de discapacidad.	Se comparten algunos enlaces que brindan información sobre legislación en derechos de las personas en situación de discapacidad.
2 de junio de 2022	Diploma superior en Discapacidad: críticas y alternativas desde América Latina.	Se comparte publicación que detalla información acerca del Diplomado superior en Discapacidad: críticas y alternativas desde América Latina, el cual forma parte de las actividades del Grupo de Trabajo Discapacidad Crítica de CLACSO.
14 de junio de 2022	Experiencias inclusivas en la infancia: El aporte de la música y la danza.	Charla impartida por la Dra. Concepción de Pedrero, de la Universidad de Salamanca, en el auditorio de la Facultad de Educación.
	Lanzamiento del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas.	Invitación al lanzamiento oficial del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas; actividad transmitida por Facebook Live.
23 de junio de 2022	Lanzamiento del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas.	Recordatorio de la invitación al lanzamiento oficial del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas; actividad transmitida por Facebook Live.

24 de junio de 2022	Lanzamiento del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas.	Transmisión en vivo del lanzamiento oficial del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva: Promoviendo una educación de calidad para todos y todas.
28 de junio de 2022	Actividades de formación permanente.	El ONEI comparte publicación del CENAREC donde ofrecen información acerca de las actividades de formación permanente.
12 de julio de 2022	Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI).	Bienvenida al ONEI, se comparte información sobre quién es el equipo de trabajo con un vídeo explicativo.
	Educación Inclusiva.	Se explica qué es la educación inclusiva a través de un vídeo informativo creado por el ONEI.
18 de julio de 2022	Celebración del Día de la LESCO.	Se comparte la hora y el lugar de la actividad organizada para celebrar el día de la LESCO.
20 de julio de 2022	Misión del ONEI.	Se publica un vídeo informativo con la misión del ONEI.
	Visión del ONEI.	Se publica un vídeo informativo con la visión del ONEI.
26 de julio de 2022	¡Conoce nuestro equipo!	Se publica una foto con el equipo que conforma el ONEI.
27 de julio de 2022	Presentación de la Dra. María del Rocío Deliyore Vega.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación de la Dra. Lady Meléndez Rodríguez.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
3 de agosto de 2022	Presentación de la M.Sc. Zarely Sibaja Trejos.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación de la M.Sc. Viviana Abarca Bonilla.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
11 de agosto de 2022	Presentación de la M.Sc. Sandra Zúñiga Arrieta.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación del M.Sc. Mario Alberto Segura Castillo.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
17 de agosto de 2022	Presentación de la M.Sc. Rocío Ramírez González.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación del M.Sc. Jorge Quesada Lacayo.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.



3 de septiembre de 2022	Presentación del M.Sc. Marcelo Rodríguez.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
-------------------------	---	--

	Presentación de la M.Sc. Evelyn Hernández Sanabria.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
15 de septiembre de 2022	Presentación del M.Ed. Allam Solano Ballesteros.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación de la M.Sc. Gabriela Solís.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
	Presentación de la Dra. Julieta Solórzano Salas.	El ONEI presenta a cada uno de sus miembros, su institución de referencia y el cargo que desempeñan.
23 de septiembre de 2022	Fotos del lanzamiento del ONEI.	Se comparte la primera parte de las fotografías tomadas el día del lanzamiento del ONEI.
27 de septiembre de 2022	Fotos del lanzamiento del ONEI.	Se comparte la segunda parte de las fotografías tomadas el día del lanzamiento del ONEI.
28 de septiembre de 2022	Episodio de Cafecito Inclusivo 2021 “Educación Inclusiva: sueño de una noche de verano”.	El ONEI comparte un episodio de Cafecito Inclusivo con Gerardo Echeita desde España.
22 de octubre de 2022	Nota aclaratoria por parte de ASIDOWN.	Se comparte una nota aclaratoria donde ASIDOWN explica que la educación es un derecho y esta no debe ser negada tanto a nivel público como a nivel privado.
25 de octubre de 2022	“Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica”.	Conversatorio virtual a través de la plataforma Zoom como parte de las actividades de la Semana Nacional de los Derechos de las Personas en situación de Discapacidad.
3 de noviembre de 2022	Elementos a considerar para la búsqueda de una escuela inclusiva.	El ONEI comparte publicación de Équité sobre la búsqueda de escuelas inclusivas.
8 de noviembre de 2022	“Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica”.	Transmisión en vivo del conversatorio virtual.
13 de noviembre de 2022	El Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU denuncia a España por discriminación y violación de los derechos de esta población.	Se comparte la noticia acerca de esta denuncia y se invita a reflexionar entorno a la situación que se vive actualmente en Costa Rica, siendo muy similar a la de España.
10 de enero de 2023	“Querer es crearla”.	Invitación del ONEI y ASIDOWN al cineforo presencial del documental español “Querer es crearla”.
19 de enero de 2023	Fotografías del cineforo “Querer es crearla”.	El ONEI comparte fotografías del cineforo “Querer es crearla” y agradece el acompañamiento de las personas.

10 de febrero de 2023	VI Congreso Iberoamericano Síndrome de Down 2023.	El ONEI comparte publicación de ASIDOWN donde informan sobre el VI Congreso Iberoamericano Síndrome de Down 2023.
23 de febrero de 2023	“El rol de los docentes de apoyo educativo y profesionales en orientación para I, II, III Ciclo y Educación Diversificada”	El ONEI se hizo presente en la charla de apertura del I Cuatrimestre 2023 en la Universidad Católica.
2 de marzo de 2023	Educación Inclusiva.	El ONEI comparte material sobre educación inclusiva elaborado por el equipo de EQUIDEI en la Universidad Autónoma de Madrid.
7 de marzo de 2023	Llegando a todos los estudiantes: una caja de recursos de la UNESCO-OIE para apoyar la inclusión y la equidad en la educación.	El ONEI comparte material sobre educación inclusiva brindado por la UNESCO.
8 de marzo de 2023	Día Internacional de la Mujer.	El ONEI se une a la conmemoración del Día Internacional de la Mujer y comparte una infografía sobre su origen.
17 de marzo de 2023	¿Por dónde podemos empezar a trabajar por una escuela más inclusiva en mi centro?	El ONEI comparte información sobre un Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar, desarrollado por el EQUIDEI en conjunto con Plena Inclusión en España.
17 de marzo de 2023	“Envejecimiento en personas con Síndrome de Down”.	Invitación a la charla virtual con el conferencista internacional Gonzalo Berzosa, en conmemoración del Día Mundial de las personas con Síndrome de Down.
20 de marzo de 2023	Diálogos sobre equidad e inclusión. Experiencias de centros contribuyendo a hacer visible el saber escondido en nuestras escuelas.	El ONEI comparte invitación del EQUIDEI y Plena Inclusión al primer encuentro sobre educación inclusiva, donde participan escuelas de diferentes países.
23 de marzo de 2023	Actividades de formación permanente 2023.	El ONEI comparte publicación del CENAREC sobre la matrícula de las actividades de formación permanente 2023.
	“Matemática desde el sentido táctil: actualización del código Braille matemático”.	El ONEI comparte invitación de la UNED a la conferencia a cargo del especialista José Eduardo Badilla Mora.
2 de marzo de 2023	Educación Inclusiva: material para familias.	El ONEI comparte material sobre educación inclusiva elaborado por el equipo de EQUIDEI en la Universidad Autónoma de Madrid.

7 de marzo de 2023	Llegando a todos los estudiantes: una caja de recursos de la UNESCO-OIE para apoyar la inclusión y la equidad en la educación.	El ONEI comparte material sobre la educación inclusiva brindado por la UNESCO.
8 de marzo de 2023	Día Internacional de la Mujer.	El ONEI se une a la conmemoración del Día Internacional de la Mujer y comparte una infografía sobre su origen.
17 de marzo de 2023	¿Por dónde podemos empezar a trabajar por una escuela más inclusiva en mi centro?	El ONEI comparte información sobre un Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar, desarrollado por el EQUIDEI en conjunto con Plena Inclusión en España.
	“Envejecimiento en personas con Síndrome de Down”.	Invitación a la charla virtual con el conferencista internacional Gonzalo Berzosa, en conmemoración del Día Mundial de las personas con Síndrome de Down.
20 de marzo de 2023	Diálogos sobre equidad e inclusión. Experiencias de centros contribuyendo a hacer visible el saber escondido en nuestras escuelas. 1º Encuentro.	El ONEI comparte invitación del EQUIDEI y Plena Inclusión al primer encuentro sobre educación inclusiva, donde participan escuelas de diferentes países.
23 de marzo de 2023	Actividades de formación permanente 2023.	El ONEI comparte publicación del CENAREC sobre la matrícula de las actividades de formación permanente 2023.
	“Matemáticas desde el sentido táctil: actualización del código Braille matemático”.	El ONEI comparte invitación de la UNED a la conferencia a cargo del especialista José Eduardo Badilla Mora.
2 de abril de 2023	Día Mundial de la Concientización del Autismo.	El ONEI comparte video realizado por el MEP para visibilizar a las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y promover sus derechos.
18 de abril de 2023	Concierto Inclusivo en la Facultad de Educación de la UCR.	El ONEI comparte invitación a un Concierto inclusivo de Ed Quesada con interpretación en LESCO.

20 de abril de 2023	Charla: “Líneas de acción para los servicios de apoyo educativo que se ofrecen desde la educación especial en el sistema educativo costarricense”.	El ONEI comparte invitación de charla sobre “Líneas de acción para los servicios de apoyo educativo que se ofrecen desde la educación especial en el sistema educativo costarricense” a cargo de la Licda. Celia Jiménez Hidalgo, Asesora Nacional del Departamento de Apoyos
---------------------	--	---

		Educativos para Estudiantes con Discapacidad del MEP.
21 de abril de 2023	Lanzamiento de la Red de Investigación, Incidencia y Apoyo a la Calidad Docente (RIACDO).	El ONEI comparte invitación del lanzamiento de RIACDO con una conferencia magistral a cargo del DR. En Economía de la Universidad de California, Ariel Fiszbein.
26 de abril de 2023	Diálogos sobre equidad e inclusión. Experiencias de centros contribuyendo a hacer visible el saber escondido en nuestras escuelas. 2º Encuentro.	El ONEI comparte invitación del EQUIDEI y Plena Inclusión al segundo encuentro sobre educación inclusiva, donde participa el Centro de Educación Infantil y Primaria La Paloma.
1 de mayo de 2023	Seminario Virtual de Educación Inclusiva: Discapacidad y Derechos Humanos.	El ONEI comparte invitación para participar en el seminario virtual de educación inclusiva a cargo Mtra. Rosalía Alarcón Macías, Dr. Javier Rascado Pérez, Mtro. Rodrigo Chavez Fierro y Dra. Marcela Ramírez Morera.
10 de mayo de 2023	Lanzamiento de la primera publicación accesible de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), "Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022".	El ONEI comparte el lanzamiento de la primera publicación accesible de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL); disponible en formato accesible para personas en situación de discapacidad visual.
25 de mayo de 2023	Pronunciamento del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva ante las declaraciones del Ministro de Hacienda señor Nogui Acosta Jaén.	El ONEI realiza un pronunciamento ante las declaraciones dadas por el señor Ministro de Hacienda, Nogui Acosta Jaén el 23 de mayo de 2023, en el cual se expresa una profunda preocupación y desacuerdo con la adquisición de implementos para personas en situación de discapacidad.

9 de agosto de 2023	Panel nacional: Socialización de estrategias para garantizar materiales accesibles en la educación superior. Experiencias de accesibilidad con textos matemáticos para personas en situación de discapacidad, Diseño Universal para el aprendizaje en entornos	El ONEI comparte la grabación del Panel Nacional donde expusieron Daniela Araya Román, Evelyn Alfaro Vargas, Mercedes Peraza Delgado, Yansin Barboza Robles y Diana Hernández Montoya.
---------------------	---	--

	virtuales y materiales en 3D.	
22 de agosto de 2023	Evaluación para los aprendizajes: ¡Más allá de las calificaciones!	El ONEI realiza una publicación acerca de cómo las evaluaciones se tratan de un proceso continuo para recopilar información de los avances de las personas estudiantes y va más allá de las calificaciones que obtengan, esto porque permite mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
	Inscripciones para el II Seminario Virtual. Experiencias de Costa Rica y México en la Atención a las Personas con Discapacidad en Educación Universitaria.	El ONEI comparte infografía sobre el II Seminario Virtual a cargo de Wendy López Maineri, Rodrigo Ortiz Sánchez, Lucía Quesada Acuña y María de Lourdes Torres A.; así como el enlace para inscripciones.
7 de septiembre de 2023	Publicación de libro “Sobre el desafío de una educación más inclusiva para el alumnado con TEA a lo largo de la escolarización obligatoria... y más allá”.	El ONEI comparte la publicación del libro titulado “Sobre el desafío de una educación más inclusiva para el alumnado con TEA a lo largo de la escolarización obligatoria... y más allá”, del equipo de investigación EQUIDEI de la Universidad Autónoma de Madrid.
12 de septiembre de 2023	Videoconferencia: “La voz de los Servicios de Apoyo Educativo. ¿Cuál es su realidad?”	El ONEI comparte una invitación para participar de una videoconferencia organizada por la Carrera de Educación Especial de la Universidad Estatal a Distancia sobre la realidad de los servicios de apoyo educativo que ofrece el MEP.
13 de septiembre	Encuentro Regional de Educación para la Promoción de la Interculturalidad, Igualdad de Género y Justicia Socio-Ambiental.	El ONEI comparte una invitación para participar del Encuentro Regional de Educación en las instalaciones del TEC Campus Santa Clara, San Carlos.
	Evaluación formativa: Construyendo un aprendizaje significativo.	El ONEI realiza una publicación acerca de cómo la evaluación formativa identifica las fortalezas y áreas de mejora de las personas estudiantes para dar retroalimentación y generar un aprendizaje significativo.

19 de septiembre de 2023	Realimentación: El corazón de la evaluación formativa.	El ONEI realiza una publicación sobre la realimentación como componente crucial de la evaluación formativa, de tal manera que les permita a las personas estudiantes entender cómo progresar.
--------------------------	--	---

22 de septiembre de 2023	Validez y confiabilidad: ¿Por qué son importantes en la evaluación?	El ONEI realiza una publicación relacionada con la validez y la confiabilidad en un proceso de evaluación, siendo estos aspectos los que aseguran una evaluación justa y equitativa.
27 de septiembre de 2023	Evaluación centrada en el estudiantado: Respetando la diversidad.	El ONEI realiza una publicación donde explica que la evaluación centrada en el estudiantado se enfoca en el aprendizaje individualizado reconociendo la diversidad para promover un ambiente inclusivo.
5 de octubre de 2023	La evaluación formativa: un proceso continuo, integral y ético para el aprendizaje.	El ONEI realiza una publicación sobre cómo la evaluación buscar mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de la retroalimentación y la autorregulación.
10 de octubre de 2023	Conferencia: “La Educación Inclusiva en una era de polarización y discursos de odio”.	El ONEI comparte una invitación para participar de una conferencia a cargo del Dr. Vivek Venkatesh y acompañado por el estudiante de doctorado José Cortés, de la Universidad de Concordia, Canadá.
	Evaluación formativa con sentido ético: un enfoque integral.	El ONEI realiza una publicación acerca del enfoque integral dentro de una evaluación, el cual implica que el error sea considerado como una oportunidad de aprendizaje, fomentando la reflexión y la discusión en todo el proceso evaluativo.
13 de octubre de 2023	Diálogos sobre Equidad e Inclusión. “Experiencias en Costa Rica en Educación Inclusiva: Escuelas Granadilla Norte y Figueres Ferrer”.	El ONEI comparte invitación del EQUIDEI y Plena Inclusión al quinto encuentro sobre educación inclusiva.
17 de octubre de 2023	I Encuentro para el intercambio de buenas prácticas en diseño, gestión y mejoramiento curricular para la innovación en educación.	El ONEI comparte una invitación del SINAES y de COLYPRO para participar en el primer encuentro de buenas prácticas.
31 de octubre de 2023	Webinario: “La ruleta del aprendizaje diverso”.	El ONEI comparte una invitación para participar del primer webinar organizado por el Observatorio de la Educación de la Universidad Americana.

15 de noviembre de 2023	Diálogos sobre Equidad e Inclusión. “Codocencia y Educación Inclusiva”.	El ONEI comparte invitación del EQUIDEI y Plena Inclusión para participar del sexto encuentro sobre educación inclusiva.
-------------------------	---	--

23 de noviembre de 2023	“Jóvenes acompañando a jóvenes: La inserción social ante situaciones de alta vulnerabilidad”.	El ONEI comparte una publicación de la Sección de Educación Especial donde se invita a sintonizar Radio 870 UCR para escuchar a las docentes Claire De Mézerville López y Yanúa Ovares Fernández de la Facultad de Educación en el programa “Saber Vivir”.
27 de noviembre de 2023	Webinario: “Todos y todas las estudiantes cuentan”.	El ONEI comparte una publicación de la Oficina Regional de Educación para A. Latina y el Caribe – Unesco Santiago, donde se invita a participar de un webinar en conmemoración del Día Internacional de las Personas con Discapacidad.
29 de noviembre de 2023	“La escuela promotora de derechos, buen trato y participación”.	El ONEI comparte una publicación titulada "La escuela promotora de derechos, buen trato y participación", en coordinación de Antonio Salvador Jiménez Hernández, Cindy Jouieth Castro Ramírez, Maribel Vergara Arboleda y Ruth Stella Chacón Pinilla.
4 de diciembre de 2023	Festival de Cine de Derechos Humanos SOMOS.	El ONEI comparte una invitación para participar del Festival de cine SOMOS, en el cual se abarcan temas sobre el irrespeto hacia los derechos humanos en Latinoamérica.
7 de diciembre de 2023	Conferencia "Interacción Humano-computador para la inclusión y educación del futuro".	El ONEI comparte una invitación para participar de la conferencia a cargo del Ing. Daniel Vargas Díaz, estudiante de Maestría en Virginia Techo, y organizado por el TCU 748 Tecnología para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.
24 de enero 2024	Día Internacional de la Educación Lema: “aprender para una paz duradera”	El ONEI comparte el lema de la UNESCO en el Día Internacional de la Educación. Se adjuntan documentos para ampliar el tema
8 de febrero 2024	Inicio del curso lectivo 2024 Lema del MEP “Leer y escribir el primer paso para transformar vidas”	El ONEI comparte el lema del Ministerio de Educación Pública para el curso lectivo 2024, hagamos accesible la lectura para todas las personas. Adjunta documento para ampliar el tema Documento https://www.plenainclusion.org/.../informacion-para.../

16 de febrero 2024	Encuentros sobre Equidad e Inclusión	El ONEI invita a participar en los Encuentros sobre Equidad e Inclusión, un foro diseñado para el diálogo y la reflexión
--------------------	---	--

		acerca de las mejores prácticas y experiencias hacia una educación plenamente inclusiva. Este encuentro contará con la intervención de distinguidos expertos en la materia, tales como Alejandro Écija, Inmaculada Ramírez y Eugenio Albarrán, y será presentado por Jesús Martín Blanco.
8 de marzo 2024	Día Internacional de la Mujer	En el Día Internacional de la Mujer, el Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva resalta el papel fundamental de las mujeres en promover una sociedad y educación donde la inclusión de todas las personas es prioritaria.

Anexo 9. Lista de personas invitadas al lanzamiento oficial del ONEI

								Rol dentro de la Institución
29	Daniela	Mora	Jiménez	inst.helenkeller@mep.go.cr	Costa Rica	San José Central	Centro Nacional de Educación Helen Keller	Persona Directora CEE
30	Luis	Jiménez	Madrigal	cee_sanfelipeneri@mep.go.cr	Costa Rica	Desamparados	Centro de Educ. Especial San Felipe Neri	Persona Directora CEE
31	Gustavo	Mora	Díaz	esc.drcarlossaenzherreram@mep.go.cr	Costa Rica	Cartago	Centro Educativo Dr. Carlos Sáenz Herrera	Persona Directora CEE
32	Dinia	Arias	Bermúdez	iespecialsanramon@mep.go.cr	Costa Rica	Occidente	Centro de Educ. Especial de San Ramón	Persona Directora CEE
33	Tatiana	Sanchez	Roda	esc.enseñanzaespecialheredia@mep.go.cr	Costa Rica	Heredia	Centro de Educ. Especial de Heredia	Persona Directora CEE
34	Xinia	Mesen	Moya	cee.turrialba@mep.go.cr	Costa Rica	Turrialba	Centro de Educ. Especial de Turrialba	Persona Directora CEE
35	Rita	Chavarría	Mata	cee.amandaalvarez@mep.go.cr	Costa Rica	San Carlos	Centro de Educ. Especial de San Carlos	Persona Directora CEE
36	Karla	Ramirez	Rojas	cee.guapiles@mep.go.cr	Costa Rica	Guápiles	Centro de Educ. Especial de Guápiles	Persona Directora CEE
37	Kenya	Chacón	Espinoza	iandrea jimenez@hotmail.com ; kenyavillalobos@mep.go.cr	Costa Rica	San José Central	Instituto Andrea Jiménez (Centro Privado)	Persona Directora CEE
38	Sinday Erika	Cambronero	Brenes	esc.enseñanzaespecialliberia@mep.go.cr	Costa Rica	San José Norte Liberia	Centro de Educ. Especial de Liberia	Persona Directora CEE
39	Marjorie	Monge	Chaves	esc.enseñanzaespecialalajuela@mep.go.cr	Costa Rica	Alajuela	Centro de Educ. Especial de Alajuela	Persona Directora CEE
40	Yamileth Eugenia	Camacho	Pérez	esc.hospitalcalderonguardia@mep.go.cr ; cee.leninsalazar@mep.go.cr	Costa Rica	San Jose Central Desamparados	Centro de Apoyo Infanto Juvenil Hospital Calderón Guardia Especial de Lenin	Persona Directora CEE
41	Yamy	Arce	Garita	jamy.arce.garita@mep.go.cr	Costa Rica	AGUIRRE	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
42	Laura	Jiménez	González	laura.jimenez.gonzalez@mep.go.cr	Costa Rica	ALAJUELA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
43	Gary	Sandoval	Corella	sandra.giral.arias@mep.go.cr	Costa Rica	Alajuela	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
44	Ania Maricel	Brenes	Quesada	ana.brenes.quesada@mep.go.cr	Costa Rica	CAÑAS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
45	Tatiana	Araya	Piedra	tatiana.araya.piedra@mep.go.cr	Costa Rica	CARTAGO	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
46	Marcela	Romero	González	marcela.romero.gonzalez@mep.go.cr	Costa Rica	CARTAGO	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
47	Ana Lorena	Solano	Núñez	lorena.solano.nunez@mep.go.cr	Costa Rica	COTO	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
48	Cyra	Mc Nally	Meléndez	cyra.mcnally.melendez@mep.go.cr	Costa Rica	DEAMPARADOS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
49	Babian	Barrantes	Agüero	sonia.venegas.munoz@mep.go.cr	Costa Rica	GRANDE DE TERRABA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
50	Karla	Ramirez	Rojas	karla.ramirez.rojas@mep.go.cr	Costa Rica	GUAPILES	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
51	Yensel	Quiros	Arce	yensel.quiros.arce@mep.go.cr	Costa Rica	HEREDIA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial

52	Jéssica	Vargas	Hernández	jessica.vargas.hernandez@mep.go.cr	Costa Rica	HEREDIA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
53	Leidy	Rivera	Abarca	leidy.rivera.abarca@mep.go.cr	Costa Rica	LIBERIA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
54	Licci	Spence	Patterson	licci.spence.patterson@mep.go.cr	Costa Rica	LIMON	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
55	Dania	Súarez	Navarro	dania.suarez.naranjo@mep.go.cr	Costa Rica	LOS SANTOS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
56	Rosaura	González	Herrera	rosaura.gonzalez.herrera@mep.go.cr	Costa Rica	NICOYA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
57	Vanessa	Solís	Camacho	vanessa.solis.camacho@mep.go.cr	Costa Rica	OCCIDENTE	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
58	Maureen	Mondol	Cerdas	maureen.mondol.cerdas@mep.go.cr	Costa Rica	PENINSULAR	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
59	Fabian	Barrantes	Agüero	fabian.barrantes.aguero@mep.go.cr	Costa Rica	PEREZ ZELEDON	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
60	Maria Teresa	Sandí	Naranjo	maria1.sandi.naranjo@mep.go.cr	Costa Rica	PUNTARENAS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
61	Haydee	Quirós	Sánchez	haydee.quirós.sanchez@mep.go.cr	Costa Rica	PUNTARENAS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
62	Mariana	Díaz	Vega	mariana.diaz.vega@mep.go.cr	Costa Rica	PURISCAL	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
63	Keisy	Solís	Rodríguez	keisy.solis.rodriguez@mep.go.cr	Costa Rica	SAN CARLOS	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
64	Erickas	Campo	Vargas	ericka.campos.vargas@mep.go.cr	Costa Rica	SAN JOSE CENTRAL	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
65	Andrea	Medrano	Valverde	andrea.medrano.valverde@mep.go.cr	Costa Rica	SAN JOSE NORTE	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
66	Ana Marcela	Arias	Rodríguez	marcela.arias.rodriguez@mep.go.cr	Costa Rica	SAN JOSE OESTE	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
67	Hazel	Sosa	Monge	hazel.sosa.monge@mep.go.cr	Costa Rica	SARAPIQUI	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
68	Karla	Sandstad	Castro	karla.sandstad.castro@mep.go.cr	Costa Rica	STA. CRUZ	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
69	Marta Rocio	Matamoros	Taylor	marta.matamoros.taylor@mep.go.cr	Costa Rica	SULA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
70	Massiel	Zamora	López	massiel.zamora.lopez@mep.go.cr	Costa Rica	TURRIALBA	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial
71	Julio	Días	Ortiz	julio.dias.ortiz@mep.go.cr	Costa Rica	ZONA N. NORTE	Asesoría pedagógica	Persona Asesora de Educación Especial

Anexo 10. Presentación del lanzamiento oficial del ONEI



ONEI AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Dra. Lady Meléndez Rodríguez
 Dra. Rocío Deliyore Vega (coordinadora)

24 de junio de 2022



¿Qué es la educación inclusiva?

