

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

ANÁLISIS DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE INCLUSIÓN EN ESPACIOS FORMATIVOS  
PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON SORDERA DEL LICEO  
DR. VICENTE LACHNER SANDOVAL

Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión del  
Programa de Estudios de Posgrado en Ciencias de la Educación para optar por el grado y título de  
Maestría Profesional en Administración Educativa

MELISSA PATRICIA VILLALOBOS PANIAGUA

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2022

## **Agradecimientos**

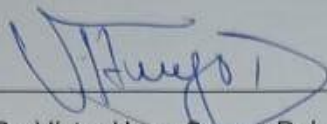
A mi papá, mi ejemplo a seguir y mi apoyo tenaz.

A Dios por darme paciencia y constancia en este camino.

Al cuerpo docente de la Maestría que aportó a mi formación profesional.

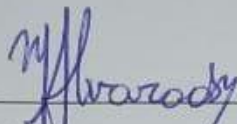
A las personas del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval que participaron en el proceso.

"Este Trabajo Final de Investigación Aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Administración Educativa."



Dr. Victor Hugo Orozco Delgado

**Representante de la Decana  
Sistema de Estudios de Posgrado**



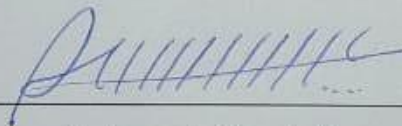
M.A.E. Marco Antonio Alvarado Barboza

**Profesor guía**



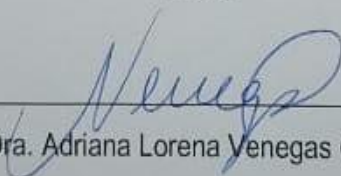
M.A.E. Jerson José Mora Calderón

**Lector**



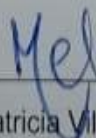
Dr. Armando Chacón Mora

**Lector**



Dra. Adriana Lorena Venegas Oviedo

**Directora del Programa de Posgrado en Ciencias de la Educación**



Melissa Patricia Villalobos Paniagua

**Sustentante**

## Tabla de contenidos

### PÁGINAS PRELIMINARES

|                            |       |
|----------------------------|-------|
| Portada.....               | i     |
| Agradecimientos.....       | ii    |
| Hoja de aprobación.....    | iii   |
| Tabla de contenidos.....   | iv    |
| Resumen.....               | iv    |
| Lista de tablas.....       | iiiiv |
| Lista de figuras.....      | ix    |
| Lista de abreviaturas..... | x     |

### CAPÍTULO I: Introducción

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| 1.1 Presentación.....              | 1  |
| 1.2 Antecedentes contextuales..... | 2  |
| 1.3 Justificación.....             | 9  |
| 1.4 Objetivos.....                 | 18 |
| 1.5 Referentes contextuales.....   | 18 |

### CAPÍTULO II: Estado del arte

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 2.1 Presentación.....                 | 21 |
| 2.2 Antecedentes internacionales..... | 21 |
| 2.3 Antecedentes nacionales.....      | 28 |

### CAPÍTULO III: Marco referencial

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| 3.1 Presentación.....              | 35 |
| 3.2 Políticas internacionales..... | 35 |
| 3.3 Políticas nacionales.....      | 38 |