La educación inclusiva es aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles, modalidades, así como oportunidades educativas y culturales.



Equipo Interinstitucional e interdisciplinario

Rocío Deliyore Vega (UCR, Coordinadora)	Marcelo Rodríguez Aguilar (U Católica)
Viviana Abarca Bonilla (CENAREC)	Mario Segura Castillo (MEP)
Evelyn Hernández Sanabria (UNED)	Zarely Sibaja Trejos (UNED)
Lady Meléndez Rodríguez (UNED-SINAES)	Gabriela Solís Sánchez (UNA)
Paula Ponce de León (ULACIT)	Allam Solano Ballesterero (UCR)
Jorge Quesada Lacayo (COLYPRO)	Yesenia Williams González (U Católica)
Rocío Ramírez González (COLYPRO)	Sandra Zúñiga Arrieta (SINAES)



Compañeras de siempre



NOMBRE	INSTITUCIÓN
Marie Claire Vargas Dengo	UNA
Julieta Solórzano Salas	UCR
Karla Castillo Cordero	CENAREC
Roxana Rodríguez Araya	UNA
Flory Montenegro Araya	MEP
Laura Ramírez Vargas	COLYPRO
Gabriela Marín Arias	UNED
Linda Madriz Bermúdez	UNED
Viviana González Rojas	UNED



Punto de partida



La Educación Especial es el "...conjunto de apoyos y servicios a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sea que los requieran temporal o permanentemente." (MEP, 2005, s.p.).

Epistemología de la Educación Especial

- ¿Disciplina?, ¿Tecnología?, ¿Práctica?
- ¿Antítesis de la educación regular?
- No se definía como un *corpus* de conocimiento: “...es la rama del saber que se dedica a...”, (¿*episteme*?) sino como “...el conjunto de servicios y apoyos para...” incluidos los profesionales.
- *Servicios educativos para*: ¿discapacidad?, ¿n.e.e?, ¿talentosos y sobresalientes?, ¿diversidad?, ¿lo que se sale de la norma?

Contradicciones con los referentes internacionales y contextuales

Ausencia de perfiles profesionales.

Confusión en las perspectivas de formación.

2014

Conformación de la Comisión Interinstitucional para el Análisis Epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica (2014).



Jornadas de análisis epistemológico

- Encuentro de Aproximaciones conceptuales sobre la Educación Especial en Costa Rica: ¿Qué es y hacia dónde debe ir la Educación Especial en los próximos años? (2015)
- Jornada de Análisis Epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica, América Latina y el Mundo (2016).
- Artículo “Análisis epistemológico de la educación especial en Costa Rica” Revista INIE-UCR (2018).
- Conformación del ONEEI (2018).

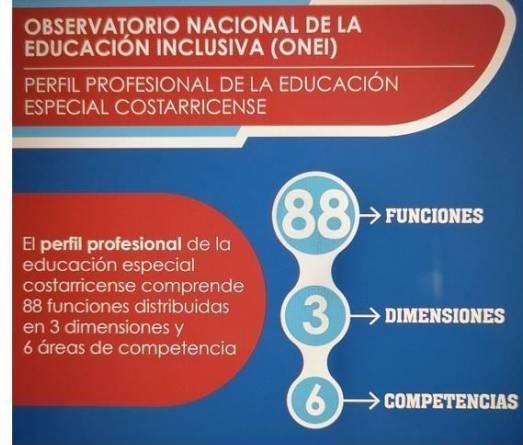


¿Qué es la Educación Especial?

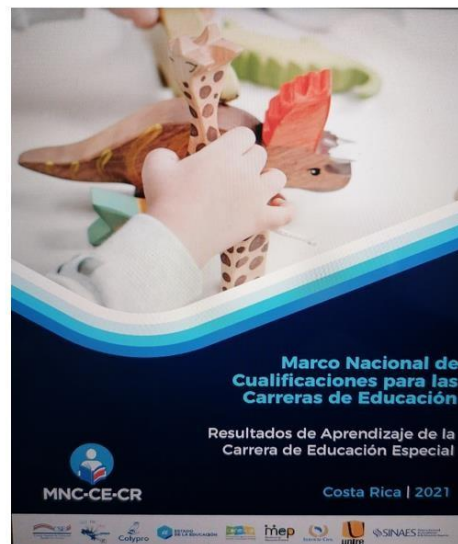
- *Es la rama del conocimiento que se encarga de construir, organizar, liderar, proponer y practicar -colaborativamente- estrategias pedagógicas capaces de atender a la diversidad y catapultar la superación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar incluso en las personas que requieren apoyos extensos y generalizados; así como de mantener un conocimiento actualizado mediante la investigación permanente y la reflexión de su propia práctica. (Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M.G., Meléndez, L., Montenegro, F., Rodríguez, R., Segura, M. y Solórzano, J., 2018, p. 29).*

Perfil profesional de la Educación Especial Costarricense (2018-2020)

- Desarrollo de la investigación “Perfil profesional de la educación especial según criterios de calidad en el marco de una educación inclusiva (ONEEI- 2018-2020).
- Evolución hacia Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI).
- Informe final, productos comunicacionales, artículos publicables, asesoramientos y difusión en redes.



Resultados de Aprendizaje MNC-CE-CR (2021)



Dónde estamos y hacia dónde vamos



(2021-2022)

(C1732) Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de educación inclusiva en Costa Rica

Objetivo: Analizar las líneas de investigación y de acción prioritarias para la creación del ONEI.



- Enfoque cuantitativo: insumos descriptivos para fundamentar las nociones teóricas y metodológicas que orientaran la constitución del ONEI.
- Se encuestaron dos muestras: Docentes y familias. Se obtienen las principales actividades que se deben desarrollar en el ONEI las cuales se dividen en etapas con responsabilidades puntuales para el desarrollo del plan estratégico del ONEI.

Dónde estamos y hacia dónde vamos

Observatorio temático Nacional de la educación Inclusiva en Costa Rica
(2022-2024)



Objetivo general:

Articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el observatorio temático nacional de la educación inclusiva en Costa Rica.



Plan estratégico



Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.

Coordinación con instituciones del sector público o privado, redes académicas, instancias de investigación, entre otras para el intercambio de saberes y la articulación de acciones concretas.

Informar a familias, docentes y demás miembros de la comunidad educativa en materia de educación inclusiva.

Divulgación de estrategias educativas accesibles para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar de todo el estudiantado.

Comunicación periódica a la comunidad costarricense sobre nuevos hallazgos y la situación actual de la educación inclusiva en el mundo y a nivel nacional.

Articular acciones en torno a la formación inicial y el acompañamiento de la docencia de apoyo a través de la investigación.

Generar nuevo conocimiento a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.

Ejecución de una investigación de un objeto propio de la educación inclusiva. Contribuir con información precisa en la toma de decisiones políticas, de formación y la evaluación de acciones.

Contáctenos



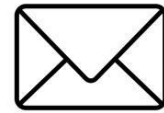
@oneicostarica



onei.cr



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva



oneicr.inie@ucr.ac.cr



¿En qué pueden aportar otras instituciones, organismos y sociedad civil?

- Privilegiar logísticas colaborativas interinstitucionales para construir una Costa Rica cada vez más inclusiva.
- Apertura para consultas, solicitud de información, intercambio de saberes y sentires interinstitucionales.
- Compartir y divulgar información relativa a la educación inclusiva con nuestro equipo a través de las redes sociales y el correo electrónico.
- Brindar apoyo en cuanto al recurso humano, material y arquitectónico.



¿Cuál es la Costa Rica que queremos?

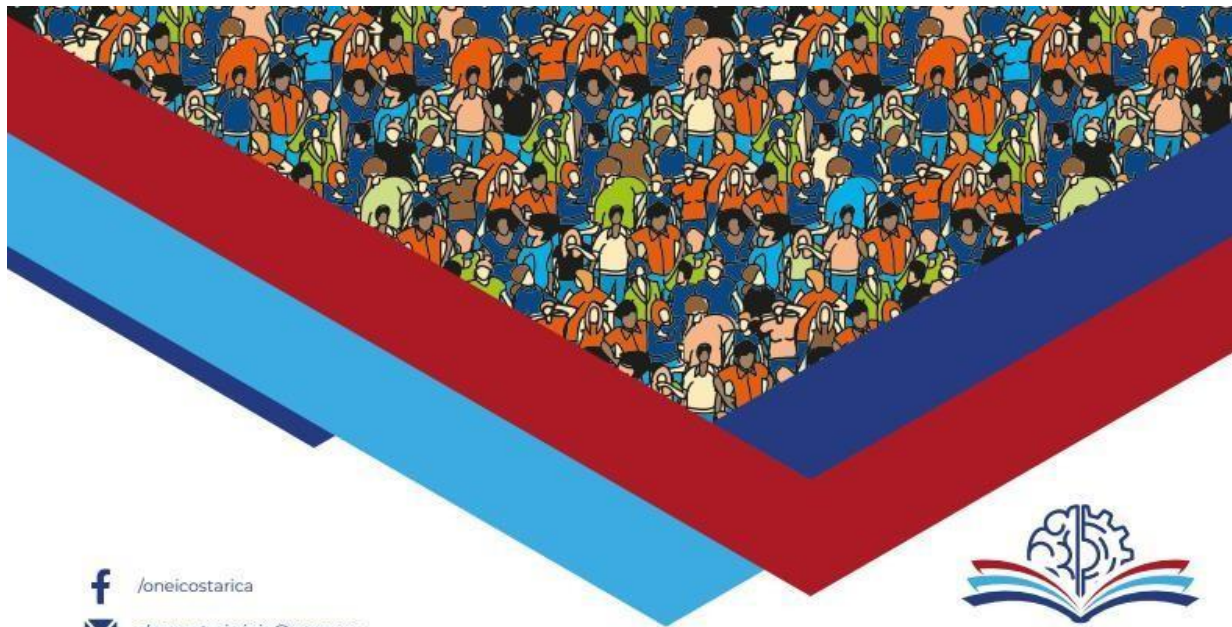
La educación, orientada a la formación del alma y el cultivo respetuoso de los valores morales y patrióticos, siempre ha sido considerada de más alto rango que la instrucción, que da a conocer destrezas técnicas o teorías científicas... (Savater, 1997, p.43)

Los sistemas de educación y formación eficaces, en los que las oportunidades se distribuyen equitativamente, son la base del desarrollo sostenible y de la construcción de sociedades justas pacíficas y democráticas. (3ª Conferencia Mundial de Educación Superior, mayo, 2022)



GRACIAS

Anexo 11. Brochure entregado en el lanzamiento oficial del ONEI



 /oneicostarica
 observatorio.inie@ucr.ac.cr



**OBSERVATORIO
NACIONAL DE LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA**



¿Quiénes somos?

Somos un equipo interdisciplinario e interinstitucional, que labora conjuntamente con el fin de promover la educación inclusiva en el territorio costarricense.

Nuestro equipo está integrado por profesionales que representan las siguientes instituciones estatales en la actualidad: Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia, Universidad Católica de Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, Ministerio de Educación Pública, Sistema Nacional de Educación Superior (SINAES) y Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro).

¿Qué es la Educación Inclusiva?

La educación inclusiva es aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles, modalidades, así como oportunidades educativas y culturales.

Nuestra misión:

Observar las experiencias, los ámbitos y las prácticas educativas formales y no formales en todos los ciclos del desarrollo humano para la promoción de la educación inclusiva, desde la valoración de la pluralidad y la variabilidad.

Nuestra visión:

Ser un referente en educación inclusiva que, desde la generación de información pertinente e innovadora y la creación de alianzas, apoye la toma de decisiones y las políticas públicas.

Nuestros valores:

INCLUSIÓN: Pretende que todas las personas puedan acceder con equidad a la totalidad de oportunidades que ofrece el contexto. Desde el ONEI es sinónimo de acoger a todas las personas, por esta razón, se rechaza toda forma de discriminación y exclusión. La inclusión es pertinente, oportuna, justa, participativa, de calidad y elimina toda barrera física, social, cultural, política y económica, es decir que toma en cuenta la diversidad, para una sana convivencia con la naturaleza y el entorno.

EQUIDAD: Implica compromiso por la justicia, acceso, permanencia y participación para todas las personas. El ONEI asume las diversidades grupales, individuales, culturales, de género, entre otras, como oportunidades, para lograr aprendizajes de calidad, así como la autodeterminación en la variedad de contextos.

INNOVACIÓN: Desde el ONEI se pretende de manera colaborativa incorporar nuevas metodologías y recursos novedosos que promuevan prácticas inclusivas, para ello, hará uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como herramientas de accesibilidad universal con el propósito de aportar a los procesos de formación inicial y continua, con relación a propuestas curriculares, competencias docentes, la participación activa del educando, la familia y el entorno acorde con la realidad transformadora del mundo globalizado.

DIVERSIDAD: El ONEI reconoce la diferencia entre personas y contextos como un valor que enriquece el análisis, el diálogo y la construcción de espacios participativos, para el desarrollo de procesos de aprendizaje inclusivos y de calidad. La diversidad representa el reto de responder de forma coherente y respetuosa a todas las personas y colectivos, sin dejar a nadie por fuera.

TRABAJO EN EQUIPO: Reconoce los aportes de todas las personas en situación de discapacidad, familias, comunidades y profesionales; promueve redes colaborativas en las cuales se unen esfuerzos para el logro de metas o propósitos comunes haciendo uso eficiente de los recursos humanos, materiales, institucionales, educativos existentes. Para lo que son fundamentales las habilidades de comunicación, el respeto, el reconocimiento a la opinión y experiencia de las demás personas.

COMPROMISO: El ONEI asume el compromiso como una acción de responsabilidad social y académica para la toma de decisiones en la defensa de derechos, promoción de la participación, la equidad y el desarrollo personal y colectivo. Para ello el ONEI realizará trabajo constante, coordinado de la mano con las poblaciones diversas, indagando desde fuentes primarias, compartiendo oportunamente resultados, desde un accionar humanista, ético y respetuoso con el ambiente.



Anexo 12. Invitación virtual



LANZAMIENTO DEL OBSERVATORIO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: PROMOViendo UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODAS Y TODOS.

Contaremos con ponentes internacionales de la Universidad de Salamanca, España.

Fecha: **24 de junio 2022**
Hora: **2:00 pm**

La actividad se transmitirá por la red social Facebook Live del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva.




Anexo 13. Invitación presencial y agenda de la actividad



LANZAMIENTO DEL OBSERVATORIO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA:

PROMOVIENDO UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODAS Y TODOS.

Contaremos con ponentes internacionales de la Universidad de Salamanca, España.

Fecha: **24 de junio 2022**
Hora: **2:00 pm**
Lugar: Auditorio Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (**ULACIT**), ubicado en Barrio Amón.

Confirmar su asistencia de manera presencial al correo electrónico **ONEICR.INIE@ucr.ac.cr**, antes del lunes 6 de junio de 2022.

Se cuenta con disponibilidad de parqueo. Si usted necesita parqueo o algún otro apoyo por situación de discapacidad por favor indicarlo con su número de placa.

Para la actividad se cumplirá con los protocolos sanitarios vigentes (uso de mascarilla).



AGENDA

- 1. Saludo y Bienvenida**
 - Dra. Maybel Quirós Acuña, Ministerio de Educación Pública
 - Dra. Karol Morales Trejos, Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Costa Rica
 - M.Sc. Gina Montero Vargas, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología
- 2. Expositores Internacionales de la Universidad de Salamanca, España**
- 3. Presentación del Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva**
- 4. Acto cultural**
- 5. Cierre**
 - M.Sc. Georgina Francheska Jara Le Maire, Colegio de Licenciados y Profesores.
 - M.Sc. Francisco Sancho Mora, Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior.
- 6. Refrigerio**



Simposio Nacional de Educación Inclusiva 2023, desafíos y buenas prácticas, reflexiones e intercambios. 2023

Comisión

Lady Melendez
Viviana Abarca
Rocío Ramírez
Allam Solano
Rocío Deliyore

Objetivo del ONEI

Articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el observatorio temático nacional de la educación inclusiva en Costa Rica.

Objetivo específico 1

Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.

Meta 2 del plan estratégico

Realización de un encuentro de personas académicas que posibiliten el enriquecimiento y mejoramiento del ejercicio profesional del personal docente de Educación Especial y de otras disciplinas.

Tareas

Área académica

- Propuesta metodológica: Objetivo del Simposio.
- Convocatoria de ponencias: líneas de investigación, coordinadores por área, formato, tiempos de solicitud, criterios de evaluación.
- Comité ético- científico

Comunicación

- Protocolo
- Diseño de invitaciones, banners, anuncios de difusión, contacto con otras instituciones.
- Convocatorias y registro de participantes

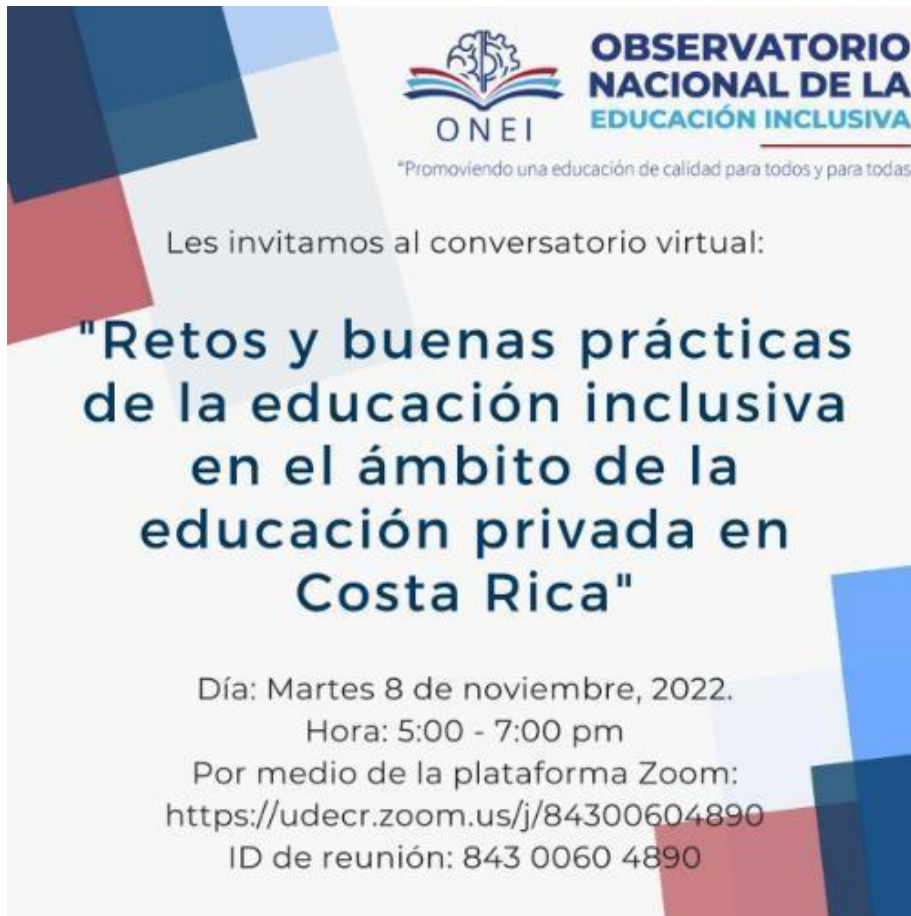
Administrativa:


- Cobro y administración de gastos.

Logística

- **Lugar:** Sala Magna, UCR, CONARE. Centro de convenciones, Radisson. (Investigar lugares y posibilidades)
- **Fecha:** 21 y 22 de septiembre.
- **Duración:** 2 días completos
- **Población meta:** Personas docentes de todas las disciplinas y niveles. Investigadores e investigadoras en el campo de la pedagogía y áreas afines a la educación inclusiva.
- **Cantidad de personas:** 300
- **Alimentación:** Tres tiempos de alimentación.
- **Decoración**
- **Costo**
- **Presencialidad (modalidades híbridas, %):** Zoom, 500 personas en línea.
- **Intérpretes:** UCR
- **Ponentes internacionales**
- **Edecanes:** Asistentes UCR (2)
- **Materiales promocionales:** libreta y lapicero.
- **Considerar espacios adicionales para talleres:** 10
- **Cronograma:** Charla- taller 10 simultáneos- conversatorio

Anexo 15. Invitación al conversatorio “Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica”



 **OBSERVATORIO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**
"Promoviendo una educación de calidad para todos y para todas"

Les invitamos al conversatorio virtual:

"Retos y buenas prácticas de la educación inclusiva en el ámbito de la educación privada en Costa Rica"

Día: Martes 8 de noviembre, 2022.
Hora: 5:00 - 7:00 pm
Por medio de la plataforma Zoom:
<https://udecr.zoom.us/j/84300604890>
ID de reunión: 843 0060 4890

Anexo 16. Artículo científico

Enlace del artículo científico: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/4365>

Anexo 17. Capítulo del libro

Capacitación docente como mediadora del cambio hacia la educación inclusiva en Costa Rica

*Lady Meléndez Rodríguez
Rocío Deliyore Vega
Mario Segura Castillo²*

Resumen

Actualmente, las escuelas no nacen siendo inclusivas y el profesorado acusa sentir este enfoque ajeno a sus posibilidades prácticas, por lo que constantemente solicita capacitación sobre el tema. Pero esa capacitación apenas y se transfiere a la escuela. Por lo que este capítulo se ha propuesto analizar cómo lo están haciendo las instancias capacitadoras en Costa Rica y cuánto de ese esfuerzo cala en la cultura educativa. Se estudiaron las metodologías aplicadas, así como antecedentes de buenas prácticas, con la intención final de orientar capacitaciones más efectivas para hacer de la inclusión una condición *sine qua non* del ser escuela.

Palabras clave: escuela, derechos, inclusión, exclusión, capacitación, práctica.

Introducción

Si bien el interés por la educación inclusiva ha ido creciendo también es cierto que aún muchos sistemas educativos se desarrollan con base en actitudes y prácticas diametralmente opuestas a ésta “...propiciando situaciones de exclusión, segregación y discriminación” (Montánchez, Ortega y Moncayo, 2015, p.7). Esto sucede por cuanto bajo el título de educación inclusiva se proponen prácticas de matriculación para todos, pero, una vez dentro, la escuela no sabe cómo generar estrategias para atender a la diversidad y las viejas prácticas normalizadoras se entronizan. Se establece una escuela incongruente entre sus fundamentos y acciones, incapaz de responder al estudiantado en sus diferencias personales y culturales; ni al profesorado, que cada vez se muestra más desorientado, agotado y frustrado en el remolino de una complicación absurda.

² Los tres autores son miembros del Observatorio Nacional de Educación Inclusiva de Costa Rica (ONEI), oneicr.inie@ucr.ac.cr

Es entonces cuando el profesorado acusa no haber sido formado para atender a la diversidad y acude a la capacitación como mecanismo para intentar resolver la situación. Sin embargo, es posible identificar gran cantidad de docentes que suman asistencias a los cursos de capacitación sin que esto impacte en sus prácticas y solicitan más y más capacitación en los temas ya cursados; hecho que es posible corroborar en los registros de las instancias capacitadoras.

Como explica Ocampo (2015), puede que esté haciendo falta definir una ontología y una epistemología propias de la educación inclusiva; puede que no sea la falta de actualización docente la culpable sino las formas de gestión educativa las que den al traste con este enfoque. Pero lo que es cierto es que la educación inclusiva se materializa o se niega en las prácticas, por lo que estamos frente a un fenómeno que encuentra su ontología en el hacer educación de cierta manera, en una heurística particular. Entonces, todo parece indicar que, para ser un centro educativo inclusivo este debe hacer educación inclusiva, lo que requiere un saber cómo, un *know how*, para el que hay que capacitarse.

Por eso, este trabajo se ha propuesto conocer experiencias de capacitación sobre educación inclusiva, así como caracterizar los métodos que están detrás de las buenas prácticas; con el fin de determinar los medios de actualización docente más efectivos para la transferencia exitosa del nuevo conocimiento a las aulas por parte del profesorado y así asegurar una expansión más consolidada de la educación inclusiva.

La educación inclusiva en el marco de los derechos humanos

Durante una lección de la Maestría en Educación con mención en Educación Inclusiva de la Universidad Casa Grande de Guayaquil se discutía acerca de los términos *inclusión* y *diversidad* y sobre el modo en que algunos grupos y movimientos segregacionistas intentan arrastrar ambos conceptos hacia un terreno enlodado, para generar desconfianza a su alrededor. En ese contexto, se conversaba también sobre la cercanía o no de la escuela inclusiva con la idea de *escuela hospitalaria* de Jacques Derridà. Y hubo quienes reivindicaron este último concepto desde una posible acepción de atención equitativa, solidaria y ajustada a las necesidades grupales e individuales a las que apela la hospitalidad. En ese coloquio, el maestro rural Horacio Vinueza hacía la siguiente reflexión: “¿*Qué le pasó a la escuela hospitalaria? ¿En qué momento*

se nos torció la escuela y, con la complicidad de los padres, comenzamos a ver a nuestros estudiantes como productos de supermercado?” (Guayaquil, 2019).

Habría mucho que decir desde la Teoría de la Educación en relación con esta expresión, pero, más adelante, después de referirnos a la educación inclusiva en el marco de los derechos humanos, nos centraremos en esa idea de “escuela torcida” y en cómo ésta atenta contra el derecho a la educación.

La Educación, en materia de derechos humanos, ha pasado por distintas formas de clasificación, transitando desde ser un derecho individual, de primera generación, concentrado en el acceso a la alfabetización y a la escuela, por uno de segunda generación, señalando las diferencias de grupos excluidos debido a razones étnicas, demográficas, económicas o de prejuicios, hasta definir el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4), que en el contexto de la Agenda 2030 de la ONU pretende “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

El ODS4 es considerado un derecho humano de tercera generación y, además de recoger las intenciones anteriores, también determina la forma en que esa educación debe darse indicando que debe ser *inclusiva, equitativa y de calidad*. Por lo tanto, los estados firmantes deben procurar, desde sus normas, políticas, presupuestos, proyectos y actividades, cumplir con ello en la oferta educativa.

Es claro que no cumplir con este objetivo solo ensanchará las brechas sociales y económicas en los próximos años, donde las más afectadas serán las personas históricamente excluidas del derecho a educarse y a hacerlo con calidad. Y es sabido que la exclusión de la educación trae consigo la censura al ejercicio de los otros derechos, lo que deriva en pobreza, analfabetismo, violencia, inseguridad, enfermedades previsibles, incluso muerte temprana, y en una imposibilidad para salir de esa condición (Meléndez y Solano, 2017). Por lo tanto, la educación inclusiva no se trata solo de lo que pasa en la escuela sino de colocar a las personas en el camino hacia oportunidades dignas de desarrollo humano.

La expresión del profesor Vinuesa, hace recordar que antes de hablar de educación inclusiva los antecedentes de una educación psicométrica borrarón la figura natural de la escuela, capaz de recibir y atender a todos sin importar sus condiciones, para construir una estructura excluyente basada en la norma, hasta ahora imposible de desmontar en la educación latinoamericana. Y, cuando se mira a futuro, se localiza

al imaginario del globalismo, que puja por una persona que pase por la escuela con el fin de desempeñarse competitivamente mediante un escalamiento egocentrista hasta alcanzar un falso émulo del éxito, por el que también las familias se dejan llevar. Es por eso que, aun cuando se basa en una promesa de mejor calidad de vida para todos y en un ejercicio equitativo de los derechos, la educación inclusiva arriba al presente, como una necesidad apremiante en medio de la crisis de las democracias modernas (Gaete y Luna, 2019); pero también como una anomalía intrusiva en la historia de la educación, que ni la formación ni la práctica docentes entienden bien cómo enfrentar y menos la gestión educativa.

Entonces, si estamos convencidos de que la escuela inclusiva es el camino, tenemos que dar la lucha para que se comprenda que ni las prácticas normalizadoras del pasado ni las egoístas a futuro llevan en esa dirección. Además, debe quedar claro que los derechos humanos constituyen el paradigma desde el que se conforman los fundamentos, pero también las prácticas inclusivas y que éstos tienen que ser también objeto de aprendizaje con el fin de dar sostenibilidad a su realización (Darretxe-Urrutxi, Alvarez-Rementería, Alonso-Sáez y Beloki-Arizti, 2021).

El por qué y para qué de la escuela inclusiva

La educación inclusiva es el resultado de una compleja evolución histórica por la búsqueda de una participación cada vez más equitativa de toda la población estudiantil en un mismo espacio y con las mismas oportunidades. Así surge la necesidad de una mayor transformación en el sistema educativo, que asegure la participación plena, con una convivencia y aprendizajes de calidad. Ello requiere un alto sentido de reconocimiento y valoración por la diversidad, en el que se propugne el respeto y la sana interacción de todo el estudiantado sin más clasificaciones ni exclusiones.

Según Ocampo (2015) “El enfoque de educación inclusiva es uno de los paradigmas más importantes del siglo XXI” (p.18), no obstante, se comienza a hablar de inclusión educativa, como una evolución incipiente del movimiento integracionista, durante la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales que se llevó a cabo en Salamanca en 1994. Y, como es posible corroborar en Castillo, et al. (2018), si bien la UNESCO inicia el apoyo al movimiento de educación inclusiva en el marco de la Educación Especial, en

este momento, bajo el ODS4, se espera que cobije a todas las poblaciones históricamente excluidas del derecho a educarse, con la intención de “*no dejar a nadie atrás*”.

En esa dirección, desde el 2012 la UNICEF comenzó un estudio con el fin de conocer las distintas formas en que se manifiesta la exclusión educativa para contrarrestarla de la mejor manera. En los resultados se identificaron procesos que iban desde la imposibilidad de ingresar a la escuela, la ausencia del ciclo preescolar, el abandono sin completar la escuela, hasta el cuello de botella que impide una transición hacia la secundaria y la vida laboral. Y como eje transversal en todos los procesos hay aspectos curriculares y actitudinales que provocan barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar (UNICEF, 2012). Las personas experimentan formas de exclusión escolar de manera interseccional, junto a otras manifestaciones de exclusión, como la económica y social; que se potencian entre sí en un círculo perverso que tiende a perpetuarse a lo largo de la vida y a heredarse a futuras generaciones. En América Latina, niñas y niños de grupos originarios y afrodescendientes, en condición de pobreza e indigencia, en situación de discapacidad, con dificultades importantes de salud, de áreas demográficas dispersas, en situación de violencia, conflicto armado o desplazamiento, en diversidad sexual presentan la mayor incidencia de supresión de derechos y una alta amenaza de exclusión futura.

Para un Estado, optar por la educación inclusiva es embarcarse en una empresa compleja que debe iniciar por diagnosticar las formas de exclusión y a las personas afectadas, así como tomar medidas de solución ajustadas a cada situación. Evitar esta responsabilidad solo hace más grande el problema, pero solo aparentar que se hace es peor, en tanto disfraza una realidad que nunca se abordará de manera efectiva. Por lo tanto, en este momento todos los Estados están llamados a intentar que nadie quede fuera de una educación de calidad, que le permita desarrollar competencias para mejorar su calidad de vida y la de sus descendientes y ese es, precisamente, el propósito de la educación inclusiva.

Con énfasis en el principio de que la educación inclusiva se consolida en las prácticas, nos posicionaremos en el argumento de que los aspectos curriculares y actitudinales pueden provocar barreras para el aprendizaje, la participación, frenar el éxito educativo y, como consecuencia, empujar al rezago y al abandono escolar. Desde donde es posible asumir que si prevenimos o derribamos esas barreras evitaremos

las consecuencias de la exclusión que se gesta o refuerza desde las aulas. Para lograrlo, habría que iniciar por convencer al profesorado de que atender con equidad y calidad a la diversidad del estudiantado no se limita al aula ni a los logros educativos inmediatos, sino que su labor trascenderá hacia el desarrollo humano de las personas a quienes da una oportunidad.

El Observatorio Nacional de Educación Inclusiva (ONEI), como resultado de una serie de investigaciones en la materia y ejercicios reflexivos para la puesta en común, ha concluido que la educación inclusiva es

aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles, modalidades, así como oportunidades educativas y culturales. (ONEI, 2021, p. 48).

Partir de esta nueva mirada de la educación requiere un reconocimiento consciente de las diversidades presentes y la consecuente valoración positiva de estas singularidades, a fin de que toda la comunidad educativa articule esfuerzos para que sean estas diversidades las bases esenciales del diseño curricular y el quehacer educativo.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) la educación inclusiva consiste en

un proceso: medidas y prácticas que abarcan la diversidad y crean un sentido de pertenencia, basado en la convicción de que cada persona tiene valor y encierra un potencial y debe ser respetada. Sin embargo, la inclusión es también un estado de cosas, un resultado, cuya índole polifacética dificulta su definición. (p.12).

Esta connotación polifacética de la educación inclusiva puede definirse más ampliamente a la luz de tres dimensiones fundamentales planteadas por Echeita (2020). La primera de ellas es

la necesaria presencia de todo el alumnado en los centros y espacios educativos comunes/regulares y, dentro de ellos, en todo lo que va desde las actividades del aula hasta las actividades complementarias y extraescolares, pasando por los momentos de descanso o de comida. (p.36).

La educación inclusiva asume que todas las personas estudiantes estarán juntas compartiendo los espacios educativos, oponiéndose a la histórica segregación estudiantil por razón de género, capacidad, orientación sexual, cultura o cualquier otra característica. La importancia de la presencia versa en que

difícilmente podemos aspirar a que todos nuestros alumnos y alumnas aprendan a valorar seriamente la diversidad humana, a convivir con ella en todas sus facetas y a entenderla como algo valioso de la sociedad si desde la escuela no aprenden a desenvolverse en ella cotidianamente. (Echeita, 2020, p.61).

La educación inclusiva exige la presencia de todo el estudiantado, sin clasificaciones segregacionistas en un mismo espacio para desarrollar su aprendizaje, pero la sola presencia no basta para garantizar la inclusión. Se requiere además asegurar la participación activa de cada miembro del salón de clases, así como su aprendizaje. Ello implica dar voz a cada participante por medio de estrategias colaborativas y evaluar constantemente la calidad de la construcción de los aprendizajes para confirmar su constante evolución.

La segunda dimensión es la participación, la cual, de acuerdo con Echeita (2020), “supone, en primer lugar, aprender con otros y colaborar o cooperar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones” (p.124). Así mismo, la participación tiene que ver con “una necesaria implicación activa con lo que se está aprendiendo y enseñando” (p.124) y de manera consecuente con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (UNICEF, 2022). Aunado a esto, participar implica “hablar de la preocupación por el bienestar personal y social del alumnado, lo cual nos lleva a preguntarnos por la calidad y calidez de sus experiencias educativas mientras se encuentra en la escuela, en el aula o en cualquier otro espacio o actividad” (Echeita, 2020, p.37).

La participación debe darse en el marco de respeto y aceptación de la diversidad, de modo que el estudiantado construya una sensación de bienestar cuando tome parte en las decisiones educativas para la edificación de sus aprendizajes. Esto, a fin de que la persona estudiante logre construir aprendizajes con una autoestima fortalecida y alto sentimiento de seguridad por su propio proceso sin comparación con el otro.

La tercera dimensión de la educación inclusiva a la que se refiere Echeita (2020) es el aprendizaje, que tiene que ver “con la preocupación porque todo el alumnado tenga el mejor rendimiento posible en las

diferentes áreas del currículum de cada una de las etapas educativas establecidas para todos” (p.39). Para ello, se debe

prestar más atención al reconocimiento del progreso de cada estudiante respecto de sí mismo con relación al desarrollo de las competencias básicas e imprescindibles que facilitarán la inclusión en su vida social y laboral y no tanto a una nueva evaluación acreditativa que se traduzca en una nota numérica (Echeita, 2020, p.39).

Es decir, el aprendizaje se relaciona estrechamente con la participación, pues se requiere una interrelación entre los sentimientos de bienestar, los afectos y los conocimientos académicos para que finalmente se le pueda otorgar sentido y significado a los aprendizajes.

Como explican Meléndez y Solano (2017), un centro educativo inclusivo se caracteriza porque su gestión, planificación y prácticas educativas se concentren en intentar liberar de la exclusión personal y social a todo el estudiantado. Una escuela bajo políticas inclusivas hace efectivo el derecho a la educación y considera además que la participación desde la diferencia es un derecho fundamental de todo ser humano. Lo que amerita además que lo que se haga en la escuela debe ser pertinente a la cultura en la que se encuentra inmersa. Por eso, un centro educativo inclusivo en América Latina requiere cumplir con los siguientes rasgos:

1. Partir de un proyecto de gestión educativa con enfoque inclusivo:

no es posible alcanzar resultados efectivos con acciones aisladas u ocasionales en beneficio de la población escolar más desprotegida. Para lograrlo, hay que considerar como cultura y política institucional la preocupación tanto por los que están dentro de los servicios como por los que se quedaron fuera, además de lo que se pueda hacer desde la escuela, en colaboración con otras organizaciones, para mejorar la condición de vida en las comunidades. Así como disponer los recursos que sean necesarios con el fin de conseguir una educación equitativa y de calidad para todo el alumnado. Por esa razón, es imperativo contar con un proyecto de gestión que reúna la propuesta de acciones y metas a plazo para convertirse en un centro escolar cada vez más inclusivo (Meléndez y Solano, 2017, pp. 67-68).

Es indispensable que se desarrolle un proceso sostenido de transformación, en el que el personal docente y la gestión del centro educativo lideren una reflexión constante sobre las prácticas que perpetúan la exclusión y se sustituyan por otras que aseguren la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado. El profesorado debe hacerlo todo en conjunto y mediante el diálogo cooperativo, cubriendo, además de la docencia, la investigación permanente sobre la práctica, la evaluación de las acciones para el mejoramiento, las actividades de capacitación o actualización profesional, la definición de apoyos educativos y otros proyectos complementarios.

2. Hacer del centro educativo un lugar seguro:

los menores deben encontrar en la escuela un refugio que les permita sentirse seguros ante las amenazas contextuales y a veces familiares con las que conviven. Por tanto, el centro educativo no puede aparecer como una amenaza adicional, por ejemplo, al rendimiento escolar; no puede mostrarse negligente ante el abuso que descubre y menos considerar que la información sobre instancias de exigibilidad de protección y justicia no corresponden al currículo escolar (Meléndez y Solano, 2017, p. 68).

3. Ser vigía del desarrollo integral:

la escuela, mediante asignaciones universales o cualquier otro tipo de subsidio, debe procurar contar siempre con un servicio de comedor que provea y vigile una dieta adecuada para el estudiantado. También debe coordinar con el personal de salud asignado a su comunidad para registrar de manera constante el desarrollo de los menores de acuerdo con el acceso a una dieta básica, balanceada y nutritiva; así como la provisión de complementos nutricionales que posibiliten un desarrollo humano adecuado para cada edad, lo que debe complementarse con una capacitación a las familias que les permita mejorar sus ingresos e invertirlos en una nutrición planificada y hasta organizarse junto a otras familias para producir sus propios alimentos (Meléndez y Solano, 2017, p. 68).

4. Asumir que también las familias y la comunidad son escuela:

como explica la UNESCO (2013) en su documento *La educación transforma la vida*, la educación a las madres y la atención temprana pueden prevenir considerablemente los efectos del analfabetismo y la pobreza en el desarrollo infantil. Por tal motivo en las acciones extracurriculares del centro deben estar

contempladas propuestas de alfabetización y capacitación en cuanto a la atención prenatal, el neurodesarrollo, la nutrición infantil y muchos otros temas que permitan que los bebés o aquellos que están por nacer lleguen a la escuela en condiciones óptimas para disfrutarla (Meléndez y Solano, 2017, p.68).

5. Ofrecer una educación pertinente para la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar:

la educación pertinente es aquella que se ajusta a las necesidades y condiciones de la población a la que va dirigida y su contexto, permitiéndole desarrollarse adecuadamente, dado que parte de su propia realidad para impulsarla hacia los siguientes niveles de progreso personal y social (Meléndez y Solano, 2017, p.68).

6. Por esa razón, desde la dimensión curricular, un centro educativo inclusivo debe:

llevar a todos a ser ambiciosos con sus propias metas de aprendizaje; facilitando oportunidades de reconocimiento y valoración de sus identidades, y sus herencias culturales y familiares; actuando como facilitador del conocimiento sin perder de vista que es el alumno quien debe tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje; generando espacios y oportunidades para que los alumnos puedan aprender unos de otros basando su agrupación en múltiples criterios, según la ocasión (intereses, amistades, confianza, o fortalezas percibidas) (Echeita, Sandoval y Simón, 2016, p.7).

Dicha educación debe también proveer apoyos específicos para estudiantes cuyas características personales hacen que requieran estos para asegurar su éxito escolar.

A propósito de los rasgos recomendados, se sugiere implementar el enfoque DUA, que cumple con todos ellos y más condiciones favorecedoras de la educación inclusiva. (UNICEF, 2022)

Capacitación docente sobre educación inclusiva

Ante la transformación que implica la educación inclusiva, la capacitación docente constituye una oportunidad para plantear nuevas perspectivas que interpelen a la escuela tradicional y para establecer redes de colaboración entre los actores del sistema educativo.

En Costa Rica, la capacitación difiere de la formación, en que esta última hace referencia a los procesos educativos formales con fines de profesionalización, como los que se imparten en la educación terciaria y

superior; mientras que la capacitación tiene que ver con cursos cortos de enriquecimiento y actualización profesional.

La capacitación, de acuerdo con Huberman (2005) consiste en un

proceso consciente, deliberado, participativo y permanente implementado por un sistema educativo o una organización con el objetivo de mejorar desempeños y resultados; estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborales; reforzar el espíritu de compromiso de cada persona para con la sociedad y particularmente para la comunidad en la que se desenvuelve.

(p.25)

Es importante considerar que, ante la coyuntura actual, la educación inclusiva requiere “un planteamiento que va mucho más allá de una mera cuestión de apoyos puntuales a determinados alumnos y que tiene mucho más que ver con un proceso de reestructuración profunda de los centros escolares” (Echeita, 2014, p.97). La capacitación, en ese sentido “se instala como mediadora entre la situación real y deseable. Se entiende como la “suplencia” de la debilidad profesional y formativa, ya sea por déficit en su formación inicial o por un mandato de cambio en la práctica de la enseñanza” (Huberman, 2005, p.26).

La capacitación, como práctica constante en el ejercicio profesional docente, nace “como una necesidad, una búsqueda de respuestas a nuevas interrogantes que plantea la realidad social en la que se encuentra inserta la escuela, la transformación de los contenidos o la modificación en las orientaciones de las teorías pedagógicas” (Huberman, 2005, p.26).

Para ello, es necesaria una articulación clara entre la teoría y la práctica educativas, donde la investigación se mimetice con las necesidades contextuales de cada centro educativo. Por tanto, el personal docente debe tener una participación protagónica en el diseño y desarrollo de la capacitación, pues esta “implica, el análisis de la propia práctica a la luz de la teoría, superando el dualismo teoría/práctica; ese enfoque de retroalimentación continua posibilita la profesionalización docente” (Huberman, 2005, p.27). Por lo tanto, se requiere que sean las personas profesionales quienes, de manera crítica y continua, logren desarrollar aprendizajes significativos, aplicables a su propia realidad práctica y en concordancia con la proclividad mundial.

Al respecto, Huberman (2005) menciona que, en materia de capacitación “es necesario que el docente sea capaz de seleccionar entre las teorías, desarrollar las propias y argumentar con sus propios fundamentos teóricos para poder efectuar los cambios pertinentes, posibles y prioritarios” (p.27). Ello implica que la capacitación esté formulada de acuerdo con el contexto, las tendencias y las necesidades específicas de cada centro educativo.

Los procesos de capacitación no son un acto de innovación en la realidad educativa costarricense. Existen sendas instancias que constantemente ofrecen capacitaciones sobre diversas temáticas, entre ellas la educación inclusiva. El Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), las universidades públicas, el Ministerio de Educación Pública (MEP) y otras organizaciones, se han dado a la tarea de impartir capacitaciones a través de diversas metodologías. No obstante, como se detalló en apartados anteriores, tanto las personas docentes como las familias expresan que se requiere más capacitación en este campo. Esto lleva a preguntarse acerca de cuáles son las razones por las que una capacitación no cumple a cabalidad con su cometido.

Huberman (2005) explica que una crítica constante a estos procesos es que “los objetivos de los capacitadores no siempre responden a las expectativas (intereses + deseos + necesidades) de los participantes” (p.33), por lo que es necesaria una indagación previa del contexto en el que se desarrollarán los procesos de aprendizaje.

El mismo autor señala que “la incidencia de la capacitación sobre las organizaciones depende del lugar que ocupen en ellas los capacitados y de sus intenciones de socializar, o no, sus nuevos saberes” (p.33). Es decir, una persona puede ser un agente multiplicador de conocimiento posterior a una capacitación con el fin de articular acciones cooperativas en procura de la mejora de todo el centro. Sin embargo, es necesaria esa voluntad de compartir el conocimiento. Además, el contenido aprendido durante una capacitación debe poder trasladarse oportunamente a la realidad práctica de cada participante, por lo que, reitera Huberman, el contexto en el que se desarrolla adquiere una vital importancia para el éxito de los procesos.

Otra de las críticas a la capacitación es que “dentro de una organización, no todos quieren ser capacitados, no todos tienen el mismo nivel de formación, el mismo interés, la misma experiencia” (Huberman, 2005,

p.34), ni el mismo compromiso y esto debe ser considerado a la hora de seleccionar a aquellas personas que puedan incidir positivamente en el centro educativo al recibir una capacitación. Es decir, la instancia que decide sobre las personas que requieren actualización profesional, debe seleccionar como participantes inmediatos a aquellos potenciales multiplicadores de saberes y gestores de cambios positivos.

En relación con las críticas, Huberman afirma que “las instancias de formación de formadores, de capacitadores son escasas y desvinculadas de las instancias de formación inicial” (2005, p.34), lo cual ocasiona una masificación de la información que no considera la diversidad de cada centro y la heterogeneidad de la población docente que recibe la información. Así las cosas, los aprendizajes no logran ser significativos ni generar un impacto en la realidad práctica.

Por tanto, las conductas que necesita demostrar una persona capacitadora para alcanzar un aprendizaje significativo y a largo plazo, de acuerdo con Huberman (2005), son las siguientes:

- Escuchar y ser escuchado.
- Identificar obstáculos o resolver problemas para realizar proyectos o satisfacer necesidades individuales, grupales o institucionales.
- Elegir estrategias evaluando beneficios y riesgos de forma continua.
- Planificar e implementar la estrategia involucrando a otros actores sociales.
- Implementar la estrategia en función de los acontecimientos y su contexto.
- Reevaluar en forma continua la situación y, si es necesario, cambiar la estrategia, afrontando las resistencias al cambio.
- Respetar las reglas éticas, de derecho, de igualdad de oportunidades
- Cooperar con otros, en el sentido de interrelacionar, interdisciplinar, transversalizar.
- Documentar los procesos y productos de la situación de enseñanza-aprendizaje y del proceso de formación (p.46).

Estas conductas demandan que quien capacita establezca una relación horizontal con las personas participantes, en las que otorgue el protagonismo a quienes desarrollan la práctica docente a fin de que puedan aplicar los aprendizajes que se construyan en conjunto. Para ello es necesario partir de un diagnóstico

claro de las necesidades, y establecer procesos de evaluación a mediano y largo plazo con indicadores oportunos, que den cabida a la auto reflexión del equipo docente, para el planteamiento de mejoras constantes en su práctica profesional.

De manera adicional a lo que Huberman enseña sobre formas efectivas de capacitación docente, si la educación inclusiva se consolida en las prácticas, es necesario que las capacitaciones se prolonguen hasta la transferencia de lo aprendido en el quehacer escolar para asegurar su sostenibilidad. Por lo que la evaluación de logros de actualización profesional mediante la capacitación debe incluir la observación y el registro del ejercicio de prácticas renovadas a partir de lo aprendido. Pero, se sospecha que, difícilmente, al menos hasta ahora, las capacitaciones costarricenses sobre educación inclusiva tengan ese alcance.

Investigación sobre capacitación docente en educación inclusiva ONEI-2022

El Observatorio Nacional de Educación Inclusiva (ONEI), nació desde el año 2015 con el propósito de vigilar y articular el conocimiento, así como las buenas prácticas en nivel nacional e internacional de la educación inclusiva y la toma de decisiones al respecto en el sistema educativo costarricense.