### CAPÍTULO IV: Marco teórico

|   |    |
|---|----|
| 4.1 Presentación.....                   | 42 |
| 4.2 Educación.....                      | 42 |
| 4.3 Administración de la educación..... | 44 |
| 4.4 Gestión.....                        | 46 |
| 4.4.1 Planificación.....                | 48 |
| 4.5 Calidad educativa.....              | 51 |
| 4.6 Inclusión.....                      | 54 |
| 4.7 Espacios formativos.....            | 62 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.8 Persona sorda.....   | 63  |
| <b>CAPÍTULO V: <u>Marco metodológico</u></b>                               |     |
| 5.1 Presentación.....  | 66  |
| 5.2 Enfoque y tipo.....  | 66  |
| 5.3 Participantes.....   | 67  |
| 5.4 Categorías de análisis.....  | 69  |
| 5.5 Instrumentalización.....   | 77  |
| 5.6 Validación de los instrumentos.....                                    | 78  |
| 5.7 Técnicas de análisis de la información.....                            | 78  |
| 5.8 Alcances y limitaciones.....   | 79  |
| <b>CAPÍTULO VI: <u>Sistematización y análisis de la información</u></b>    |     |
| 6.1 Presentación.....  | 81  |
| 6.2 Caracterización de las personas participantes.....                     | 82  |
| 6.3 Planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera..... | 83  |
| 6.4 Eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión.....     | 106 |
| 6.5 Incidencia de las acciones implementadas por la gestión.....           | 114 |
| 6.6 Consideraciones finales.....   | 122 |
| <b>CAPÍTULO VII: <u>Conclusiones</u></b>                                   |     |
| 7.1 Presentación.....  | 125 |
| 7.2 Conclusiones.....  | 125 |
| <b>CAPITULO VII: <u>Propuesta</u></b>                                      |     |
| 8.1 Presentación.....  | 131 |
| 8.2 Justificación.....   | 131 |
| 8.3 Objetivos.....   | 132 |
| 8.4 Fundamentación teórica.....  | 132 |
| 8.5 Desarrollo .....   | 137 |
| 8.6 Viabilidad.....  | 148 |
| 8.7 Evaluación.....  | 149 |
| <u>Referencias</u> .....   | 150 |
| <u>Anexos</u> .....  | 160 |
| 1. Entrevista a la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje.....            | 160 |
| 2. Entrevista a la directora.....  | 163 |
| 3. Grupo de discusión con docentes.....                                    | 166 |

|   |     |
|---|-----|
| 4. Machote de bitácora para el equipo de trabajo principal.....               | 169 |
| 5. Registro de cuán capacitado en LESCO se encuentra el personal docente..... | 170 |
| 6. Ideas básicas para la atención del estudiantado sordo.....                 | 171 |
| 7. Evaluación del desempeño del profesorado.....                              | 172 |
| 8. Procesos eficientes para la inclusión del estudiantado sordo.....          | 173 |

## RESUMEN

Las personas que ejercen cargos administrativos deben comprometerse con el cambio social, desde la equidad, pues la gratuidad del sistema educativo no es suficiente para asegurar la permanencia del estudiantado. Dichosamente, las políticas educativas se han ido modificando. De modo que se pasó por la exclusión, normalización e integración, para llegar a los inicios de la inclusión. Actualmente, ya no importa la diferencia, sino los mecanismos y estrategias para que el alumnado cuente con respuestas educativas satisfactorias.

Por ende, sobre la persona gestora recae una responsabilidad social considerable, dado que es quien posee la autoridad necesaria para abordar los desafíos y promover una educación inclusiva y, por lo tanto, de calidad. Como objetivo de esta investigación, se planteó analizar desde la gestión el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa. Se empleó un enfoque cualitativo y el método empleado fue el estudio de caso. Como participantes, se contó con la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora y un grupo docente del liceo antes mencionado. Estos participaron en entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión.

Como hallazgos de la investigación, se ubicó que la persona gestora que trabaja en un colegio con población estudiantil sorda debe planificar la asignación de lecciones de tutoría. Además, requiere presupuestar el financiamiento de elementos tecnológicos propios de esta población, por ejemplo: audífonos cocleares o dispositivos FM. Asimismo, según lineamientos del MEP, corresponde ubicar dos estudiantes sordos por grupo. En el Liceo, se ha gestionado para que solo docentes con conocimiento de LESCO brinden las clases y tutorías.

Un reto que surgió debido a la pandemia por el COVID-19 fue que la lectura de labios se vio imposibilitada por el uso de las mascarillas. Por su parte, el Liceo cuenta con una infraestructura genérica que no beneficia la experiencia educativa. Además, se evidenció falta de capacitación, de equipamiento tecnológico y de rotulación. Sin embargo, el Servicio de Apoyos Educativos de la institución ha funcionado como un buen apoyo para el estudiantado sordo y sus familias. Este, al ser un servicio constante y permanente, favorece el seguimiento de dicha población.

A nivel nacional, en 2021, el MEP promulgó la Política Educativa de Promoción de Idiomas, la cual brinda un panorama positivo para la inclusión del estudiantado sordo, ya que pretende fortalecer la ruta hacia el bilingüismo. Esto viene a ser respuesta a algunas debilidades ubicadas en esta investigación. Por su parte, como recomendaciones generales, el MEP requiere plantear un sistema de nombramientos diferenciado, pues actualmente no responde a las necesidades contextuales de las instituciones. Asimismo, requiere brindar más apoyo técnico a las juntas administrativas para reforzar las habilidades de gestión que se espera de este organismo auxiliar.

Por último, al final de esta investigación, se presenta una “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo”, la cual pretende orientar a la persona gestora en la inclusión de esta población estudiantil. Además, se brindan afiches para una socialización didáctica de la aplicación de la matriz. También, se adjuntan anexos (bitácora, registro, instrumentos de evaluación, etc.) que facilitarán la puesta en práctica.

## Lista de tablas

|   |     |
|---|-----|
| Tabla N.º 1: Principio I del DUA. Proporcionar múltiples formas de representación.....      | 59  |
| Tabla N.º 2: Principio II del DUA. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión..... | 60  |
| Tabla N.º 3: Principio III del DUA. Proporcionar múltiples formas de implicación.....       | 61  |
| Tabla N.º 4: Resumen con la cantidad de participantes.....                                  | 68  |
| Tabla N.º 5: Planificación del proceso de inclusión en espacios formativos.....             | 69  |
| Tabla N.º 6: Eficacia del proceso de inclusión.....   | 73  |
| Tabla N.º 7: Incidencias de las acciones implementadas por la gestión.....                  | 74  |
| Tabla N.º 8: Participantes en la aplicación de la matriz.....                               | 145 |



## Lista de figuras

|  |     |
|--|-----|
| Figura N.º 1: Triangulación del proceso investigativo.....                                 | 79  |
| Figura N.º 2: Proceso de planificación.....  | 83  |
| Figura N.º 3: Retos institucionales.....   | 86  |
| Figura N.º 4: Roles de los participantes.....  | 89  |
| Figura N.º 5: Recurso humano.....  | 92  |
| Figura N.º 6: Aportes financieros y tecnológicos.....                                      | 95  |
| Figura N.º 7: Superación de obstáculos que limitan la presencia y participación.....       | 98  |
| Figura N.º 8: Logros educativos esperados y oportunidades de aprendizaje equivalentes..... | 101 |
| Figura N.º 9: Evaluación del proceso de inclusión y necesidades institucionales.....       | 104 |
| Figura N.º 10: Acciones promotoras del proceso de inclusión.....                           | 106 |
| Figura N.º 11: Recursos promotores del proceso de inclusión.....                           | 109 |
| Figura N.º 12: Acciones motivantes del proceso de inclusión.....                           | 111 |
| Figura N.º 13: Políticas educativas que aclaran el rumbo.....                              | 114 |
| Figura N.º 14: Apoyo técnico o capacitaciones.....   | 117 |
| Figura N.º 15: Contexto institucional.....   | 120 |
| Figura N.º 16: Áreas de evaluación de la matriz.....                                       | 137 |
| Figura N.º 17 Valoración del nivel.....  | 146 |