Durante los años 2019-2021, el ONEI desarrolló un estudio en el que analizó sus objetivos y acciones a la luz de las demandas costarricenses sobre la educación inclusiva, representadas en dos poblaciones: docentes y familias. En este estudio, las personas participantes expresaron que una de las principales funciones del ONEI debía ser velar por las capacitaciones en torno a diversas temáticas relacionadas con la educación inclusiva (83,86% y 93,10% respectivamente) (ONEI, 2021).

Por otra parte, el Octavo Informe del Estado de la Educación de Costa Rica comunicó que

la pandemia no solo aumentó la vulnerabilidad de la población estudiantil en situación de desventaja socioeconómica y con limitado acceso a conectividad y recursos tecnológicos, sino que también afectó a estudiantes con condiciones de desventaja previas asociadas con factores ajenos a su voluntad. Este es el caso de la población en condiciones de discapacidad y barreras de aprendizajes [sic] cuyo derecho a la educación fue vulnerado durante la pandemia. (CONARE, 2021, p.98)

Situación que, por supuesto, no es exclusiva de Costa Rica (Samaniego, Meneses, González, Mazamos y García, 2021).

El Estado de la Educación, en su indagación acerca de la situación de la población estudiantil en situación de discapacidad, concluye que “el apoyo de la persona docente es altamente valorado por la mayoría de las familias (72%), son las familias de capital cultural bajo las que demandan más su presencia y en las que su mediación pedagógica cobra mayor relevancia” (CONARE, 2021, p.100). Sin embargo, a pesar de la alta necesidad de contar con el apoyo docente, el informe también concluye que cerca del 40% de las familias señaló que con poca frecuencia recibió retroalimentación (una vez por semana, una vez por mes o algunas veces por mes), porcentaje al que se suma el 10% de estudiantes que no tuvo acceso a conectividad. Esto implica que hay una evidente desarticulación entre la labor docente y las familias, situación que obstaculiza de forma significativa el alcance de la calidad educativa como derecho. En este sentido, se acrecienta la necesidad de que el ONEI, aprovechando el músculo de su interinstitucionalidad, plantee estrategias de vinculación con el profesorado, para establecer acciones afirmativas que faciliten la educación inclusiva. Las dificultades ya comentadas sobre la implementación de la educación inclusiva, la misión del ONEI y la falta de alcance de la capacitación docente sobre el tema, llevaron a la organización a plantearse la necesidad de iniciar una nueva investigación con el propósito de responder a la pregunta ¿Qué características debe tener un proceso de capacitación a fin de asegurar que los aprendizajes en el profesorado sobre educación inclusiva sean significativos y prevalezcan en el tiempo?

Para responder a esa pregunta el Observatorio se propuso realizar una investigación de tipo mixta exploratoria-descriptiva, con el fin de identificar las metodologías que mejor aseguran la efectividad de la capacitación en educación inclusiva, además de analizar las buenas prácticas para encontrar la capacitación de origen que las motivó.

Resultados del estudio

Las instancias capacitadoras en Costa Rica que desarrollan procesos formativos en relación con la educación inclusiva y que fueron consultadas para el desarrollo del estudio son: el Proyecto de Educación Permanente Capacitación Asesoría y Difusión de la Orientación y la Educación Especial de la Universidad de Costa Rica (UCR), el Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional de la Escuela de Ciencias de la Educación, el Proyecto Equidad y Diversidad y el Proyecto de Extensión Puertas Abiertas de la Universidad

Estatat a Distancia (UNED), el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO) y el Ministerio de Educación Pública (MEP).

En un primer momento se consultó a las personas encargadas de cada instancia capacitadora, sobre qué entendían por capacitación. Las instancias coincidieron en definirla como sinónimo de “mejoramiento continuo”. La UCR señaló que la capacitación “es un proceso continuo y sistemático, incluye un apoyo indispensable para el mejoramiento constante”. La UNED afirmó que es el “proceso para adquirir conocimiento, habilidades y actitudes para el mejoramiento de las funciones que una persona realiza”. Y según el COLYPRO se trata de “acciones formativas dirigidas al fortalecimiento del ejercicio competente de la profesión docente”. Criterios que se ajustan a lo que Huberman (2005) define como capacitación docente.

Para la identificación de procesos de capacitación que respaldan las buenas prácticas en educación inclusiva se consultó a 9 docentes reputados, quienes declararon que la mayoría de los cursos de capacitación que habían aprobado estaban certificados por el CENAREC, el COLYPRO y la UNED, aunque también habían sacado provecho de algunos cursos ofrecidos por el MEP y la UCR.

La mayoría de docentes ha participado en 6 o 7 cursos de aprovechamiento (40/80 horas por curso) en la última década, lo que implica que ha dedicado entre 240 y 560 horas en total, donde las temáticas más significativas han sido sobre estrategias didácticas para la superación de barreras para el aprendizaje, la participación y el éxito escolar (entre estas las correspondientes al DUA), principios, políticas, leyes de la educación inclusiva y derechos humanos. Y el motivo para capacitarse, en todos los casos, fue el deseo de mejorar la práctica docente por su propia voluntad.

Eso implica que existe en ellas una actitud autocrítica y comprometida con la preparación y mejora constante. Lo anterior puede estar relacionado con el éxito en su práctica educativa, pues Huberman (2005), al analizar la capacitación docente, determina que

el verdadero cambio solo se puede internalizar gracias a una verdadera toma de conciencia de su necesidad, por experimentar situaciones nuevas que permitan que maestros y profesores accedan a

otros *modus vivendi*, distintos de aquellos que fueron sus propios modelos de aprendizaje (pp.25-26).

Las instancias capacitadoras coincidieron en haber desarrollado los temas de estrategias didácticas (100%) y derechos (89%) en los últimos diez años, mediante cursos o talleres, cada uno de 40 o más horas de duración.

Con respecto a la modalidad de mediación pedagógica, la interacción didáctica más utilizada por las instancias de capacitación es la híbrida (virtual y presencial combinadas) en un 55,6% y la virtual pura en un 44,4%. Las personas participantes señalan que la metodología que más les favorece en el desarrollo de sus aprendizajes es la de autogestión. También indican que la modalidad de taller les facilita la construcción de aprendizajes lo mismo que el aprendizaje colaborativo.

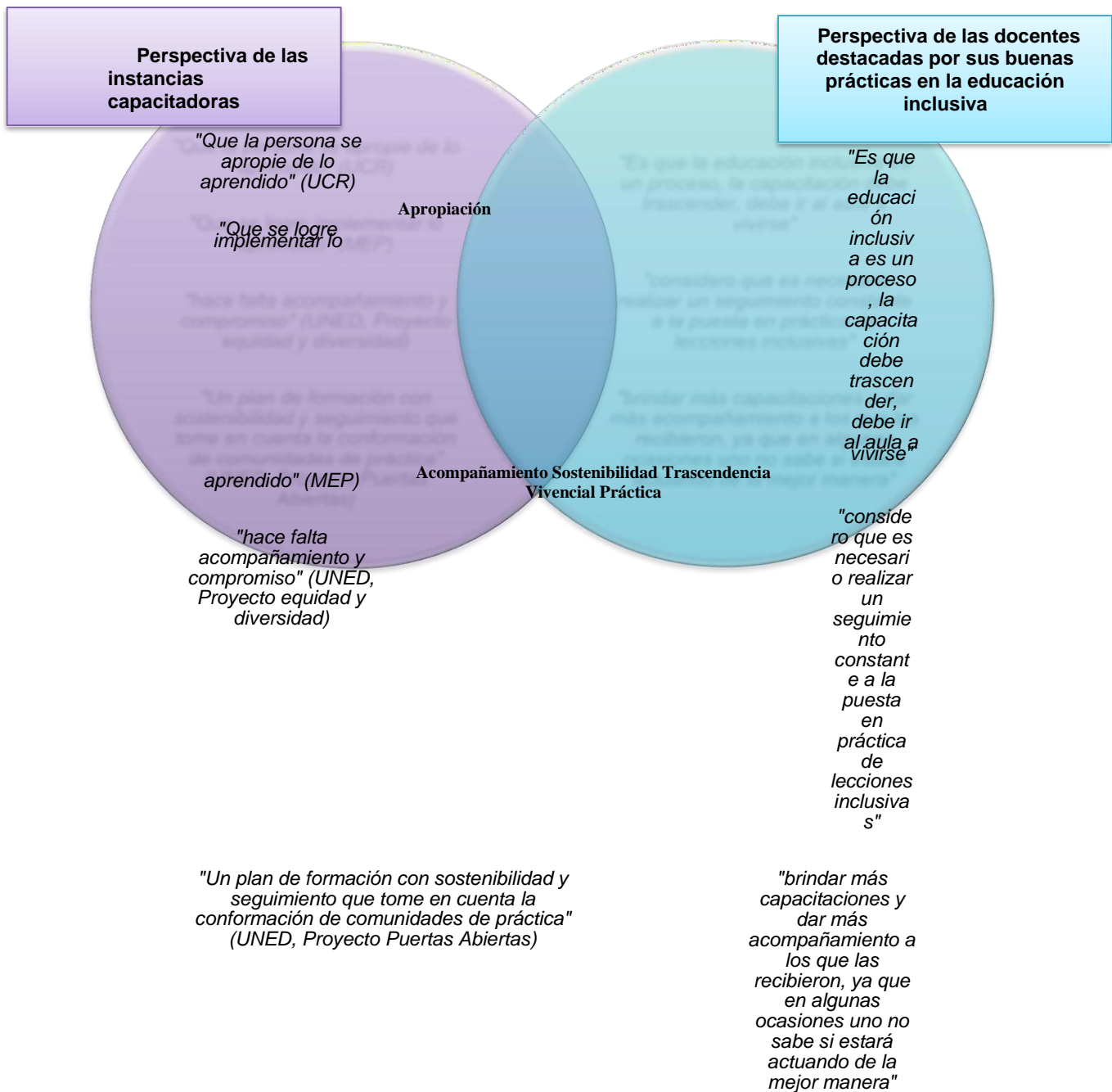
Precisamente, según las instancias capacitadoras las metodologías que usan con más frecuencia son: la de taller (89%), aprendizaje colaborativo (55,6%) y, en menor proporción, el aprendizaje autogestionado (44,4%).

Con respecto a la sostenibilidad de la capacitación, el 55,6% de las instancias de capacitación indica no dar seguimiento a la puesta en práctica de lo aprendido, mientras que un 44,4% afirma que si lo hace. Esto coincide con las respuestas obtenidas por las personas docentes: más de la mitad expresa no haber recibido un seguimiento en relación con la puesta en práctica de lo aprendido en la capacitación, mientras el resto afirma haber contado con este acompañamiento. Cuando se consulta a las docentes participantes sobre cómo ha sido este acompañamiento, afirman que se ha dado por medio del desarrollo de una investigación aplicada a su práctica o recibiendo apoyo directo en actividades para el estudiantado con el que laboraban en el momento de participar en la capacitación.

La Figura 1 ilustra algunas de las citas recolectadas en el campo en torno a la puesta en práctica de lo aprendido y el acompañamiento del capacitador:

Figura 1

Recomendaciones coincidentes para que las capacitaciones trasciendan a la práctica docente



Elaboración propia, Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (2022).

Conclusiones preliminares

La puesta en práctica de la educación inclusiva se debate entre una larga y enquistada tradición de una educación normalizadora y la demanda del mercado por una educación globalizante, competitiva y

deshumanizada; aunque el discurso de fondo hable de educación inclusiva. Esta complejidad confunde a la gestión educativa y a la labor docente, además de transgredir a la educación inclusiva en la práctica. Por lo que se acude a la capacitación para intentar dar sentido lógico y práctico a esta corriente. Pero, al parecer, la mayoría de participantes aun no lo logra.

De acuerdo con los datos preliminares de la investigación realizada por el ONEI, la capacitación que resulta más exitosa en relación con las buenas prácticas en educación inclusiva es aquella que, en primera instancia, incluye como participantes a las personas docentes, que no solo desean ser capacitadas, sino que se muestran anuentes a compartir aprendizajes con otros; además de sentirse escuchadas en cuanto a sus necesidades específicas de enriquecimiento y actualización profesional.

Por otra parte, se observa que la efectividad de la capacitación depende de que las instancias capacitadoras tomen en cuenta el contexto y la realidad de cada centro educativo en que se desempeñan quienes participan y en que las personas capacitadoras sean realmente competentes tanto en los fundamentos como en las prácticas de la educación inclusiva. Amén de que la dinámica de la capacitación refleje un modelo vivo de cómo hacer educación inclusiva, del respeto y aprovechamiento de la diversidad personal y cultural de los participantes, de ejercitar el DUA, el aprendizaje colaborativo y autogestionado en sus metodologías y acciones didácticas.

Por último, el seguimiento parece importante para el alcance del éxito en los procesos de capacitación, pues cuando se consulta tanto a las entidades como a las docentes acerca de las recomendaciones que darían para que las capacitaciones recibidas puedan trascender a la práctica, la mayoría coincide en la necesidad de un acompañamiento de la capacitación, mediante el modelamiento y la corrección *in situ*, que permitan la transferencia y consolidación de lo aprendido en el espacio en el que se ejerce la práctica docente.

Es, por lo tanto, urgente, que además de vigilar el contenido propio de la educación inclusiva las capacitaciones en este campo comprendan también la metodología que se advierte como la más efectiva y no soltar de la mano al participante hasta asegurarse de que la educación inclusiva se revele cotidianamente en su práctica.

Referencias bibliográficas

- Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M., Meléndez, L., Montenegro, F., Rodríguez, R., Segura, M. y Solórzano, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 1-28, <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/33066>
- CONARE (2021). *Octavo Informe del Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Darretxe-Urrutxi, L., Alvarez-Rementería, M., Alonso-Sáez, I. & Beloki-Arizti, N. (2021). *Voluntad política a favor de la educación inclusiva y equitativa: Inicios y desarrollo analizando su significado*. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(64). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/>
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Barcelona: Octaedro.
- Echeita, G, Sandoval, M y Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down, 1-9. <https://www.researchgate.net/profile/Cecilia->

Simon-

[Rueda/publication/303643610_Notas para una pedagogia inclusiva en las aulas/links/574b250f08ae5bf2e63f348a/Notas-para-una-pedagogia-inclusiva-en-las-aulas.pdf](https://publicacion/303643610_Notas_para_una_pedagogia_inclusiva_en_las_aulas/links/574b250f08ae5bf2e63f348a/Notas-para-una-pedagogia-inclusiva-en-las-aulas.pdf)

Gaete, A. y Luna, L. (2019). Educación Inclusiva y democracia. *Revista Fuentes*. 21(2),161-175.

Huberman, S. (2005). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Buenos Aires: Paidós.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.

Meléndez, L. y Solano, V. (2017). La desnutrición y el estrés van a la escuela: pobreza infantil y neurodesarrollo en América Latina. *Innovaciones Educativas* (27)55-70.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/1955/2194>

Montánchez, M., Ortega, S., y Moncayo, Z. (coords). (2015). *Educación inclusiva: Realidad y desafíos*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Ocampo, A. (2015). Cap.1 El Gran Reto de la Educación Inclusiva en el Siglo XXI: avanzar hacia la construcción de una teoría. En V. García, S. Aquino, J. Izquierdo y P. Santiago (coords.). *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

ONEI (2021). *Informe Final. Bases teóricas y metodológicas para el observatorio temático de Educación Inclusiva en Costa Rica 724-CI-732*. Costa Rica: INIE.

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre las Necesidades Educativas Especiales*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

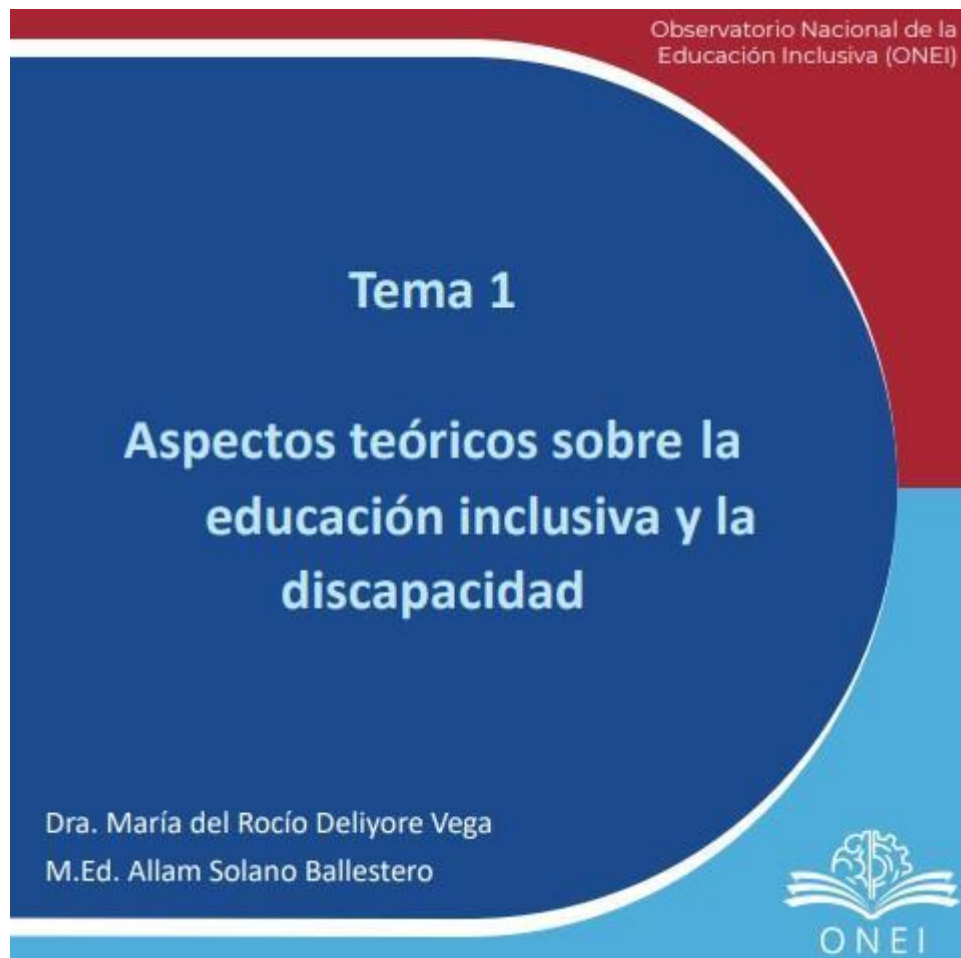
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374817&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_9bb5b1b1-f82e-4a5c-ad89-1bf48f561d99%3F%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000374817/PDF/374817spa.pdf#p36

Samaniego, P., Meneses, K., González, L., Nazamués, M. y García, M. A. (2021). *Educación inclusiva hoy: Iberoamérica en tiempos de pandemia*. España: OEI.

UNICEF (2012). *Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela*. Buenos Aires: Asociación Civil Educación para Todos.

UNICEF (2022). *Diseño Universal para el Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles. Conoce en qué consiste y cómo puede transformar la educación.* <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>

Anexo 18. Antología para desarrollo de capacitación en el CUC





Aspectos teóricos sobre la educación inclusiva y la discapacidad

Alam Solano Rocio Delyore

¿Te has preguntado qué es la discapacidad?

y

¿De dónde viene tu construcción personal de este concepto?

Según la OMS (2020), la discapacidad es



Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

Modelos de la discapacidad y su impacto en la educación especial

¿Sabías que la discapacidad ha sido vista de distintos modos a lo largo de la historia abriendo cada vez más oportunidades de participación en igualdad?

Vemos los tres principales modelos por los que ha evolucionado el concepto de discapacidad y la percepción que la sociedad desarrolla acerca de esta población...

Modelo de la prescindencia: El modelo de la prescindencia consiste en la idea de que la sociedad puede prescindir de las personas en condición de discapacidad, pues estas "no tienen nada que aportar" (Palacios, p.37) y por su baja productividad se convierten en una carga que depende de otra persona para su sobrevivencia, es el primer modelo de percepción social hacia la discapacidad, este se justifica desde la religiosidad en tanto que se consideraba "un castigo de los dioses por un pecado cometido generalmente por los padres de la persona con discapacidad" (Palacios, p.37).

Modelo rehabilitador: Cuando evoluciona el modelo de la prescindencia y se deja de lado la religiosidad, se justifica la existencia de la discapacidad en términos de falta de salud. Se habla de diversidad funcional y se considera que "las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles respecto a las necesidades de la comunidad sino que ahora se entiende que tendrán algo que aportar (...) en la medida en que sean rehabilitadas o normalizadas" (Palacios, p. 86).

Modelo social de la discapacidad: Como su nombre lo dice, las causas a las que se atribuye la discapacidad versan en la sociedad y asume que la vida humana es digna en todas sus formas. Por tanto la eliminación de las barreras sociales aseguran un adecuado desenvolvimiento de todas las personas independientemente de sus características físicas. Por otra parte se considera que "lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia." (Palacios, p.104)

Cuando el modelo social establece una visión digna de la persona con discapacidad se promueve la eliminación de barreras del entorno en función de una participación inclusiva de toda la población en igualdad de oportunidades para todas las personas. Esto se sostiene en el ordenamiento jurídico nacional e internacional que enmarca el concepto de discapacidad sobre la base de los derechos humanos.

En esta línea, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a la que se adscribe Costa Rica, indica en su artículo 24 que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida (...)(ONU, 2006)

Este modelo permea los centros educativos fomentando una reflexión que encamine la educación hacia un entorno de aprendizaje que asegure la calidad educativa de todas las personas en igualdad de condiciones. Así surge la necesidad de dar valor a la diversidad para el enriquecimiento del diseño curricular.

¿Cómo transitar de una educación segregante y excluyente a un sistema de calidad para todos y para todas?

La educación especial, que en sus inicios se dispuso a clasificar poblaciones en respuesta a su diagnóstico clínico, tal como lo sugiere el modelo rehabilitador, había organizado servicios educativos e instituciones de educación especial, centrándose en la mirada deficitaria de las personas. De modo que el paradigma de la educación inclusiva catapultado por el modelo social le obligó a repensar su organización y a centrarse en las capacidades de su población estudiantil, tanto para su diseño curricular como para el establecimiento de sus servicios educativos como apoyos al servicio de toda la comunidad escolar.

Este cambio tan rotundo de pensar y sentir, constituyó un proceso de transformación coyuntural en la disciplina. Su evolución partió de una propuesta segregante, en la que la población en condición de discapacidad asistía a salones de clase con pares en sus mismas condiciones, negándoles la posibilidad de ir a centros escolares con personas sin discapacidad; hasta la existencia de grupos heterogéneos

de estudiantes con capacidades diversas y condiciones de discapacidad a quienes se debía asegurar la misma calidad educativa.

Tal proceso de transformación, como cualquier otro, supuso tropiezos y dificultades. Encaró resistencias y generó cuestionamientos y retos importantes al sistema educativo.

Aún tenemos camino por recorrer... así lo señalan:

El Informe del estado de la niñez y la adolescencia con discapacidad en Costa Rica...

Las políticas y planes del MEP aún no han logrado incorporar plenamente la discapacidad desde un enfoque inclusivo, se mantienen una serie de barreras y resistencias que se traducen en mala calidad de educación, deficiencias en la aplicación de las adecuaciones curriculares, barreras culturales y actitudinales, en particular, de los y las docentes que no reciben una formación profesional enfocada en la educación inclusiva. (Antezana, 2014, pp.11-12)

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (2014):

46. El Comité lamenta que persista el modelo de educación especial y segregadora hacia los niños y jóvenes con discapacidad, quienes no tienen acceso a la educación inclusiva, y que la formación de docentes y profesionales continúe realizándose dentro del contexto especializado [...].

48. El Comité recomienda al Estado parte asegurar que todas las personas con discapacidad tengan acceso a la educación inclusiva, en todos los niveles de la educación, incluyendo la educación para adultos y en todo el país, y garantice que esta educación reciba cobertura en las áreas más remotas y tenga enfoque de género, y pertinencia étnica y cultural". (Sic) (pp. 6-7)

Por estas razones, Costa Rica debía adquirir un mayor compromiso para construir una educación inclusiva que lograra garantizar la equidad que hasta el momento no se había concretado.



Entonces...¿Cómo podremos garantizar una educación inclusiva en este escenario?

El país ejerce las siguientes acciones para alcanzar una adecuada transformación de la educación especial a la educación inclusiva:

1. Costa Rica se compromete con la "Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe, Naciones Unidas" en su objetivo 4 que consiste en:

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y para todas.
4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. (p.15)

2. En el año 2018 el Ministerio de Educación Pública, emite las Nuevas líneas de acción para los servicios de apoyo educativo que se brindan desde la Educación Especial en la Educación Preescolar y en Primero y Segundo ciclos de la Educación General Básica. Para cumplir con:

Decreto Ejecutivo No. 40955-MEP
Artículo 2: Sistema Educativo Inclusivo y de Calidad:
El Ministerio de Educación Pública, en conjunto con el Consejo Superior de Educación como rector general de la enseñanza costarricense, implementará en todos los niveles y modalidades un sistema educativo inclusivo, equitativo y de calidad que garantice el acceso a los servicios de apoyo que requieran las personas con discapacidad. (p.7)

Ahora bien... ¿Cómo podemos comprender la educación inclusiva?

La educación inclusiva es el resultado de una compleja evolución histórica por la búsqueda de una participación cada vez más equitativa de toda la población estudiantil en un mismo espacio y con las mismas oportunidades.

Esta evolución surge inicialmente con el concepto de integración, mismo que consiste en un centro que permite a estudiantes en condición de discapacidad y estudiantes sin discapacidad coincidir en un mismo entorno educativo. Esto, por medio de las aulas diferenciadas donde la presencia del estudiantado en condición de discapacidad se separa del resto de la población estudiantil en tiempo, espacio y socialización.

La integración por su parte surge en el informe de Warnock en 1978 con el fin de combatir la exclusión educativa. La integración, "promovía la idea de que cada niño necesita una educación particular" (Mifana y Moreno, 2020, p.25) por lo que concentró los esfuerzos en la labor de las personas profesionales en Educación Especial y no en todas las demás áreas educativas hasta el momento. Por tanto, "el concepto de integración no fue suficiente para proponer una verdadera transformación de los sistemas educativos (Mifana y Moreno, 2020, p.25)" en tanto que la población estudiantil aún permanecía clasificada y por tanto segregada en tiempo y espacio.

Así surge la necesidad de una mayor transformación en el sistema educativo, que asegure la participación plena, con una convivencia y aprendizajes de calidad, justos en el mismo espacio para todo el estudiantado. Ello requiere un alto sentido de reconocimiento y valoración por la diversidad en el que se propugna el respeto y la sana interacción de todo el estudiantado sin más clasificaciones ni exclusiones.

Para ello, nace el concepto de educación inclusiva, que el Observatorio; tras una serie de investigaciones en la materia y ejercicios reflexivos para la puesta en común, ha desarrollado como

aquella educación de calidad en la que todas las personas son acogidas y reconocidas en su diversidad y que se fundamenta en la equidad, la disminución y eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje exitoso en todos los niveles, modalidades, así como oportunidades educativas y culturales. (ONEI, 2022)

Esta nueva mirada de la educación requiere entonces de un reconocimiento consciente de las diversidades presentes y la consecuente valoración positiva de estas singularidades. Lo anterior, a fin de que toda la comunidad educativa articule

esfuerzos para que sean estas diversidades las bases esenciales del diseño curricular y el quehacer educativo.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) la educación inclusiva consiste en

un proceso: medidas y prácticas que abarcan la diversidad y crean un sentido de pertenencia, basado en la convicción de que cada persona tiene valor y encierra un potencial y debe ser respetada. Sin embargo, la inclusión es también un estado de cosas, un resultado, cuya índole polifacética dificulta su definición. (p.12)

Ahora bien, tal como lo señala la UNESCO, esta connotación polifacética de la educación inclusiva más ampliamente, puede definirse a la luz de tres dimensiones fundamentales planteadas por Echeita (2020).

PRESENCIA:

La primera de ellas es

la necesaria presencia de todo el alumnado en los centros y espacios educativos comunes/regulares y, dentro de ellos, en todo lo que va desde las actividades del aula hasta las actividades complementarias y extraescolares, pasando por los momentos de descanso o de comida. (p.36)

En esta línea, la educación inclusiva asume que todas las personas estudiantiles estarán juntas compartiendo de los espacios educativos, oponiéndose a la histórica segregación estudiantil por razón de género, capacidad, orientación sexual, cultura o cualquier otra característica. La importancia de la presencia versa en que

difícilmente podemos aspirar a que todos nuestros alumnos y alumnas aprendan a valorar seriamente la diversidad humana, a convivir con ella en todas sus facetas y a entenderla como algo valioso de la sociedad si desde la escuela no aprenden a desenvolverse en ella cotidianamente. (Echeita, 2020, p.61)

Por tanto, si bien la educación inclusiva exige la presencia de todo el estudiantado, sin clasificaciones segregantes en un mismo espacio para desarrollar su aprendizaje, la sola presencia no basta para garantizar la inclusión. Se requiere además asegurar la participación activa de cada miembro del salón de clases, así como su aprendizaje.

Ello implica dar voz a cada participante por medio del aprendizaje cooperativo y evaluar constantemente la calidad de la construcción de los aprendizajes para asegurar su constante evolución.

PARTICIPACIÓN:

La segunda dimensión es la participación, la cual de acuerdo con Echeita (2020) "supone en primer lugar, aprender con otros y colaborar o cooperar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones" (p.124). Así mismo, la participación tiene que ver con "una necesaria implicación activa con lo que se está aprendiendo -y enseñando". (Echeita, 2020, p.124). Aunado a esto, según el autor, participar implica "hablar de la preocupación por el bienestar personal y social del alumnado, lo cual nos lleva preguntarnos por la calidad y calidez de sus experiencias educativas mientras se encuentra en la escuela, en el aula o en cualquier otro espacio o actividad" (p.37).

La participación debe darse en el marco de respeto y aceptación de la diversidad, de modo que el estudiantado construya una sensación de bienestar cuando tome parte en las decisiones educativas para la edificación de los aprendizajes. Esto, a fin de que la persona estudiantil logre construir un aprendizaje con una autoestima fortalecida y un alto sentimiento de seguridad por su propio proceso sin comparación con otro.

APRENDIZAJE:

La tercera dimensión de la educación inclusiva a la que se refiere Echeita (2022) es el aprendizaje, que tiene que ver "con la preocupación porque todo el alumnado tenga el mejor rendimiento posible en las diferentes áreas del currículum de cada una de las etapas educativas establecidas para todos" (p.39). Para ello, se debe

prestar más atención al reconocimiento del progreso de cada estudiante respecto de sí mismo con relación al desarrollo de las competencias básicas e imprescindibles que facilitarían la inclusión en su vida social y laboral y no tanto a una nueva evaluación acreditativa que se traduzca en una nota numérica" (Echeita, p.39).

Es decir, el aprendizaje, se relaciona estrechamente con la participación, pues se requiere de una interrelación entre los sentimientos de bienestar, los afectos y los conocimientos académicos para que finalmente se le pueda otorgar sentido y significado a los aprendizajes.

Referencias Bibliográficas

Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva el sueño de una noche de verano*. Octaedro Editorial.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Costa Rica (2014). *Una aproximación de la niñez y adolescencia con alguna discapacidad en Costa Rica*. UNICEF.

Ministerio de Educación Pública. (2018). *Nuevas líneas de acción para los servicios de apoyo educativo que se brindan desde la educación especial en la educación preescolar, en primero y segundo ciclo de educación general básica*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

Organización de las Naciones Unidas. (2020). *La agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Consultado el 25 de agosto 2020, Tomado de: <http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21762030Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2008). *Informe mundial sobre Discapacidad*. En línea: <https://www.who.int/topics/disabilities/> Recuperado en agosto, 2020.

Palacios, A., & Banfi, F. (2007). *La Discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Cinca.

Observatorio Nacional de la
Educación Inclusiva (ONEI)

Tema 2

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo

Autores:

Carmen Alba Pastor

José Manuel Sánchez Serrano

Ainara Zubillaga del Río

Persona a cargo:

Lic. Marcelo Rodríguez.

M.Ed. Evelyn Hernández Sanabria





Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo

Autores

Carmen Alba Pastor José Manuel Sánchez Serrano Ainara Zubillaga del Río*

* Miembros del proyecto DUA.ETIC. Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y utilización de materiales digitales accesibles: implicaciones para la enseñanza de la Antropología y Formación del profesorado (EDU2011-24826). Ministerio de Economía y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional de I + D + I 2008-2011. Subprograma de Proyectos de Investigación Fundamental 2011-2014. Investigadora Principal: Dra. Carmen Alba Pastor.

1. Introducción 2. Origen del Diseño Universal para el Aprendizaje: de la arquitectura al currículo 2.1. El Diseño Universal en la arquitectura 2.2. El Diseño Universal en el ámbito educativo: DUA 3. Fundamentos neurocientíficos: las redes cerebrales implicadas en el aprendizaje y los principios del DUA. 4. Aportaciones de los recursos digitales para aplicar el DUA. 4.1. Los medios tradicionales de enseñanza 4.2. La oportunidad de los medios digitales para individualizar el aprendizaje en el aula Bibliografía

1. Introducción

Durante los últimos años, la mayor parte de la comunidad educativa de nuestro país ha interiorizado el discurso de la educación inclusiva y la educación para todos. Así, la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción, es compartida ampliamente por los docentes y otros profesionales del ámbito de la enseñanza. Sin embargo, ¿de qué diversidad estamos hablando y por qué despierta tanto interés desde un punto de vista pedagógico? Los alumnos son diversos en infinitud de aspectos. Son diversos físicamente; son diversos por su origen familiar, socioeconómico y cultural; son diversos respecto a su lengua materna; son diversos en cuanto a su etnia. En definitiva, podemos hablar de que existe una diversidad de diversidades, la cual, necesariamente, se ve reflejada en una diversidad en la forma en que cada alumno aprende.

La diversidad en el aprendizaje tiene, además de las causas citadas, una explicación que se cifra estrictamente a la estructura del cerebro y el funcionamiento del mismo. Los últimos avances neurocientíficos demuestran que no existen dos cerebros iguales. Si bien todas las personas compartimos una estructura similar en lo relativo a las regiones cerebrales especializadas en determinadas tareas, nos diferenciamos en la cantidad de espacio que cada una de esas regiones o módulos ocupan en el área total del cerebro, así como en las zonas implicadas que se activan simultáneamente en las tareas de aprendizaje. Esta variabilidad cerebral determina los diferentes modos en que los alumnos acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que expresan lo que saben y las diversas formas en que se van a motivar e implicar en su propio aprendizaje.

Queda patente que dar respuesta a esta diversidad es una cuestión ineludible en tanto en cuanto se desee garantizar la equidad educativa, es decir, asegurar que a cada alumno se le proporcione aquello que necesita para aprender. La atención a la diversidad se constituye, por tanto, como una cuestión de justicia. Sin embargo, ¿cómo podemos sostener en la práctica que estamos proporcionando a todos los alumnos lo que precisan en su proceso de aprendizaje?

Una posible respuesta la encontramos en el enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST). El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que existe una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. Así, tal como afirman en el CAST:

«[...] las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles» (Rose y Meyer, 2002: vi).

La propuesta del CAST pasa por dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. Hacer esto es más posible ahora que hace unos años si se utilizan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a las características de flexibilidad y versatilidad que poseen los medios digitales.

Apoyándose en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen los medios digitales, el DUA propone un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en tres principios. En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases.

El documento que se presenta a continuación está estructurado de la manera siguiente:

- En primer lugar, se explican los orígenes del DUA y el modo en que los principios del movimiento arquitectónico conocido como Diseño Universal comenzaron a aplicarse en el ámbito educativo. En segundo lugar, se presentan los fundamentos neurocientíficos del enfoque, exponiendo la estructura y el funcionamiento cerebral, definiendo las tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje, así como su relación con los principios del marco del DUA. En tercer lugar, se analizan las ventajas y desventajas de los medios que se han usado tradicionalmente en la enseñanza, así como las potencialidades de los medios digitales para atender la diversidad del alumnado. Finalmente, en cuarto lugar, se explica en detalle el marco del DUA, desarrollando sus principios y pautas, y poniendo ejemplos para guiar a los maestros en su práctica docente.



2. Origen del Diseño Universal para el Aprendizaje: de la arquitectura al currículo

2.1. El Diseño Universal en la arquitectura

El Diseño Universal (DU) no es un concepto original del ámbito educativo, sino que surgió en el campo de la arquitectura en la década de 1970 en Estados Unidos. Fue Ron Mace, fundador del Centro para el Diseño Universal (CUD), quien lo usó por primera vez, definiéndolo como el diseño de productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico (CUD, 1997). El concepto del DU recoge las ideas esenciales del movimiento arquitectónico en auge por aquella época en EE. UU., cuyo objetivo principal era diseñar y construir edificios y espacios públicos pensados desde el principio para atender la variedad de necesidades de acceso, comunicación y uso de los potenciales usuarios.

¿Por qué es necesario el DU para construir edificios?

Hasta entonces, la mayoría de los edificios resultaban inaccesibles a las personas con algún tipo de discapacidad. Unas escaleras como única forma de acceso a una biblioteca pública, por ejemplo, eran un obstáculo insalvable (al menos, de forma autónoma) para un usuario que se desplazase en silla de ruedas.

La proliferación de legislación y la conciencia social sobre igualdad y discapacidad permitió atajar este problema haciendo adaptaciones de edificios ya construidos. Sin embargo, esta solución se aleja mucho de ser la más adecuada por tres razones principales (Rose y Meyer, 2002):

- Estas adaptaciones, realizadas a posteriori, resultan costosas económicamente. Por ejemplo, poner un ascensor en un edificio ya existente es más caro que construir desde el principio el edificio con ascensor.
En ocasiones, no son totalmente adecuadas desde un punto de vista funcional, puesto que hay muchos lugares que carecen de un espacio físico para construir una rampa. Así, cualquiera podrá acordarse de rampas para las sillas de ruedas con tal grado de inclinación que al usuario le resultaría imposible subirlas autónomamente o bajarlas sin riesgo de caer.
Son deslucidas desde un punto de vista estético. Hay adaptaciones que no encajan con el estilo del edificio.

permanentes. A lo largo de la vida, pueden variar o manifestarse puntualmente, por lo que si el diseño (en este caso, del edificio) se ha realizado desde un enfoque universal, se garantizan el acceso y el uso si tales necesidades se manifiestan.

Así, puede darse el caso de una persona que nunca ha necesitado utilizar una rampa que da acceso a una biblioteca, pero si un día se fractura un hueso de una pierna y se ve obligada a usar temporalmente muletas o silla de ruedas, podrá seguir accediendo a esa biblioteca sin esperar a estar recuperada.

Se desplaza la aplicación del término discapacidad de la persona al entorno, entendiendo que si un individuo no tiene posibilidad de acceder por sí mismo a un edificio, no es porque esté discapacitado, sino que el propio edificio es el que lo está.

De este modo, se puede hablar de entornos «discapacitantes» cuando no están diseñados universalmente para dar cabida a todas las personas. Si un edificio carece de una rampa o de cualquier otro elemento que garantice el acceso autónomo a alguien con silla de ruedas, su diseño lo está discapacitando, le está impidiendo acceder a él y usarlo.

¿Qué ocurre con el Diseño Universal en España?

En España también se han producido importantes avances en materia de derechos de acceso y uso de entornos, productos y servicios por parte de todas las personas. Esta toma de conciencia ciudadana e institucional ha venido acompañada de medidas legislativas para garantizar dichos derechos.

Así, las ideas esenciales del DU ya se pueden encontrar en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. En su artículo 2, esta ley define los principios de accesibilidad universal y diseño para todos.

Más recientemente, diez años después, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, introduce por primera vez en la legislación española el concepto de Diseño Universal, recogiendo entre los principios de la ley (art. 3) la accesibilidad universal y el diseño universal o diseño para todos. Los define de la siguiente manera (art. 2):

k) Accesibilidad universal: es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en

Así surgió el movimiento arquitectónico del DU, que propugna como solución tener en cuenta las necesidades de las personas con discapacidades en la fase del diseño de los edificios, en lugar de llevar a cabo una posterior fase de adaptación.

Este movimiento trata de anticiparse a una potencial necesidad que se manifestará antes o después, en lugar de esperar a que esta aparezca. De este modo, se diseña a priori el edificio con rampa, con ascensor, etc., pensando en que puede haber personas con silla de ruedas que usen estos elementos, en vez de añadirlos una vez que el edificio ya está construido y se detectan casos de personas a las que ha resultado inaccesible.

¿Solo se benefician del DU las personas con discapacidad?

El movimiento del DU no solo contribuyó a que se mejoraran las condiciones de acceso y uso de los edificios y entornos para las personas con discapacidades, ya que la aplicación de sus principios reveló un importante hallazgo: los diseños destinados original y específicamente para que los usaran personas con algún tipo de discapacidad, no solo eran utilizados por estas, sino también por otras muchas que también se beneficiaban de las prestaciones de tales diseños.

Sigamos con el ejemplo anterior: aunque una rampa se diseñe originalmente para permitir el acceso a una persona con silla de ruedas, ¿quién no la ha usado al empujar el carrito del bebé, el carro de la compra, una maleta o una bicicleta? Incluso yendo más allá: ¿quién no ha usado una rampa simplemente porque lo prefiere o le apetecía?

¿Qué implicaciones se extraen de este hallazgo respecto a la atención a la diversidad?

Al menos, podemos determinar tres implicaciones:

1. Se pone de manifiesto que no hay dos categorías estancas de personas: con discapacidad y sin ella, las que necesitan adaptaciones y las que no las precisan. Por el contrario, se entiende que la diversidad es inherente a cualquier grupo humano y, por tanto, ofrecer diferentes alternativas no solo beneficia a todos, sino que también permite a los individuos escoger aquella opción que les resulte más adecuada y cómoda.

De este modo, la rampa no es de uso exclusivo de las personas con silla de ruedas y el resto debe utilizar las escaleras. Existen diferentes vías para acceder a un edificio y cada uno elegirá la que mejor se ajuste a sus preferencias y necesidades en cada momento.

2. Se evidencia que la diversidad, en general, y las necesidades (en este caso, de acceso y uso), en particular, no tienen por qué ser

condiciones de seguridad y comodidad, y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «diseño universal o diseño para todas las personas», y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

l) Diseño universal o diseño para todas las personas: es la actividad por la que se conciben o proyectan desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, programas, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El «diseño universal o diseño para todas las personas» no excluirá los productos de apoyo para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando lo necesiten.»

Los principios del Diseño Universal no solo se han expandido geográficamente por gran parte del mundo, sino que su aplicación a los productos y servicios ha trascendido los límites de la arquitectura, introduciéndose con fuerza en otros ámbitos, entre ellos, la educación.

2.2. El Diseño Universal en el ámbito educativo: DUA

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DU al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos. Como se ha indicado más arriba, el DUA ha sido desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST.

Este centro nació en 1984 con el fin de desarrollar tecnologías que apoyaran el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, de tal modo que pudiesen acceder al mismo currículo que sus compañeros. Ante la imposibilidad o dificultad de algunos estudiantes para acceder a los contenidos incluidos en soportes tradicionales (como el libro de texto impreso), desde el CAST se focalizaron los esfuerzos en diseñar libros electrónicos con determinadas funciones y características que los hacían accesibles a dichos alumnos, como la opción de convertir el texto en audio.

El DUA tiene su origen en las investigaciones llevadas a cabo por este centro en la década de 1990. Sus fundadores, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con los demás componentes del equipo de investigación, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula cimentado en un marco teórico que recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales.



Así nace el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje, que se puede definir como¹:

«[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje».

La interdisciplinariedad de los investigadores del CAST ha permitido fundamentar este enfoque, que busca cambiar la naturaleza del propio currículo desde varios frentes interconectados.

• ¿Cuál fue el hallazgo del CAST en relación con el alumnado sin discapacidad?

Al igual que ocurriera en el ámbito arquitectónico, los investigadores del CAST descubrieron que las tecnologías diseñadas—destinadas originalmente al alumnado con discapacidad—también las usaban los estudiantes sin ningún tipo de necesidad aparente, por iniciativa propia. Así, por ejemplo, aunque la conversión texto-audio se diseñó para los alumnos con algún tipo de discapacidad visual, la podían utilizar también los que aún no leían con fluidez, aquellos que aprendían mejor por la vía auditiva que por la visual o quienes, simplemente, preferían escuchar el texto.

Además, comprobaron que el alumnado con dificultades de aprendizaje o con alguna discapacidad obtenía mejores resultados utilizando estos medios tecnológicos que los materiales tradicionales impresos. Esto llevó a los investigadores a plantearse que quizá **las dificultades para acceder al aprendizaje se debían**, no tanto a las capacidades o habilidades del alumnado, sino **a la propia naturaleza de los materiales didácticos**, de los medios y métodos usados en la actividad docente, los cuales, debido a su rigidez, no podían satisfacer la diversidad del alumnado.

¹ Consultado el 20/6/2014 en la página web del CAST: <http://www.cast.org/inf/faq/index.html>

• ¿Qué aporta el DUA a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad en el aula?

Principalmente, el DUA hace dos aportaciones:

1. **Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad.** La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor.

Por ejemplo, si se organiza un recital de poesía en el aula y la maestra o el maestro permite que el alumnado escoja entre leer una poesía o recitarla de memoria una vez que la haya escuchado varias veces en una grabación, estará asegurándose de que no solo participará el alumnado con discapacidad visual, sino también el estudiante que no sepa leer o que lea muy despacio.

2. **Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios** en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículo será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él.

Imaginemos que se incorpora al aula un alumno que no conoce el idioma porque ha llegado a nuestro país recientemente. Si se explica un determinado tema relacionado con las ciencias naturales únicamente con el libro de texto y mediante la exposición oral del maestro o la maestra, se le estará impidiendo acceder al aprendizaje. Se le estará discapacitando para aprender. En cambio, si se usan otros recursos, como infografías, videos subtítulos, textos digitales en los que el alumno pueda acceder a una traducción simultánea..., se estará ofreciendo al estudiante el soporte necesario para que acceda a la información, sin que el periodo que tarde en aprender el idioma de enseñanza sea un tiempo perdido.

• ¿Qué ocurre cuándo se diseña el currículo sin tener en cuenta a todo el alumnado?

Cuando el currículo se diseña sin pensar en las necesidades potenciales de quienes deben acceder a él, al igual que sucede en el ámbito arquitectónico, **las adaptaciones necesarias a posteriori** (como las adaptaciones curriculares) resultan poco funcionales y atractivas para el alumnado, y costosas para los docentes:

• **Poco funcionales**, en el sentido de que en ocasiones no sirven para alcanzar el objetivo que se pretendía en un principio. A menudo, estas adaptaciones se limitan a poner meros parches o a simplificar las tareas y los objetivos, en lugar de proporcionar los apoyos (andamiaje) que el alumno necesita para acceder al mismo aprendizaje que sus compañeros.

• **Poco atractivas**, ya que a veces el alumno no trabaja en las mismas actividades que sus compañeros, lo que puede hacer que se sienta desplazado y desmotivado.

• **Costosas** en relación con el esfuerzo y el tiempo que el profesorado debe dedicar a diseñar las adaptaciones: una vez que la planificación ya está diseñada, hay que empezar a hacer variantes individuales para determinados alumnos (el que no sabe leer, la que no conoce el idioma, el que no oye bien, la que tiene unas capacidades elevadas...).

Por ello, desde el CAST se apuesta por diseñar el currículo, desde el principio, de forma universal, lo que permite estar a la altura que exige el reto de la diversidad en el aula. Como los investigadores de este centro afirman:

«El currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están» (CAST, 2011: 3).

3. Fundamentos neurocientíficos: las redes cerebrales implicadas en el aprendizaje y los principios del DUA

Las últimas investigaciones en el terreno de la neurociencia han arrojado mucha luz acerca de cómo se comporta el cerebro durante el proceso de aprendizaje. Los avances tecnológicos (PET scan, qEEG, fMRI) han hecho posible encontrar muchas evidencias que permiten conocer la estructura del cerebro y comprender su funcionamiento de forma global y localizada durante el aprendizaje (Rose y Meyer, 2000). Así, se ha concluido que existe una **diversidad cerebral** y una **diversidad en el aprendizaje**.

• ¿Cómo es y cómo funciona el cerebro humano?

Los estudios evidencian que **el cerebro posee una estructura modular**, esto es, se compone de diversas regiones o módulos, cada uno de los cuales está especializado en tratar distintos aspectos de la realidad. Por ejemplo, el color de un objeto se procesa en un módulo, mientras que la forma se procesa en otra región diferente. Del mismo modo, en función de la tarea que se pretenda realizar, se activarán unos determinados módulos u otros, lo que implica que el aprendizaje se distribuye en torno a diferentes regiones. Los módulos, además, trabajan en paralelo, activándose de forma simultánea para tratar todos los elementos de un mismo estímulo.

Las investigaciones no solo explican la forma en la que funciona el cerebro, sino que también ponen de manifiesto la **diversidad neurológica existente entre las personas**. Hay diferencias en la cantidad de espacio del cerebro que ocupa cada módulo, en función de las personas. Asimismo, se encuentran divergencias interpersonales en cuanto a los módulos implicados para la resolución de una misma tarea. Todas estas diferencias suponen una evidencia neurocientífica de la diversidad del alumnado en relación con el aprendizaje. No hay dos cerebros totalmente iguales; por tanto, no hay dos alumnos que aprendan de la misma manera.