### Lista de abreviaturas

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>CENAREC:</b>  | Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva                 |
| <b>CEPAL:</b>    | Comisión Económica para América Latina y el Caribe                      |
| <b>CNREE:</b>    | Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial                 |
| <b>DUA:</b>      | Diseño Universal para el Aprendizaje                                    |
| <b>FM:</b>       | Frecuencia modulada   |
| <b>IFES:</b>     | Instituto de Formación y Estudios Sociales                              |
| <b>ILPES:</b>    | Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social           |
| <b>LESCO:</b>    | Lengua de Señas Costarricenses  |
| <b>LLECE:</b>    | Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación |
| <b>MECEC:</b>    | Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense        |
| <b>MEP:</b>      | Ministerio de Educación Pública   |
| <b>MIDEPLAN:</b> | Ministerio de Planificación y Política Económica                        |
| <b>MOPT:</b>     | Ministerio de Obras Públicas y Transportes                              |
| <b>NEE:</b>      | Necesidades Educativas Especiales                                       |
| <b>OMS:</b>      | Organización Mundial de la Salud  |
| <b>ONU:</b>      | Organización de las Naciones Unidas                                     |
| <b>PANEA:</b>    | Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y del Adolescente      |
| <b>PAT:</b>      | Plan Anual de Trabajo   |
| <b>PEN:</b>      | Programa Estado de la Nación  |
| <b>PMQ:</b>      | Plan de Mejoramiento Quinquenal   |
| <b>PONADIS:</b>  | Política Nacional en Discapacidad                                       |
| <b>SAE:</b>      | Servicio de Apoyos Educativos   |
| <b>SNECE:</b>    | Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación            |
| <b>TIC:</b>      | Tecnologías de la Información y la Comunicación                         |
| <b>UCR:</b>      | Universidad de Costa Rica   |
| <b>UNICEF:</b>   | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia                           |



UNIVERSIDAD DE  
COSTA RICA

SEP Sistema de  
Estudios de Posgrado

**Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.**

Yo, Melissa Villalobos Paniagua, con cédula de identidad 4 0223 0871, en mi condición de autor del TFG titulado Análisis de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI  NO \*

\*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: \_\_\_\_\_ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

Mel

**FIRMA ESTUDIANTE**

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

## CAPÍTULO I

### Introducción

#### 1.1 Presentación

La política educativa costarricense del siglo XXI se centra en la persona estudiante y, en su conjunto, estas se conciben como los sujetos transformadores de la sociedad. Actualmente, en el sistema educativo prima la promoción del desarrollo sostenible, la equidad, los derechos humanos, la ciudadanía planetaria y la digital. Se parte de un paradigma humanista, el cual requiere ser dirigido por personas que comprendan su importancia y la necesidad de atender eficazmente a las demandas de este nuevo siglo. La administración educativa lleva a las personas gestoras a planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar; con el propósito de lograr resultados educativos de calidad.

En Costa Rica, la educación se considera uno de los principales referentes para brindar respuestas a los retos emergentes y cambiantes a los cuales se enfrenta la ciudadanía tanto nacional como global. Puesto que se trata de un ambiente volátil, se recurre a la administración educativa como medio por el cual se dirigen los procesos, ya que la calidad es un principio nuclear de este sistema. Así como lo indican Garbanzo y Orozco (2007): “En la administración de la educación recae la responsabilidad de liderar los cambios que el sistema educativo espera, en procura de las condiciones necesarias para incidir socialmente desde la educación” (p.99).

Ahora bien, esto no se concreta de manera aislada, la Administración Educativa, al ser una disciplina académica, se nutre de la investigación. Por esto, importa rescatar la relevancia de la investigación educativa, puesto que mejora el quehacer en el sector educación, hace avanzar el conocimiento y, según McMillan y Schumacher (2005), es una fuente valiosa de información porque se ajusta a la realidad educativa. Además, tales autores sostienen que “este tipo de investigaciones ayudan a los educadores a planificar nuevos programas, mejorar su práctica educativa, evaluar el aprendizaje y asignar recursos a las necesidades cambiantes de sus propios entornos” (p.7). Conviene añadir que la investigación educativa le brinda a la persona gestora una perspectiva más amplia para realizar su labor en un centro educativo, pues por medio de esta se conocen, por ejemplo, diferentes maneras de abordar una situación o mejores técnicas de ejecución.

Este primer capítulo introductorio consta de cuatro apartados: primero, antecedentes contextuales (como referencia global para, posteriormente, comprender el desarrollo del objeto de estudio); segundo, justificación (donde se detalla el problema y se manifiesta la importancia de su abordaje); tercero, objetivos (los cuales funcionan como guía de la labor indagatoria) y, por último,

la contextualización de la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación (para comprender el entorno). Además, ahí se desarrollan ideas que acercan al área temática, a la aproximación teórico-metodológica, a la contextualización socioeducativa y a las interrogantes de la investigación, las cuales dan origen a los objetivos, que permiten dar respuesta a la problemática planteada.