• ¿Cómo se concretan la estructura cerebral y la forma de procesar en las situaciones de aprendizaje?

Apoyándose en estos estudios, los investigadores del CAST pudieron establecer que, dentro de la compleja red formada por una ininidad de conexiones neuronales que comunican las distintas áreas cerebrales, **existen tres tipos de subredes cerebrales** que intervienen de modo preponderante en el proceso de aprendizaje y que están especializadas en tareas específicas del procesamiento de la información o ejecución (Rose, 2006; Rose y Meyer, 2002).

El funcionamiento de cada una de estas subredes es distinto en cada persona y en cada alumno. Así, hay estudiantes que reconocen y procesan mejor la información por la vía auditiva que por la visual y viceversa. Otros alumnos, por ejemplo, serán buenos al diseñar estrategias, pero no al ejecutarlas o evaluarlas; habrá alumnos que aprenderán mejor mediante ensayo-error, practicando, mientras que otros asimilarán mejor los contenidos de forma vicaria (a través de modelos). Del mismo modo, no todo el alumnado se motivará de igual forma y presentará diferencias en el modo de implicarse en su propio aprendizaje.

La identificación de estas tres redes cerebrales, junto a la evidencia de la variabilidad interpersonal en el funcionamiento de las mismas, sentó las bases sobre las que se construyó el marco del DUA. Se definió un principio que había que tener en cuenta para cada una de las redes al diseñar el currículo (CAST, 2011). Estos principios y sus pautas se explican con más detalle en el apartado 5 este texto, correspondiente al marco de aplicación del DUA.

Redes de reconocimiento	<p>Especializadas en percibir la información y asignarle significados.</p> <p>En la práctica, estas redes permiten reconocer letras, números, símbolos, palabras, objetos, además de otros patrones más complejos, como el estilo literario de un escritor y conceptos abstractos, como la libertad.</p>	
Redes estratégicas	<p>Especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales.</p> <p>En la práctica, estas redes permiten a las personas, desde sacar un libro de una mochila hasta diseñar la estructura y la escritura de un comentario de texto.</p>	
Redes afectivas	<p>Especializadas en asignar significados emocionales a las tareas y la implicación en el propio aprendizaje.</p> <p>En la práctica, estas redes están influidas por los intereses de las personas, el estado de ánimo o las experiencias previas.</p>	

Tabla 1. Redes cerebrales y aprendizaje. Elaboración propia basada en Rose y Meyer (2002).

4. Aportaciones de los recursos digitales para aplicar el DUA

4.1. Los medios tradicionales de enseñanza

En la práctica docente, la tendencia más extendida es usar medios tradicionales como el libro de texto en papel, el discurso oral del docente, y las imágenes y videos, así como utilizar uno solo de estos medios para enseñar y evaluar. Los medios tradicionales tienen características que hacen que resulten muy útiles para determinadas tareas de aprendizaje, pero no tanto para otras. Del mismo modo, debido a la diversidad existente entre el alumnado, hay medios muy apropiados para algunos estudiantes que no lo son para otros. Cada medio presenta unas barreras inherentes que lo hace inaccesible para un sector del alumnado. Por ejemplo, un estudiante con dificultades visuales no podrá aprender si se le presenta la información a través de un texto escrito en papel o de una fotografía.

Por tanto, los docentes que quieran tener en cuenta la variabilidad de capacidades y preferencias de su alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, deberán seleccionar los medios teniendo en cuenta, por un lado, la adecuación de sus características al tipo de contenido y a la tarea de aprendizaje que se va a realizar y, por otro lado, las características individuales de los estudiantes, que hacen que se manejen mejor con un tipo de medio que con otro.

• ¿Qué ventajas e inconvenientes tienen los medios tradicionales de enseñanza?

Los tres medios tradicionales más utilizados por los docentes son el discurso oral o habla, el texto escrito y las imágenes (fijas o en video). A continuación se exponen sus principales ventajas e inconvenientes:

MEDIO	Ventajas	Limitaciones
Habla	<ul style="list-style-type: none"> - Enorme poder expresivo. - Provoca distintos efectos en la audiencia al variar la entonación, el ritmo y el volumen o nivel de la voz. - Se apoya en el lenguaje no verbal. - Permite interactuar con la audiencia en base a su respuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Transitoriedad: lo oído se olvida rápidamente. - Exige un elevado esfuerzo para mantener la atención continuada.
Texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece un registro permanente. - Permite extender el conocimiento a audiencias lejanas en el espacio y el tiempo. - Es revisable y mejorable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carece de expresividad. - Los diversos tipos de texto requieren la aplicación de distintas estrategias para su uso, lo cual es complicado para determinados alumnos.
Imagen	<ul style="list-style-type: none"> - Inmediatez y totalidad: comunica toda la información a la vez. - Capacidad de conducir emociones y sentimientos. - No requiere decodificación. - Simplifica la información. 	<ul style="list-style-type: none"> - En ocasiones, es necesario cierto conocimiento y práctica para desentrañar las convenciones que la rigen. - Dificultad para expresar contenidos abstractos, filosóficos o conceptuales.

Tabla 2. Ventajas y limitaciones de los medios de enseñanza tradicionales. Elaboración propia a partir del análisis realizado por Rose y Meyer (2002: 44-61).

• ¿Qué consecuencias tiene caerse a un solo medio tradicional en el aprendizaje del alumnado?

El hecho de que los estudiantes usen cada uno de estos medios, requiere la puesta en marcha de distintos módulos de las tres redes del cerebro implicadas en el aprendizaje. Teniendo en cuenta la variabilidad existente en el funcionamiento de estas redes entre el alumnado, parece obvio que **optar por un único medio en el proceso de enseñanza tendrá como consecuencias:**

- Por un lado, que aquellos alumnos cuyas características y capacidades no estén en sintonía con las que exige el medio en cuestión, quedarán excluidos del proceso de aprendizaje.
- Por otro lado, que, incluso si el alumno puede manejarse adecuadamente con el medio, solo pondrá en marcha determinados módulos cerebrales, desarrollando una serie de capacidades (las que exija el propio medio), en detrimento de otras que sí se desarrollarían si se hubiese optado por otro medio.

El CAST propone como solución a este problema que el docente disponga de diversos medios de enseñanza para que los alumnos escojan aquel que mejor se acomode a sus capacidades y preferencias. Sin embargo, tener a mano la misma información en múltiples formatos tradicionales supone un sobrecoste material y de esfuerzo para los docentes, ya que dichos medios son rígidos. Así, por ejemplo, es complicado convertir el texto de un libro en papel en un archivo de audio para escucharlo.

En este punto cobra importancia el uso de los **medios digitales**, los cuales, gracias a sus características de flexibilidad y capacidad de transformación, pueden facilitar enormemente la tarea de individualizar el aprendizaje para atender la diversidad del alumnado en el aula.

4.2. La oportunidad de los medios digitales para individualizar el aprendizaje en el aula

En sus orígenes, el CAST trabajó en el diseño de **libros electrónicos** con funciones específicas que hicieran accesibles los contenidos del currículo al alumnado con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje. Así se constató que los restantes alumnos también usaban estos recursos digitales, pues facilitaban el propio proceso de aprendizaje o lo hacían más motivador y atractivo.

Esto llevó a los investigadores a pensar que se podría facilitar la tarea de atención a la diversidad del alumnado a través de las tecnologías, al tiempo que se ofrecieran diversas opciones para acceder a la información y al aprendizaje, pues se posibilitaba que cada uno escogiese el medio que mejor se adecuase a sus características y capacidades personales, y a la tarea que se debía realizar.

A pesar de que los medios digitales comparten con los de tipo tradicional el hecho de que representan la información en audio, texto o imágenes, se diferencian de ellos en que **pueden combinarse fácilmente** y, lo que es más importante, se pueden transformar unos en otros.

Esta flexibilidad inherente a los medios digitales se manifiesta en **cuatro ventajas** frente a los medios tradicionales (Rose y Meyer, 2002):

1. **Versatilidad.** Las tecnologías pueden almacenar la información y los contenidos en múltiples formatos; incluso, es posible combinarlos. Así, un único contenido se puede presentar de varias maneras (audio, video, texto, imagen), de modo que personas con diferentes discapacidades (visual, auditiva) pueden acceder a él, igual que todos los alumnos pueden poner en marcha distintos módulos de las tres redes cerebrales. Además, la combinación de formatos (incluir subtítulos en un video, por ejemplo) enriquece el aprendizaje.



2. **Capacidad de transformación.** Los medios digitales pueden almacenar la información separando el contenido del formato en que se presenta. Esto permite al alumno acceder al contenido utilizando el formato que prefiera, e incluso transferir la información de un medio a otro. Se pueden distinguir dos tipos de transformaciones:

- **Transformaciones dentro de un medio.** Son ajustes sobre el modo en que se presentan los contenidos (volumen, velocidad de reproducción, tamaño del texto, contraste, etc.).

- **Transformaciones entre medios.** Se transfiere el contenido de un medio a otro (por ejemplo, un software que convierte el texto en audio y viceversa).

3. **Capacidad para marcarlos.** Es posible modificar el formato de la información (tipo de letra, tamaño, negrita, cursiva, subrayado, marca de color...). Frente a los medios tradicionales, en los que las marcas son permanentes, en los digitales cabe modificarlas, mostrarlas, esconderlas o hacer un tipo de marcado diferente en función de las características del alumnado.

4. **Capacidad para ponerlos en red.** Los contenidos se pueden relacionar con otros contenidos, de manera que es posible pasar de unos a otros con rapidez y sencillez, lo cual puede enriquecer mucho el proceso de aprendizaje. Es el caso de los hipervínculos o el de los procesadores de textos digitales, que incluyen la opción de pinchar en una palabra para acceder directamente a su significado o a su traducción (diccionario o traductor integrado).

El uso de los medios digitales es fundamental para aplicar el DUA en el aula debido, como se ha dicho, a su flexibilidad y a las posibilidades que ofrecen de individualizar el aprendizaje. Sin embargo, el mero uso de la tecnología no garantiza la atención a la diversidad ni las mejoras en el aprendizaje del alumnado. Es necesario no caer en la inercia de utilizar los medios digitales de forma tradicional, para no desaprovechar el potencial con el que cuentan.

Por tanto, como afirman Rose y Meyer (2000), es imprescindible adaptar el uso de los medios digitales a las características de los estudiantes, a las tareas que deben realizar y a los diferentes tipos de aprendizaje que se pretenda desarrollar, de tal forma que se eliminen o se reduzcan en la medida de lo posible las barreras presentes en los medios tradicionales que tienen un formato único.

Bibliografía

- Alba Pastor, C. (2012). *Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible*, en Navarro, J., Fernández, M^a T., Soto, F. J. y Tortosa F. (coords.) (2012). *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo. <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/bocs/ca/ba.pdf>.
- Burgstahler, S. (2011). *Universal Design: process, principles and applications*. Seattle (EE. UU.); DO-IT, University of Washington (recuperado el 25/6/2014 de <http://www.washington.edu/dotit/Prochusss/Programs/ud.html>).
- CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA. *Author*. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hipola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. *Pausas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Texto completo (versión 2.0). http://www.udcenter.org/sites/udcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0_full_espanol.docx (consultado el 24/6/2014).
- CUID (Center for Universal Design) (1997). *The principles of Universal Design*, version 2.0. Raleigh, NC: North Carolina State University.
- EDUCADUA (2013) Página web del proyecto DUALETIC dedicada al Diseño Universal para el Aprendizaje en español. <http://www.educadua.es> (consultado el 16/6/2014).
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. BOE nº 289.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. BOE nº 289.
- Rose, D.H. (2006). «Universal Design for Learning in postsecondary education: reflections and principles and their applications». *Journal of postsecondary education and disability*, 19 (2), 135-151.
- Rose, D.H. y Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Rose, D.H. y Meyer, A. (2000). *The future is in the margins: the role of technology and disability in educational reforms* (recuperado el 20/6/2014 de http://udonline.castor.org/resources/images/future_in_margins.pdf).

Observatorio Nacional de la
Educación Inclusiva (ONEI)


Tema 3

Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético

Approach to the evaluation process formative learning with an ethical sense

M.Sc. Sandra Zúñiga Arrieta

M.Sc. Mario Alberto Segura Castillo



ONEI



Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético

M.Sc. Sandra Zúñiga Arrieta
M.Sc. Mario Alberto Segura Castillo

Approach to the evaluation process for formative learning with an ethical sense

Resumen

Hoy día con los cambios vertiginosos que se han venido desarrollando producto de las reformas educativas que se realizan en todo el mundo, la evaluación se encuentra al servicio de los aprendizajes, proporcionando a la persona docente el cómo y para qué evaluar, desde esta perspectiva se promueve en el proceso de mediación pedagógica la obtención de evidencias que permitan la toma de decisiones oportuna de una forma sistematizada y fundamentada para la mejora de los procesos pedagógicos.

La evaluación para los aprendizajes es formadora porque no solamente es vista desde la función sancionatoria, sino más bien, desde un proceso holístico, complejo y con sentido ético, centrada en lo que día a día ocurre en el aula para orientar hacia el logro de los aprendizajes y no en la búsqueda incansable de resultados para justificar una calificación. La finalidad es propiciar cambios significativos desde la mediación pedagógica como por ejemplo aplicar estrategias diagnósticas que permitan conocer el estado en que se encuentran las personas estudiantes, la realimentación y el aula invertidas entre otras.

Por lo tanto, se concluye que la evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético permite que el cuerpo docente, se convierte en un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase en busca del logro de los aprendizajes; así mismo, que el estudiantado logre autorregularse para convertirse en un aprendiz experto.

Palabras Clave: Evaluación para los aprendizajes formadora, diagnóstico, realimentación, aula invertida, sentido ético

Abstract:

learning is formative because it is not only seen from the sanctioning function, but rather, from a holistic, complex and ethical process, focused on what happens every day in the classroom to guide towards the achievement of the objectives. Learning and not in the tireless search for results to justify a grade. The purpose is to promote significant changes from pedagogical mediation, such as applying diagnostic strategies that allow knowing the state of students, feedback and the inverted classroom, among others.

Therefore, it is concluded that the evaluation for formative learning with an ethical sense allows the teaching staff to become a reflective professional who thinks critically about their practice, makes decisions and solves problems relevant to the context of their class in

28

search of the achievement of the apprenticeships; likewise, that the student self-regulate to become an expert learner.

Keywords: Evaluation for formative learning, diagnosis, feedback, inverted classroom, ethical sense

Keywords: Evaluation for formative learning, diagnosis, feedback, inverted classroom, ethical sense

La noción de evaluación para los aprendizajes

Partamos del significado de la evaluación, se diferencia la noción evaluación de los aprendizajes a la de evaluación para los aprendizajes, la primera se limita a evaluar lo que se sabe, la segunda es un medio para lograr los aprendizajes.

Evaluar no es asignar una calificación a la persona estudiante, esto se acerca más al concepto de medición. La evaluación para los aprendizajes puede implicar la medición, pero siempre trasciende esta, pues no se queda en una calificación sino en el análisis y decisiones que se tomen con los resultados de las mediciones.

La evaluación es un proceso sistemático a través del cual se emite un juicio de valor fundamentado en evidencia. Lleva siempre implícita la toma de decisiones y requiere ser informada y transparente, un ambiente de confianza y cuidar las formas en que se recogerá la información para su análisis y valoración.

Para que la evaluación sea una herramienta poderosa, que facilite la labor del profesor y mejore la experiencia de la persona estudiante debe realizarse a lo largo de todo acto educativo (diagnóstica, formativa y de resultado) brindando realimentación oportuna que permita alcanzar el aprendizaje y propiciar los cambios necesarios para la mejora de la calidad del proceso.

Se evalúa con doble propósito, identificar el nivel de conocimiento adquirido por la persona estudiante y las mejoras requeridas en la mediación pedagógica, generándose retroalimentación tanto para las personas estudiantes como para las personas docentes a fin de mejorar el aprendizaje y guiar sus próximos pasos.

La evaluación siempre llevará implícita la subjetividad, por eso es importante el uso de instrumentos de evaluación que tengan evidencias de validez y confiabilidad para disminuir esa subjetividad. No se ajusta únicamente a un modelo (cuantitativo), ya que requiere de lo cualitativo para la comprensión de los resultados cuantitativos y para las propuestas de mejoras.

29

La función diagnóstica en la evaluación para los aprendizajes formadora

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere conocer en qué estado se encuentra la persona estudiante, no solo desde el ámbito cognitivo sino desde la parte socioemocional, qué saben, cómo aprender, qué les motiva. Es fundamental poder realizar evaluación diagnóstica que brinde evidencias que informen cuál es el estado de la persona estudiante, para así propiciar la toma de decisiones oportunas, ya sea retomando contenidos, brindando apoyos extra, remitiendo a otros profesionales que puedan brindar apoyo, entre otras acciones.

También es importante tomar en cuenta que la evaluación diagnóstica no lleva calificación, es una evaluación que permite el acercamiento a la realidad de cada persona estudiante de manera integral. Este tipo de evaluación trasciende la aplicación de una prueba, se pueden utilizar otras estrategias para conocer el estado de las personas estudiantes: lluvias de ideas, mapas conceptuales, cuestionarios, debates, foros, entre otros. Asimismo, esta evaluación puede requerir aplicarse más de una vez durante el desarrollo del curso, dependiendo de los temas que se aborden o el proceso que las personas estudiantes vayan mostrando.

La función diagnóstica informa a la persona docente y a la persona estudiante su estado y también responsabiliza a ambos en la mejora de ese estado en caso de requerirse, para poder acceder a los nuevos aprendizajes; de esta forma la persona docente informa y orienta o brinda apoyos y la persona estudiante asume se esfuerza por lograr las condiciones óptimas para poder acceder al nuevo aprendizaje a partir de las bases que requiere.

Al respecto, Pérez y Bustamante (2004), mencionan que la evaluación inicial o diagnóstica como etapa preactiva del proceso, tiene como principal propósito determinar si las condiciones para ejecutar el currículo están dadas o deben ser creadas.

La evaluación para los aprendizajes formadora requiere conocer a sus personas estudiantes para poder plantear las mejores estrategias de mediación y para motivarles desde sus intereses al aprendizaje. Además, esta evaluación requiere de la realimentación constante para la mejora durante el proceso educativo.

La función de la realimentación en la evaluación para los aprendizajes formadora

Una de las grandes diferencias entre lo que se define como medición y evaluación es la realimentación, la medición se limita a brindar una calificación mientras que la evaluación trasciende y realimenta, busca la comprensión y cualitativamente explicar lo que está pasando, para la toma de decisiones oportuna buscando el logro de los aprendizajes.

La evaluación para los aprendizajes, es un proceso permanente porque se realiza durante todo el periodo lectivo, además, es formadora porque se utiliza para mejorar los procesos

30

de aprendizaje, de forma participativa porque en ella deben involucrarse todas las personas que conforman la comunidad educativa, corresponsables del derecho a la educación.

La persona docente pueda realimentar al estudiantado en su proceso de aprendizaje y a la vez ir incentivando procesos autoevaluativos para que pueda ir autorregulando sus aprendizajes, según Boud (2000), una forma para fomentar la evaluación es "proporcionar realimentación a los estudiantes para ayudarles en su aprendizaje (...), pero esto puede llegar a ser tan común que no se tendrá en cuenta y se convertirá en sub-conceptualizado" (p. 5).

Por consiguiente, la realimentación permite la mejora del proceso de mediación pedagógica, la persona docente puede ir optimizando su práctica profesional, y el estudiantado reflexionar sobre sus logros y debilidades. Por tanto, se puede entender la evaluación para los aprendizajes, como "todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador" (López, y Pueyo, 2017, p.35).

Según, Boud y Falchikov (2006) la "evaluación orientada al aprendizaje", hace referencia a los procesos de desarrollo de capacidades de autorregulación en el propio aprendizaje y del aprendizaje a lo largo de la vida. Este tipo de enfoques evaluativos, son fundamentales para desarrollar las habilidades del estudiantado, para lo cual se requiere repensar desde la mediación pedagógica, procesos de evaluación más participativos como lo son la autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación y no solo como una acción unidireccional por parte de la persona docente, lo que permitirá elaborar una serie de estrategias para que el estudiantado se enfrente a las dificultades que demanda el proceso de aprendizaje, de esta forma la evaluación cumpliría la función formadora desde un sentido ético.

La evaluación para los aprendizajes formadora desde un sentido ético

Es indispensable brindarle a la evaluación para los aprendizajes formadora sentido ético, desde una visión humanista y centrado en los Derechos Humanos, para lo cual el la persona docente requiere procesos evaluativos que tomen en cuenta la diversidad, por tanto, se hace necesario, ampliar la gama de medios, técnicas e instrumentos para ir evaluando paulatinamente el desarrollo de habilidades y competencias que parten de la propia realidad de la población estudiantil, desde un sentido ético, por ejemplo: practicar el diálogo con la población estudiantil mientras se llevan a cabo procesos de realimentación.

La evaluación para los aprendizajes formadora desde ese sentido ético, conlleva brindar la oportunidad al estudiantado, durante la mediación pedagógica, para que se responsabilice de su propio aprendizaje y comparta sus logros, avances y desafíos. Llevar el pulso de sus propios aprendizajes y saber a ciencia cierta que el mismo se está evaluando, lo motivará, lo que impacta directamente en su autorregulación, la cual requiere de la creatividad del estudiantado para que mejore el proceso de aprendizaje.

31



El error como oportunidad de aprendizaje, que cuando la persona estudiante se equivoca pueda autorreflexionar acerca de sus aprendizajes, debido a que el error es parte importante del aprendizaje, el cual conlleva al diálogo durante todo el proceso evaluativo, el estudiantado debe tener la libertad de expresar sus ideas, opiniones sobre su propio desempeño y el de sus pares. Por tanto, esta evaluación es integral porque debe abordar las diferentes habilidades, valores y conocimientos y flexible, porque no se puede actuar rigidamente, la persona docente buscará propiciar espacios para contextualizar y adaptar las prácticas pedagógicas, lo cual captará el interés del estudiantado, en el gozo de aprender, aspectos fundamentales para adquirir aprendizajes para la vida.

Según Boud (2020), los principios que orientan a una evaluación formadora con sentido ético, se enuncian de la siguiente manera:

La evaluación enmarca poderosamente cómo los estudiantes aprenden y qué es lo que logran. La razón para mejorar la práctica de la evaluación es el enorme impacto que tiene en la calidad del aprendizaje.

Los propios estudiantes deben desarrollar la capacidad de juzgar tanto su propio trabajo como el de los demás con el fin de convertirse en estudiantes y practicantes eficaces.

La evaluación desempeña un papel fundamental tanto en el fomento del aprendizaje como en la certificación de los estudiantes. Sin embargo, a menos que primero satisfaga el propósito educativo de asegurar que los estudiantes puedan identificar trabajos de alta calidad y puedan relacionar estos conocimientos con su propio trabajo, la probabilidad de que ellos mismos alcancen altos estándares se reduce. (p.4)

De acuerdo con lo anterior, la evaluación desde un punto de vista del aprendizaje es formadora porque permite la mejora permanente de las personas participantes, tanto cuando se refiere a un proceso de aprendizaje, como cuando se trata de adquisición de productos o evidencias de la acción educativa.

Asimismo, la evaluación para los aprendizajes, es formadora con sentido ético, debido a que contiene indicaciones importantes para la práctica de evaluación sostenible, "ayuda a aprender" no solo por un resultado. Aunque la evaluación es juzgada en términos de sus consecuencias, es importante no separar la evaluación que busca que la persona estudiante se autorregule para convertirse en un aprendiz experto.

La evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético

La evaluación para los aprendizajes se centra en las respuestas a la pregunta de ¿por qué evaluar?, Santos (2001) indica posibles respuestas a un proceso evaluativo con sentido ético:

- Comprensión de la realidad para la mejora.

32

Los responsables de la evaluación de la educación en todas sus instancias deben promover ese sentido ético, considerando el análisis y la discusión transparente y continua de los aspectos teóricos y metodológicos.

Para Álvarez (2001), la negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial:

Muy importante es la negociación entre todas las personas implicadas de los criterios que se van a aplicar en el momento de la corrección, de la calificación y el modo en que se va a dar la información, de las posibilidades de recurrir las decisiones sobre corrección y calificación, y de los criterios a seguir en caso de no llegar a acuerdo en la puntuación. No se trata de ceder ante el estudiantado, sino de trabajar con ellos y en su beneficio, que terminará siendo aprendizaje. Porque de la evaluación, también se aprende (p. 13).

Por lo anterior, la evaluación para los aprendizajes formadora, debe ser un ejercicio transparente y participativo en todo su recorrido, en el que se garantiza la publicidad y conocimiento de los criterios que se han de aplicar.

De acuerdo con Segura (2007), desde dicha perspectiva ética de la evaluación para los aprendizajes, la persona docente la visualiza como un proceso que impregna en el sistema educativo valores de libertad, justicia y solidaridad por medio del diálogo, como procedimiento que respeta la dimensión individual y autónoma del estudiantado, así como también su dimensión colectiva. El diálogo es concebido como la herramienta que permite cuestionar los procesos de medición en caso de que sean utilizados para excluir, marginar y controlar a la persona estudiante y además distinguir las normas éticamente en el proceso educativo. De acuerdo con Bohm (2001, p. 33), "el verdadero objetivo del diálogo es el penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso de pensamiento colectivo"

Con base en lo anterior, la evaluación formadora con sentido ético se caracteriza como un proceso que incluye distintas actividades, técnicas e instrumentos, frente a los cuales el educando actúa espontáneamente, por lo tanto, el proceso evaluativo deberá tomar en cuenta disposiciones, actitudes y valores que surgen mediante el diálogo y la convivencia entre la interacción de los pares, con las personas docentes y frente los materiales didácticos donde se lleva a cabo el proceso de aprendizaje.

Las mediciones deben ser utilizadas en el proceso educativo con un valor relativo mínimo. En la evaluación formadora, se evalúa para la comprensión e internalización de la información, habilidades y destrezas y su aplicación en ejercicios pertinentes; el desarrollo de las estructuras mentales; los significados de las palabras dentro de los horizontes de significación; el estado de maduración de las potencialidades del educando y su capacidad para descubrir y articular nuevas relaciones; el enriquecimiento personal logrado a través de las experiencias escolares, los problemas y limitantes internas y externas y los factores concomitantes, entre otros aspectos.

La persona evaluadora entiende que las experiencias de aprendizaje tienen para cada educando una significación individual, dentro del horizonte de su propia significación, es un

34

- La forma de aplicarla en la mediación pedagógica beneficia la diversidad del estudiantado.
- Debe realizarse como un proceso colaborativo debido a que es una responsabilidad de todas las personas implicadas, "nace de todos y a todos se dirige" (Santos, 2001, p.12).
- Se requiere una capacitación constante, por lo que se debe entender como un campo dinámico y en constante cambio.
- Requiere de una reflexión constante de la comunidad educativa en procura de la calidad educativa.
- Conlleva a buscar buenas prácticas evaluativas, por medio del ejemplo.

El sentido ético constituye el conjunto de normas que guían y regulan el comportamiento humano en los procesos evaluativos. La ética en la evaluación se orienta al respeto mutuo, la responsabilidad y la defensa por la justicia, lo cual considera las implicaciones sociales de los resultados de la evaluación y los usos que se le puedan dar a estos.

El sentido ético en la evaluación para los aprendizajes implica la transparencia de los procesos con la debida rendición de cuentas de las fuentes, evidencias y el uso de los resultados, lo cual debe realimentar la toma de decisiones para el mejoramiento continuo de las personas, instancias y procesos participantes:

La evaluación para el aprendizaje es cualquier evaluación que tiene como primera prioridad en su diseño y en su práctica, servir al propósito de promover el aprendizaje de los estudiantes. Se trata de usar la evaluación para aprender y no solo para verificar lo aprendido. Por lo tanto, difiere de la evaluación que se diseña sobre todo para servir a los propósitos de rendición de cuentas, clasificación, o acreditación de competencias (Moreno, 2016, p.11).

La evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético, requiere la participación activa la cual considera las decisiones relacionadas con las diferentes personas participantes, de modo que se garantice su equidad, eficiencia y eficacia. Es el derecho y el deber a participar de forma consciente e informada en los diferentes ámbitos que implican la evaluación y requiere del diálogo permanente para la fluidez (accesibilidad) de la información y la consecuente toma de decisiones.

El sentido ético de la evaluación para los aprendizajes, busca reconstruir y analizar las realidades de los casos en estudio. No se trata de reducir la problemática del abandono del sistema educativo a la "cultura del examen" debido a que la deserción escolar es una problemática multicausal (problemas socio económicos, factores académicos, reprobación, desmotivación, entre otros).

mundo aparte y debe ser respetado y conocido en su individualidad. Una clase, por tanto, no es masa homogénea de individuos amorfos ni menos una suma de números cuantificables.

El problema que se presenta no se encuentra en la medición educativa en sí, sino en el para qué, se evalúa, es decir, el uso que se le da a dicha cuantificación con un carácter promocional y acreditativo. Las otras funciones de la evaluación como son la diagnóstica y la formativa quedan invisibilizadas. La función diagnóstica como se indicó anteriormente tiene por objetivo conocer los supuestos de partida para implementar cualquier acción pedagógica, y por lo general queda reducida a ser implementada al inicio del curso lectivo y a la aplicación de pruebas que determinan el nivel de logro de los objetivos del nivel anterior o para detectar si la persona estudiante requiere de algún tipo de apoyo curricular. La función formativa, la cual se debe aplicar durante el desarrollo de la mediación pedagógica de la persona estudiante, es la que permite regular los aprendizajes de la población estudiantil en función del desarrollo personalizado de cada proceso de aprendizaje y esta función general queda reducida a una escala de calificación para medir el nivel de logro de los aprendizajes.

Se entiende que cada persona estudiante, cada centro educativo, cada región, están en curso de construir un perfil propio, el estudiantado construye su personalidad y el centro educativo sus características dentro de su idiosincrasia; esa construcción es social, en la que intervienen diferentes actores y diversos sistemas de influencias. Por tanto, no existen parámetros de comparación, control y exclusión que éticamente no causen perjuicios a la propia población estudiantil.

El propósito básico de la persona evaluadora es definido como una tarea necesaria para reorientar procesos, llamar la atención sobre casos excepcionales, dinamizar el proceso de formación integral, buscar estrategias más conducentes y operativas.

La evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético, permite la reflexión de las instancias involucradas en el proceso educativo en busca de la equidad desde la diversidad cuando se consideren entre otros, los siguientes aspectos:

- Los estilos de aprendizaje de cada persona estudiante.
- Los niveles de aprendizaje deben tomar en cuenta los conocimientos previos, habilidades y destrezas que se diagnostican en cada persona estudiante.
- Los ritmos de aprendizaje se adecúan a los tiempos y eventos de aprendizajes significativos para cada persona estudiante.
- Se toma en cuenta la individualidad de cada persona estudiante a la hora de planificar y durante el desarrollo de la lección, así como las diferencias y cooperación que debe de existir entre la comunidad educativa.
- La diversidad es parte inherente de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La población autónoma y las poblaciones migrantes que han llegado a enriquecer el acervo cultural del centro educativo.
- El entorno social se toma en cuenta durante el desarrollo de las lecciones y la ocupación de las familias o personas encargadas es parte cotidiana de nuestra labor docente.
- La ecología como un compromiso presente y futuro donde participa la toma de conciencia de la riqueza de la diversidad y el compromiso planetario.

33

35



También la persona docente necesita del diálogo en los procesos de construcción del conocimiento, ya que, a partir de su análisis, puede dinamizar acciones que permitan al alumnado mayores acercamientos a los contenidos compartidos socialmente y a las interrogantes que pueden desde ellos generarse.

Por lo señalado anteriormente, se plantea un enfoque pedagógico en el que las estrategias de aprendizaje y las evaluativas requieren de un sustento diferente, en la medida que la persona docente propicie espacios para que el estudiantado genere un aprendizaje significativo. Eso ocurre participando de un proceso cooperativo en la construcción y reconstrucción de sus experiencias de aprendizaje. Asimismo, se trasciende la práctica evaluativa actual de establecer como sinónimos calificación y evaluación.

La calificación no puede ser excluida de la realidad educativa en nuestro medio, no obstante, debe considerarse como una valoración del logro de la persona estudiante, y no la función comparativa entre el desempeño de la persona estudiante con los resultados de las demás personas estudiantes. Por el contrario, ella es el seguimiento de los logros de la persona estudiante de acuerdo con su nivel y su propio desempeño.

La evaluación para los aprendizajes formadora para el cambio

Para que la persona docente pueda realizar una verdadera evaluación para los aprendizajes formadora durante la mediación pedagógica, tiene entre otros desafíos en este proceso de cambio, la actualización del conocimiento sobre prácticas evaluativas. Desde esta perspectiva se requiere una flexibilización curricular, la cual tiene como fin sustentar las necesidades sociales y esto es algo que se ha dejado de lado, es deber de la persona docente formar al estudiantado para que estos puedan integrarse y generar un progreso en la sociedad, contextualizando y adaptando a la vida cotidiana los aprendizajes adquiridos, algunas prácticas pedagógicas que propician el cambio hacia esta evaluación formadora son:

El Aula Invertida

El uso de un enfoque de aula invertida promueve la idea de la persona estudiante aprenda conceptos o habilidades clave antes de la mediación pedagógica, para que luego puedan participar de manera activa y significativa durante el tiempo de clase en actividades diseñadas para ampliar su comprensión y capacidad.

Un modelo de aprendizaje invertido busca enseñar conceptos teóricos a través de recursos en línea como lecturas y videos, lo que luego permite aumentar la interacción entre la persona docente y el estudiantado, durante las clases sincrónicas y presenciales.

Además, se puede utilizar la evaluación de pares y la autoevaluación para iniciar la clase como forma para repasar el aprendizaje de la persona estudiante, antes de la mediación pedagógica e indicar las principales fortalezas y debilidades que requieren una mayor profundización durante el desarrollo de esta.

Con la estrategia de aula invertida, parte de la rutina de la persona docente es dedicada a captar la atención y el interés de las personas estudiantes en las clases. "Se diferencian las

36

preferencias en las que se atrae la atención y motiva el interés en los estudiantes, dado que estas preferencias, incluso en un mismo estudiante, varían a lo largo del tiempo, dependiendo de las circunstancias". (Álvarez y Moreno, 2015, p.15).

Prácticas de realimentación

Para propiciar prácticas de realimentación se requiere la implementación de técnicas e instrumentos evaluativos que evidencien el progreso del estudiantado, como por ejemplo: el uso del portafolio de evidencias, mapas semánticos, textos paralelos, diarios de doble entrada, rúbricas, escalas de desempeño entre otras.

Lo que le permite la realimentación a la persona estudiante, es precisamente tener información confiable, lo que conlleva a un proceso de reflexión acerca de su propio desempeño y cómo puede ir mejorando durante el curso lectivo, antes de llegar a la función sumativa de la evaluación para los aprendizajes. Asimismo, la realimentación permite a la persona docente reflexionar y encontrar aspectos de mejora en sus prácticas pedagógicas y evaluativas.

Ejercicios de Resolución de Problemas o de Resolución de Caso

Es fundamental cuando nos referimos a la evaluación para los aprendizajes formadora, que esta lleve a las personas estudiantes a aplicar sus conocimientos para poder poner en práctica habilidades de orden superior que permitan evidenciar el logro real de los aprendizajes. La utilización de estos ejercicios como evaluación requiere la experticia de la persona docente para dirigir a la persona estudiante a su correcta implementación.

Una forma de aplicar esta evaluación formadora es el utilizar ejercicios de Resolución de Problemas, para valorar aquellos contenidos en los que se debe resolver un problema, dando una explicación coherente a un conjunto de datos relacionados dentro del contexto, y en lo que la respuesta suele ser única, pero la estrategia de solución está determinada por factores cognitivos, inferenciales y maduracionales del aprendiente. Se entiende por problema toda situación que lleve a las personas estudiantes a poner en práctica los conocimientos que poseen al tiempo que se les ofrece algún tipo de dificultad, que hace que estos conocimientos sean insuficientes y los lleva a buscar soluciones, que implican la adquisición de nuevos conocimientos o la reconstrucción de los conocimientos previos.

Otro ejercicio que permite aplicar una evaluación para los aprendizajes formadora es la Resolución de Casos, la cual pretende, a partir de la información suministrada, medir aprendizajes que impliquen procesos cognitivos de niveles superiores y motivar a la persona estudiante a realizar preguntas para luego idear las respuestas desde sus conocimientos y experiencias. Las personas estudiantes asumen un rol activo y una responsabilidad en su aprendizaje, desarrollan el diálogo y se acercan a su realidad profesional.

Reflexiones finales

Como ya se expuso anteriormente, los procesos de evaluación para los aprendizajes formadora con sentido ético, se logran dar mediante el diálogo permanente de la comunidad educativa, para derribar una serie de falsas creencias que impiden el cambio.

37

Una forma de superar estas falsas concepciones que hasta el día de hoy privan en la práctica de la evaluación para los aprendizajes, es precisamente que la persona docente desde la experiencia requiere procesos evaluativos que partan de un currículo flexible, donde se promueve el diálogo, el trabajo colaborativo, el juego, el aprender haciendo, las actividades co-curriculares, la participación de la persona estudiante en la definición y evaluación de las actividades.

El quehacer de la persona docente, es precisamente desarrollar en la población estudiantil, sus potencialidades para desenvolverse en forma integral en un mundo complejo y diverso, por medio de prácticas evaluadoras flexibles, la persona docente por medio de la realimentación le permite al estudiantado llevar a cabo procesos reflexivos para la toma de decisiones, búsqueda de información, de planificación de su propio trabajo, de autorregular su conocimiento para convertirse en un aprendiz experto.

Por lo anterior, la evaluación para los aprendizajes formadora desde la ética requiere el compromiso en la actualización constante y la implicación de la persona docente para que valore la diversidad en la mediación pedagógica, mediante el ejercicio de la libertad, el desarrollo de la autonomía, el autoconocimiento, el autocontrol de las emociones, la autoestima, los sentimientos y la autorrealización, respetando la diversidad sociocultural, étnica, religiosa, entre otras. Para la construcción y convivencia de comunidades más humanas, democráticas y solidarias, lo cual conlleva a una reflexión de su quehacer cotidiano y sus prácticas evaluativas.

38

Referencias

- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata.
- Álvarez, D. y Moreno, M. (2015). *Tecnologías de apoyo basadas en el diseño universal para el aprendizaje*. Universidad de Colombia. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/337544805>
- Bohm, D. (2001). *Sobre el diálogo*. Barcelona: ediciones Cairós.
- Boud, D. (2000). *Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society*. Studies in Continuing Education, 22(2), 151-167. Australia. DOI: 10.1080/713695728
- Boud, D. y Falchikov, N. (2006). *Aligning assessment with long-term learning*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413. Australia.
- Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: una mirada desde la lejanía. *RELIEVE*, 26(1), pp.1-15. <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>
- López, V. y Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León, Secretariado de Publicaciones.
- Pérez Sánchez, América M. & Leticia María Bustamante Alfonso. (2004). La evaluación como actividad orientada a la transformación de los procesos formativos. *Educación Médica Superior*, 18(4), 1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21422004000400005&lng=es&lng=es.
- Santos, MA. (2001). *La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga. Ediciones ALJIBE.
- Segura, M. (2007). La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista. *Revista del INIE-UCR*. Vol. 7, No 1, pp. 1-22

39

Anexo 19. Fotografías del evento de lanzamiento oficial del ONEI

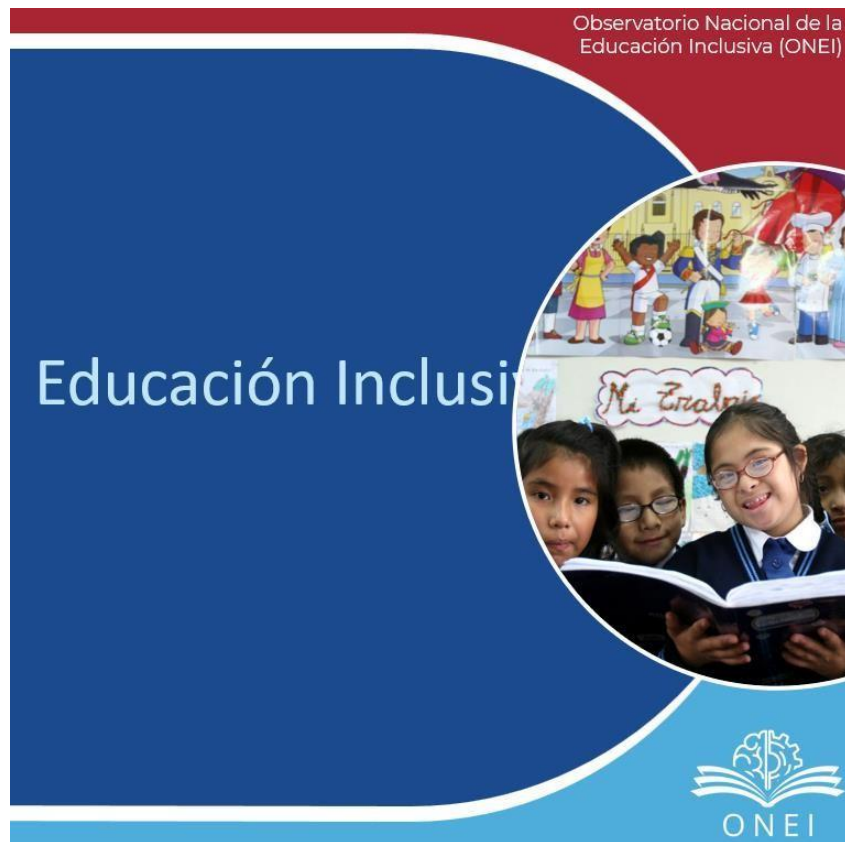








Anexo 20. Charla en el Hospital Nacional de Niños



Antecedentes

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a la que se adscribe Costa Rica, indica en su artículo 24 que:

*Los Estados Partes reconocen el **derecho de las personas con discapacidad a la educación**. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, **los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles**, así como la enseñanza a lo largo de la vida (...). (ONU, 2006)*



Antecedentes

Informe del estado de la niñez y la adolescencia con discapacidad en Costa Rica:

*Las **políticas y planes del MEP aún no han logrado incorporar plenamente la discapacidad desde un enfoque inclusivo**, se mantienen una serie de barreras y resistencias que se traducen en mala calidad de educación, deficiencias en la aplicación de las adecuaciones curriculares, barreras culturales y actitudinales, en particular, de los y las docentes que no reciben una formación profesional enfocada en la educación inclusiva. (Antezana, 2014, pp.11-12)*



Antecedentes

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (2014):

45. El Comité lamenta que persista **el modelo de educación especial y segregadora hacia los niños y jóvenes con discapacidad**, quienes no tienen acceso a la educación inclusiva, y que la formación de docentes y profesionales continúe realizándose dentro del contexto especializado (...).

48. El Comité recomienda al Estado parte **asegurar que todas las personas con discapacidad tengan acceso a la educación inclusiva**, en todos los niveles de la educación, incluyendo la educación para adultos y en todo el país, y garantice que esta educación reciba cobertura en las áreas más remotas y tenga enfoque de género, y pertinencia étnica y cultural". (Sic) (pp. 6-7)

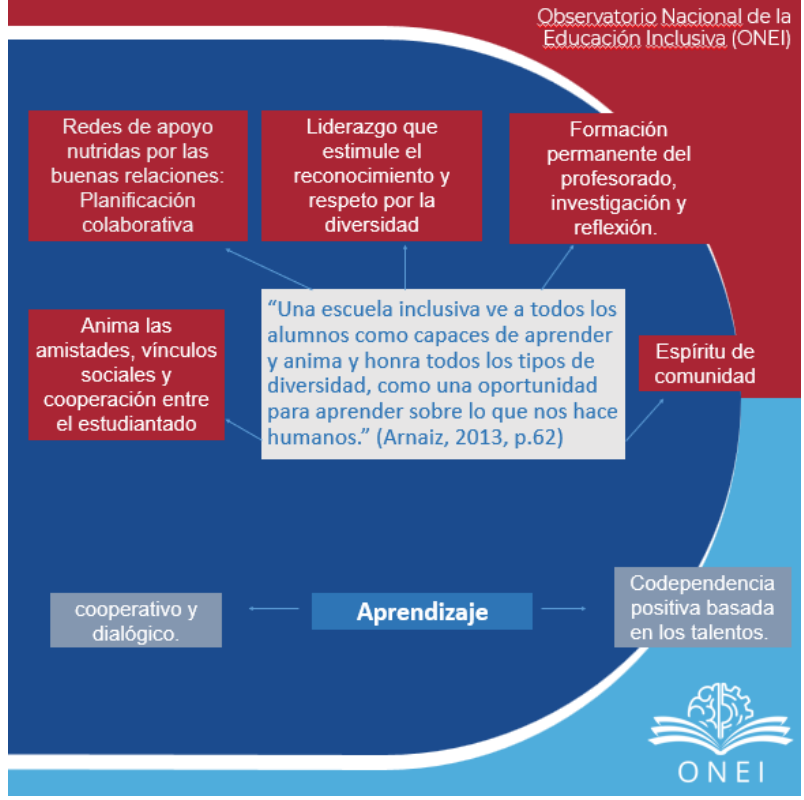
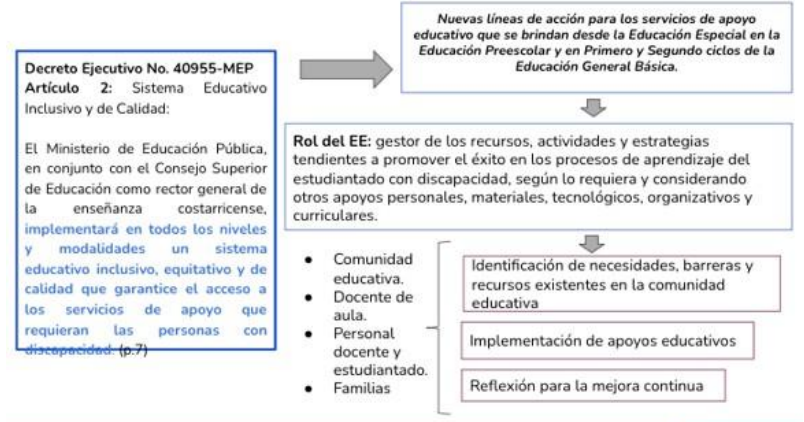


Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe, Naciones Unidas

Objetivo 4: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y para todas.*

4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. (p.15)





Porras (2008)

no se trata de segregar o negar el derecho a la educación de algunas personas por sus diferencias, pero **tampoco se trata de dar una misma y homogénea enseñanza negando las diferencias existentes**. Se trata de reconocer las diferencias, valorar a las personas por lo que son y como son, creer en sus posibilidades de mejora y darles la oportunidad de desarrollarse con sus iguales, pues todos somos tan iguales como desiguales y hay que aceptar las semejanzas y las diferencias como algo real e inherente al hecho humano. (p.71)



ONEI

Qué implica la educación inclusiva...

Cada miembro de la comunidad es igualmente valioso e importante.

Es más que compartir un espacio físico, para que haya inclusión debe haber calidad educativa.

Es indispensable la planificación y acción colaborativa.

Debe acompañarse de un cambio de actitud, de un sistema de valores, y no de regulaciones o acciones independientes.

Los recursos se ofrecen en un mismo sistema, cambia el sistema, no la persona.

Se opone a cualquier forma de segregación en el ejercicio de la educación.

Requiere de: toda la comunidad educativa, cooperación, estrategias creativas e interactivas, DUA que considera todas las habilidades.

El cambio inicia debe ser social, pero a la vez intrínseco de los saberes y sentires individuales.



ONEI

Era de la transformación



Educación Especial en
jaque...

Los nuevos cambios
paradigmáticos y prácticos de
la educación en busca de una
educación inclusiva y de
calidad para todo el
estudiantado, han situado a la
Educación Especial en una
**encrucijada filosófica,
administrativa y
epistemológica de la práctica
pedagógica...**



La era de la transformación implica un cambio epistemológico



Observatorio Nacional de la
Educación Inclusiva (ONEI)

Se hace indispensable el trabajo cooperativo

Inclusión y aprendizaje cooperativo son dos conceptos que se interrelacionan. Solo pueden aprender juntos estudiantes diferentes en un contexto de cooperación en que todos se ayudan para alcanzar objetivos comunes, y a su vez, **no puede haber un desarrollo pleno de la cooperación** –con el desarrollo de la solidaridad y el respeto a las diferencias que esta supone– **si previamente se han excluido de un aula a los que son “diferentes”.** (UNESCO, 2008, p.142)



Observatorio Nacional de la
Educación Inclusiva (ONEI)

Se hace indispensable el trabajo cooperativo

Inclusión y aprendizaje cooperativo son dos conceptos que se interrelacionan. Solo pueden aprender juntos estudiantes diferentes en un contexto de cooperación en que todos se ayudan para alcanzar objetivos comunes, y a su vez, **no puede haber un desarrollo pleno de la cooperación** –con el desarrollo de la solidaridad y el respeto a las diferencias que esta supone– **si previamente se han excluido de un aula a los que son “diferentes”.** (UNESCO, 2008, p.142)



Echeita (2011)

Lo que nos compete, a quienes trabajamos en y para la educación escolar, es someter a crítica los principios y prácticas que han configurado la capacidad de generar la exclusión desde el propio sistema educativo y apostar por aquellos que la investigación educativa y la experiencia han demostrado que promueven realmente la inclusión y la participación de todo el alumnado en la vida escolar (...)"
(p.84)





Anexo 21. Invitación al conversatorio virtual: “Retos y desafíos que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Post Pandemia COVID-19”

 **Guatemala**

 **ONEI
Costa Rica**

Te invita a participar al conversatorio virtual con la
Doctora Lady Meléndez Rodríguez

**“Retos y Desafíos que enfrentan los
Estudiantes con Necesidades
Educativas Especiales Post Pandemia
COVID-19”**

Día: 06 de diciembre de 2022
Hora: 16:00 Hrs. Guatemala

vía Zoom, link adjunta
a esta invitación. 

INSCRÍBETE
¡No te lo puedes perder!



Anexo 22. Presentación de la Dra. Lady Meléndez para el Congreso Regional de Nicoya con la conferencia "Un Sí a la Educación inclusiva"

Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI)

Un Sí a la educación inclusiva

Lady Meléndez Rodríguez
ladymelendez17@gmail.com
Noviembre 2022



ONEI

Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI)

Educación (UNESCO, 1990...)

- La Educación es la puerta al ejercicio de todos los otros derechos.
- La Educación es el principal motor de movilidad social.
- La Educación ha sido históricamente excluyente por razones de diversidad personal y cultural.
- La Educación ha sido históricamente excluyente por seguir un modelo educativo psicométrico normativista.

ONEI

Exclusión

Exclusión es la censura al ejercicio de los derechos humanos; que deriva en pobreza, analfabetismo, violencia, inseguridad, enfermedades previsibles, muerte temprana y en una imposibilidad absoluta para salir de esta condición; que se hereda de generación en generación...



Clasificación generacional de los derechos humanos

GENERACIÓN	DERECHOS
Primera generación	Derechos individuales
Segunda generación	Derechos económicos, sociales y culturales: educación, salud...
Tercera generación	Derechos colectivos: solidaridad, desarrollo sostenible, paz...
Cuarta generación	Derechos bioéticos, derechos digitales...



ODS4

“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Derecho humano de tercera generación)



CENTRO EDUCATIVO INCLUSIVO

Escuela Granadilla Norte

“La escuela inclusiva se caracteriza porque no pone requisitos de entrada ni de permanencia, así como tampoco tolera formas de selección o discriminación de ningún tipo. Una escuela bajo políticas inclusivas hace efectivo el derecho a la educación y considera además que la participación desde la diferencia es un derecho fundamental de todo ser humano” (Meléndez y Solano, 2017, p.67)



“¿Qué le pasó a la escuela hospitalaria? ¿En qué momento se nos torció la escuela y, con la complicidad de los padres, comenzamos a ver a nuestros estudiantes como productos de supermercado?”

Horacio Vinueza, maestro rural, Cuenca, Ecuador.



Proyecto de centro

Proyecto pedagógico: diversidad, colaborativo, DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)

Contravenciones:
hábitos didácticos ~~normalizantes~~,
planificación ~~programacéntrica~~
(~~contenidista~~), evaluación centrada
en calificaciones



Proyecto pedagógico inclusivo

- Atención educativa a la diversidad: todas y todos somos diferentes, por lo tanto, no podemos responder a ~~curricula normalizantes~~; el agotamiento del profesorado proviene de un esfuerzo improductivo por tratar que todo el estudiantado funcione de la misma manera.
- Aprendizaje colaborativo: aprender con otros y de otros amplía, profundiza y diversifica el conocimiento; en tanto nuestra mente se extiende en la mente del Otro:
 - Desarrolla el pensamiento de alto nivel
 - Mejora la interacción
 - Incrementa la retención, la autoestima y la responsabilidad
 - Amplía las perspectivas de comprensión y para la solución de problemas
 - Prepara para situaciones sociales y laborales de la vida real.
- Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):
Principios y pautas de DUA:
 - I. Proporcionar múltiples medios de representación (qué):
 - II. Proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión (cómo):
 - III. Proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje (por qué o para qué)



Planeamiento DUA

Currículo	Principios	Representación múltiple	Expresión múltiple	Compromiso múltiple
Metas		Conocer la realidad demográfica de su comunidad: mediante bases de datos, encuestas, observación in situ y de un documental.	Construir un blog, con reportajes escritos, grabaciones y posters, que resuma la realidad demográfica de su comunidad.	Explicar la implicaciones de la composición demográfica de la comunidad sobre su vida personal y social.
Métodos		Etnográfico, análisis documental y registro de campo en subgrupos colaborativos	Diseño web	ABP Estudio de caso
Materiales		Bases de datos en línea y en papel, instrumento para encuestas, guías de observación.	Reportajes, grabaciones, posters, <i>Inkscape</i> (software para diseño de blog)	Portafolio Ppt
Evaluación		Registro de campo, coevaluación	Coevaluación, producto	Conversatorio



Funciones del profesorado de apoyo

- Establecer relaciones horizontales con el docente regular.
- Identificar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.
- Aplicar, ofrecer y orientar estrategias de evaluación de conocimientos previos y de los diversos intereses que motivan el aprendizaje de los alumnos.
- Investigar, trabajar y orientar sobre apoyos educativos y adaptaciones para el desempeño autónomo.
- Involucrar al docente regular y a los familiares en el uso, diseño y manejo de apoyos.
- Referir a servicios más especializados cuando se requiera.
- Acompañar al docente regular en el diseño curricular y planificación educativa que favorezcan a la diversidad escolar.
- Acompañar al docente regular en el desarrollo de actividades educativas que favorezcan a la diversidad escolar.
- Ser un estudioso permanente de las nuevas corrientes y dispositivos tecnológicos para la atención educativa a la diversidad.
- Mediar con el personal administrativo y docente la conversión del contexto educativo en un centro cada vez más inclusivo.
- Asesorar en las formas de establecer indicadores para definir qué tan inclusivo es o puede ser el centro para el que labora
- Participar en el diseño de planes y proyectos institucionales que tiendan a favorecer la inclusión educativa y la atención a la diversidad de todos los alumnos.



Pregunta

¿Qué falta por hacer en mi centro
educativo para implementar exitosamente
la educación inclusiva?



Anexo 23. Invitación al Cineforo: Quererla es crearla



El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva junto
con la Asociación Síndrome de Down Costa Rica
le invitan al **CINEFORO**.

"Quererla es crearla"

...este documental sobre educación inclusiva y la vivencia
real de quienes construyen este derecho, nos permitirá
compartir una velada reflexiva e inolvidable.

Día: miércoles 18 de enero
Lugar: Auditorio Universidad Católica
Hora: 5:30 pm

Refrigerio incluido
Contaremos con la participación de posantes comentaristas.

ENTRADA GRATUITA 

confirma participación al correo: oneicr.inie@ucr.ac.cr

DIGNIDAD AMOR LIBERTAD IGUALDAD DIVERSIDAD HUMANIDAD

Anexo 24. Fotografías del Cineforo: Quererla es crearla







Anexo 25. Invitación a la actividad académica conjunta



DIÁLOGOS SOBRE EQUIDAD E INCLUSIÓN

Experiencias de centros

Contribuyendo a hacer visible el saber escondido en nuestras escuelas

Un espacio virtual de **encuentro, diálogo y reflexión** entre personas y comunidades educativas comprometidas con el viaje hacia una escuela más inclusiva

1 encuentro mensual
Último jueves de cada mes
60 minutos
Temáticas diversas
Abierto a cualquier persona interesada

1 Facilitar un espacio virtual de intercambio de experiencias y prácticas inspiradoras inclusivas por parte de centros educativos.

2 Contribuir a conectar escuelas, profesionales, familias, entidades... comprometidos con la inclusión.

3 Visibilizar avances y retos en el desarrollo de la educación inclusiva.

30 de marzo
18:00h (CET)
CEIP Puerta de Sancho
CEIP Hispanidad
Presentado por **Plena Inclusión**

[Enlace a zoom para la conexión](#)

1er ENCUENTRO!

ORGANIZA:  www.equidei.es

COLABORAN: Real Patronato sobre Discapacidad, Plena Inclusión, Organización de Estados Iberoamericanos, Inclusion International y Fundación ONCE

Climent Giné (URL), David Durán (UAB), María José Hernández (UA) y Rocio Deliyore (UCR)

Esta actividad se enmarca en el proyecto de investigación DUPAS (PID2021-124851 OB-I00)

Anexo 26. Solicitud de declaratoria de interés educativo y carta de aceptación



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Solicitud de declaratoria de interés educativo:

**SIMPOSIO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
OBSERVATORIO NACIONAL**

TÍTULO:

"Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida"

1. Detalle de los datos:

El solicitante es el Observatorio Nacional de Educación Inclusiva, el cual consiste en un equipo interinstitucional fundado desde el año 2014, cuyo objetivo es el de Articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional de la educación inclusiva en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo mediante el observatorio temático nacional de la educación inclusiva en Costa Rica.

Este equipo de trabajo está conformado por personas representantes de instituciones vinculadas con la educación inclusiva a nivel nacional a saber:

Institución	Miembros del ONEI
CENAREC	Johan Fernández Mata Viviana Abarca Bonilla
Colpyro	Jorge Ojessida Lacayo María del Rocío Ramírez González
Investigadora Independiente	Lady Meléndez Rodríguez
SINAES	Sandra Zúñiga Arrieta Tatiana Barboza Solórzano
MEP	Celia Jiménez Hidalgo Mario Alberto Segura Castillo



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

UCAT	Marcelo Rodríguez Aguilar
UNED	Zarely Sibaja Trejos
UNED	Evelyn Hernández Sanabria
UNA	Ana Magaly Madrigal Lizano
UTN	Liliana Rojas
OPES CONARE	Johanna Jiménez Bolaños
UCR	Viviana Carazo Vargas
UCR	María del Rocío Delyjore Vega

En mi calidad de coordinadora del Observatorio Nacional de Educación Inclusiva, hago la solicitud con mis datos personales en representación de mi equipo, pues el ONEI no es persona física, ni jurídica, sino una organización de personas académicas, investigadoras y docentes comprometidas con la Educación Inclusiva.

Nombre completo coordinadora del ONEI: María del Rocío Delyjore Vega

Cédula: 112280168

Número telefónico: 7076-73-15

Correo electrónico: maria.delyjorevega@ucr.ac.cr

2. Breve reseña de la labor desarrollada por el o la solicitante en el ámbito educativo nacional, con el detalle de su trayectoria y coincidencia con los fines y la misión del Ministerio de Educación Pública.

El Observatorio Nacional de Educación Inclusiva (ONEI), nació desde el año 2015 con el propósito de vigilar y articular el conocimiento, así como las buenas prácticas en nivel nacional e internacional de la educación inclusiva y la toma de decisiones al respecto en el sistema educativo costarricense. En ese momento histórico el ONEI, antes llamado Comisión Interinstitucional de análisis epistemológico de la Educación Especial reúne a representantes de las siguientes instituciones, en aras de determinar a la luz de los cambios epistemológicos, qué es y hacia adonde debe ir la educación especial:



Desde el año 2021 hasta la fecha, el ONEI ha robustecido su equipo con la adición de miembros del Instituto Tecnológico de Costa Rica y de la Universidad Técnica Nacional. Así mismo a ha realizado una cantidad importante de publicaciones, investigaciones, capacitaciones a instancias nacionales, actividades de promoción de la educación inclusiva en alianza con fundaciones, con agrupaciones familiares y con Universidades en el Extranjero. Sus miembros han participado como representantes del ONEI en conferencias nacionales e internacionales y otras actividades académicas en aras de fortalecer la educación inclusiva de forma constante y creciente.

3. Naturaleza de la acción:

Simposio Nacional de Educación Inclusiva

TÍTULO: *"Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida"*

4. Considerandos y antecedentes

El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva (ONEI), se ha propuesto como objetivo general de su plan estratégico "articular el conocimiento y las buenas prácticas a nivel nacional e internacional en el ámbito costarricense y la toma de decisiones en el ámbito educativo".

Por tanto, como parte de las estrategias que ha empleado el ONEI para cumplir con este propósito, se ha planteado desarrollar el Simposio Nacional de la Educación inclusiva en el que se busca reunir a un grupo importante de personas profesionales de la educación que coincidan en el propósito de fomentar una educación justa y de calidad para todos y para todas. Este espacio brindará a las personas docentes y otros profesionales una oportunidad valiosa para la capacitación y el intercambio de saberes y sentires en torno a la educación inclusiva, sus alcances y desafíos.

Lo anterior, se articula con la transformación curricular para una nueva ciudadanía que el Ministerio de Educación Pública plantea, en la que el ONEI aportará con este Simposio a la formación continua de la comunidad educativa, así como al fomento de creación de



ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos, por medio de las charlas e intercambios de saberes y prácticas educativas exitosas para la educación inclusiva.

El Simposio Nacional de Educación Inclusiva se ha titulado "**Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida**", tiene como objetivo reflexionar en torno a la educación inclusiva en Costa Rica, así como acerca de los desafíos culturales, prácticos y políticos que ella implica.

Entre otras cuestiones, se tratará de compartir las experiencias exitosas de personas docentes destacadas en la práctica profesional que hayan realizado acciones a favor de la educación inclusiva.

Con el fin de cumplir con tan ambicioso propósito, se establecerán cuatro contribuciones de las personas ponentes a saber:

La primera contribución hará hincapié en los avances internacionales más recientes en torno a la educación inclusiva, los nuevos hallazgos y propuestas metodológicas de vanguardia que puedan aportar a las personas participantes una mirada actualizada y respaldada en los resultados de las investigaciones en curso de los expositores internacionales que nos acompañen.

La segunda contribución se centrará en compartir los resultados obtenidos por el ONEI en su investigación más reciente titulada "Los procesos de capacitación docente como mediadora del cambio hacia la educación inclusiva en Costa Rica". Esto con la intención de realizar un intercambio que permita a la comunidad participante conocer los principales hallazgos obtenidos en esta materia y reflexionar acerca de los procesos de cambio en los que encuentran los centros educativos actualmente.

La tercera contribución del simposio se consistirá en dialogar a través de un conversatorio acerca de estrategias exitosas para la eliminación de barreras en los espacios de educación superior. Para ello, se contará con la participación de expertos en el campo que aborden la naturaleza de esta materia en el nivel técnico o universitario.

Finalmente en una cuarta contribución, se contará con una serie de talleres simultáneos en los que el profesorado destacado que se ha invitado a participar del Simposio, realizará presentaciones activas con las personas participantes en las que compartirá algunas de las



estrategias, actividades didácticas y otras acciones que le han permitido alcanzar el éxito en las buenas prácticas de la educación inclusiva.

5. Fundamentación a nivel técnico-académico

Según las nuevas tendencias en el tema de actualización docente, son necesarias sesiones que no interrumpen prolongadamente el ejercicio profesional y que posibiliten un tiempo de transferir y evaluar lo aprendido, con una sesuda observación y reflexión de la propia práctica (Pheréz, G., Vargas, S. y Jeréz, M., 2018 y García, Ch., 2023), por lo que también los eventos académicos semipresenciales o mediante modalidad híbrida suelen resultar exitosos.

En lo que a educación inclusiva se refiere, pareciera que la formación docente inicial no está siendo del todo eficiente en el desarrollo de competencias para la atención equitativa y con calidad de la diversidad personal y cultural del estudiantado y que existe una cantidad significativa de docentes en ejercicio que fue formada desde el enfoque de la educación normalizadora, por lo que es urgente la actualización profesional en este campo en tanto la educación inclusiva requiere un saber cómo que no se encuentra consolidado en la magnitud requerida.

Durante los años 2020-2023, El Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva llevó a cabo un estudio denominado "Procesos de capacitación en educación inclusiva, de la teoría a la práctica sostenible", que no solo dejó hallazgos relevantes en cuanto a las formas más exitosas de ofrecer capacitación docente en los temas relacionados con la educación inclusiva sino que permitió ver que las mismas personas docentes cuentan con valiosas herramientas didácticas, diseñadas muchas veces por ellas mismas, que lo que reclaman es un espacio colaborativo desde donde potenciarse unas a otras mediante el conocimiento compartido.

Esa investigación además dejó ver que es urgente una actualización docente que permita dar sentido lógico a la educación inclusiva, poniendo en evidencia las contradicciones que se dan entre el discurso y la práctica de la gestión educativa y curricular, atrayendo a las personas docentes que deseen convertirse en entes multiplicadores del conocer y el hacer en esta materia, ofreciendo formas de mediación didáctica durante las capacitaciones que sean consecuentes con la atención equitativa a la diversidad de formas de aprender y asegurando la consolidación de lo aprendido en el contexto mismo del ejercicio docente de las personas participantes.



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Por esa razón, el evento académico que se propone incursiona en la modalidad de evento presencial de un día de duración, con actividades virtuales de seguimiento y pretende convocar a personas docentes y a instancias encargadas de su actualización profesional, así como a expertos internacionales y nacionales, para compartir acerca de tres aspectos de enorme relevancia para las competencias pedagógicas del presente:

1. Nuevas herramientas para el desarrollo pedagógico de la educación inclusiva.
2. Formas exitosas de actualización docente en el campo de la educación inclusiva.
3. Acciones colaborativas sobre buenas prácticas de educación inclusiva en el contexto costarricense.

6. Objetivos.

- a. Promover la articulación intersectorial para la formación, actualización y consultoría a la luz de las tendencias vigentes en educación inclusiva.
- b. Realizar un intercambio de saberes y prácticas oportuno y actualizado acerca de las buenas prácticas en educación inclusiva que pueda servir de inspiración para la población profesional docente.
- c. Conocer los hallazgos a nivel internacional que orientan las acciones afirmativas acerca de la educación inclusiva y la transformación del sistema educativo.

7. Impacto o resultados esperados a nivel educativo.

Se espera que la información compartida permita al personal docente participante contar con insumos epistemológicos, metodológicos y prácticos que le permitan convertirse en agentes transformadores del sistema educativo.

Se espera que a partir del intercambio de saberes, se alcance a impactar en una sociedad cada vez más inclusiva que celebre las diversidades, las valore y reconozca en equidad de condiciones desde la etapa preescolar hasta la universitaria.

8. Programa de actividades



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Hora	Actividad	Responsable
8am	Desayuno y registro	
9am	Acto inaugural Palabras de apertura	Dr. Gustavo Espeleta Coordinador de la Comisión de docencia Dr. Felipe Alpizar Coordinación del ONEI: Dra. Rocio Dellyore Vega
9:30am- 10:30am	Conferencia inicial	Dra. Mariluz del Milagro Rodríguez López (Plena Inclusión y Universidad Autónoma de Madrid)
10:30am-11:30am	Conferencia investigación ONEI	Dra. Lady Meléndez Rodríguez
11:30am- 12:30pm	Conversatorio: Buenas prácticas en la Educación Superior	PROIN / UCR Helen Keller: Celia contacta INA TEC: Teresa Hernández con Transición educación superior y vida laboral



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

12: 30pm a 1:30pm	Almuerzo y ajuste de auditorio	Miembros CONARE
1:30pm-3:00pm	Talleres	Preescolar: Johanna Castro Primaria: Evelyn Fuentes y Argelia Marmolejo Secundaria: Pendiente Ed Superior: Wendy López Educación Intercultural: Mario Segura y Rocío Delyyore
3:15pm-3:45pm	Café y cierre Evaluación y registro final	Coordinación ONEI

9. Detalle de la actividad:

Comisión coordinadora:

- Viviana Abarca
- Viviana Carazo
- Johan Fernández
- Johanna Jiménez
- María del Rocío Ramírez
- Lady Meléndez

Lugar: Auditorio del CONARE

Fecha: 14 de junio del 2024

Inscripción: La inscripción tanto del Simposio como de los talleres se hará por medio de un formulario a cargo del Colypro.



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

Cantidad de participantes: 250 personas y 20 miembros del ONEI y edecanes.

Tiempos de alimentación:

- 8am: Desayuno
- 12:30md: Almuerzo
- 3:15pm: Café

Población meta: El Simposio está dirigido a personas académicas que incidan tanto a través de la investigación, como de la docencia en la Educación Inclusiva a nivel nacional. Esto es personal docente de las Universidades que impartan las carreras de Educación, personas investigadoras que laboren en Institutos de Investigación.

10. Guión metodológico.

El desarrollo del Simposio se dará en el marco de cuatro contribuciones organizadas según se detalla en la tabla a continuación

Contribución	Modalidad de la actividad	Personas a cargo
1. Conferencia acerca de los avances internacionales en torno a la educación inclusiva, nuevos hallazgos y propuestas metodológica.	Exposición magistral virtual a cargo de ponente internacional de la Universidad Autónoma de Madrid.	Dra. Mariluz Fernández.
2. Conferencia acerca de los hallazgos más recientes de la Educación Inclusiva registrados por el ONEI.	Conferencia magistral titulada "Los procesos de capacitación docente como mediadora del cambio hacia la educación inclusiva en Costa Rica"	Dra. Lady Meléndez Rodríguez



Observatorio Nacional de la Educación Inclusiva

	a cargo del Observatorio Nacional de Educación Inclusiva.	
3. Dialogo acerca de las estrategias exitosas para la eliminación de barreras en la educación superior	Conversatorio	Investigadoras e investigadores reconocidos en el ámbito de la educación superior que cuentan con proyectos vinculados con la educación inclusiva
4. Talleres simultáneos sobre las buenas prácticas para la educación inclusiva.	Talleres simultáneos	Profesorado destacado de todos los niveles educativos seleccionado e invitado por el ONEI

Referencias Bibliográficas

Perez, G., Vargas, S. y J. Jeréz (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas* 18 (34), 149-166. <https://www.redalyc.org/journal/1002/100258345012/html/>

García, Ch. (2023). El papel del docente en la actualidad. *Femxa.es*. <https://www.cursosfemxa.es/blog/papel-docente-actualidad>

**Declaratoria de Interés Educativo**
DVM-AC-0324-03-2024

Señores y señoras
Direcciones regionales de educación
Supervisiones de circuito educativo
Direcciones de centro educativo
Personal docente, administrativo docente, técnico docente y administrativo
Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública
Público en general

El Ministerio de Educación Pública, en ejercicio de las atribuciones conferidas en los artículos 1° y 2° de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública, Ley N° 3481, referentes a la administración de los diferentes componentes del ramo de la educación y la ejecución de los planes, programas y demás determinaciones aprobadas por el Consejo Superior de Educación y en atención a las disposiciones previstas en el Título XI de la Ley General de la Administración Pública, Ley N° 6227, aplicables a la emisión de declaratorias por parte de la Administración, procede a comunicar a la comunidad educativa en general la **declaratoria de interés educativo** la actividad denominada “**Simposio Nacional de Educación Inclusiva: Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida**”, ejecutada por **Observatorio Nacional de Educación Inclusiva (ONEI)**. La presente declaratoria de interés educativo se sustenta en el criterio técnico-académico DVM-AC-DDC-DAEED-0121-2024, emitido por la Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública, dependencia que determinó la pertinencia y correspondencia de la actividad a los programas, políticas y modalidades educativas aprobadas por el Consejo Superior de Educación y el proceso educativo de la población estudiantil.

Alcance de la declaratoria de interés educativo: La presente declaratoria de interés educativo faculta a las direcciones de centros educativos a valorar el desarrollo de la actividad y determinar su pertinencia. En aquellos casos en los que la participación del personal docente se realice en horario lectivo, corresponderá a la dirección del centro

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICAGOBIERNO
DE COSTA RICA

Despacho Viceministerio Académico

educativo y al personal docente a cargo del estudiantado, implementar las medidas administrativas y académicas que garanticen la continuidad del proceso educativo de la población estudiantil y en la medida de lo posible la reposición de las lecciones que correspondan.

Seguimiento: Una vez concluidas las actividades del “**Simposio Nacional de Educación Inclusiva: Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida**”, corresponderá al encargado, en un plazo de diez días hábiles, entregar al Viceministerio Académico un informe acerca de los alcances e impacto de la actividad en la población de la comunidad estudiantil participante.

Vigencia de la declaratoria de interés educativo: La declaratoria de interés educativo del “**Simposio Nacional de Educación Inclusiva: Buenas prácticas para la educación inclusiva, los éxitos en una comunidad comprometida**”, posee vigencia de marzo a diciembre del año 2024, en el tanto el responsable de la actividad garantice la continuidad de los requisitos y condiciones que permitieron la presente declaratoria.

San José, al 12 día del mes de marzo del 2024.

CARLA
GABRIELA
SALGUERO
MOYA
(FIRMA)

Firmado
digitalmente por
CARLA GABRIELA
SALGUERO MOYA
(FIRMA)
Fecha: 2024.03.15
09:03:25 -06'00'

Karla Salguero Moya
Viceministra Académica

c. Sr. María del Rocío Deliyore Vega, Observatorio Nacional de Educación Inclusiva
Archivo/ Consecutivo/hrag-esm

San José, Paseo Colón. Av. 1, calle 24, edificio Torre Mercedes, 5º piso.
Tel: 2256-8880
www.mep.go.cr