## **1.2. Antecedentes contextuales**

La época actual se caracteriza por los cambios frecuentes que vive la sociedad global. Al respecto, el sociólogo polaco Zygmunt Bauman postula la teoría de la modernidad líquida, la cual plantea que la inestabilidad y la incertidumbre están presentes en las diversas dinámicas sociales. Dicha transformación está mediada por los avances tecnológicos, pues ahora se vive en la era de la inmediatez, de modo que cualquier persona con un dispositivo con conexión a internet puede acceder sencillamente al conocimiento. Situación que no ocurría en el siglo anterior, dado que el conocimiento se encontraba mayormente en las bibliotecas o en el profesorado, por ejemplo.

En referencia al cambio que se vive en la actualidad y al carácter ambivalente que integran la globalización y el avance tecnológico, Castells (2001) comenta:

La globalización y la informacionalización, instituidas por las redes de riqueza, tecnología y poder, están transformando nuestro mundo. Están ampliando nuestra capacidad productiva, nuestra creatividad cultural y nuestro potencial de comunicación. Al mismo tiempo, están privando de sus derechos ciudadanos a las sociedades. [...] en todo el mundo las personas sufren una pérdida de control sobre sus vidas, sus entornos, sus puestos de trabajo, sus economías, sus gobiernos, sus países y, en definitiva, sobre el destino de la tierra. (pp.91-92)

Como se evidencia, tanto desde la teoría de la modernidad líquida de Bauman, como desde la postura del sociólogo Manuel Castells, se aprecia una coincidencia en cuanto a la incertidumbre que se vive actualmente. Este tema es determinante para comprender la dinámica de la educación del siglo XXI. Resulta necesario reflexionar sobre cómo la sociedad es afectada y beneficiada, al mismo tiempo, por elementos como la tecnología y la globalización, dado que la educación está permeada por la mecánica de la sociedad. En este orden de ideas, Romero (2004) hace referencia a cómo los movimientos de origen extraescolar son los principales originadores de los cambios que afectan la escuela. Cambios que son imprevisibles y que desde la gestión no ha habido una respuesta lo suficientemente potente para refundar la escuela según los principios de su realidad actual y no desde los de uno o dos siglos atrás. Es decir, la escuela está fragmentada; teóricamente pareciera avanzar, pero prácticamente continúa mirando hacia atrás.

Si bien la sociedad se enfrenta a cambios vertiginosos que podrían generar aversión (como el cambio constante, motivado por una ideología del desecho y la obsolescencia dinámica de productos, ordenamiento jurídico, términos, mandatarios, etc.) también se han producido mejoras sociales que brindan cierta bonanza y aparente estabilidad. Según la Cepal (2019), en este inicio de siglo se han producido avances en América Latina en términos de inclusión social y laboral, pues hay una mayor conciencia sobre equidad. Sin embargo, aún persisten brechas estructurales, por lo cual se considera necesario la elaboración de directrices, políticas públicas y acciones que equilibren la balanza social. Por este motivo, las personas que ejercen cargos administrativos deben comprometerse con el cambio social, desde la equidad, pues en ellas se encuentra depositada la autoridad para realizarlo.

Se puede sostener que este panorama mundial también influye en la familia y la sociedad en general. Así, por ejemplo, Castells (2001) indicaba que “nuestro potencial de comunicación” se está ampliando, dado que hay mayor conectividad, pero, al mismo tiempo, esa conectividad ha perjudicado la comunicación en diversos ámbitos de la sociedad, como el familiar o laboral. Ello se debe a que con la tecnología ya no es necesario un encuentro cara a cara, se puede eludir el conflicto inherente a las relaciones humanas y estar en compañía sin salir de la casa (Serrano-Puche, 2014). Tal es la situación que está viviendo el estudiantado de secundaria, de esta época.

Como consecuencia de la incertidumbre y cambios constantes, la sociedad se ve influenciada por las transformaciones tecnológicas. En el ámbito laboral, tal relación causa-efecto se manifestaría con la conformación de empleos que aún se desconocen, González (2017) indica:

Un informe del World Economic Forum estima que un 65% de los niños que hoy ingresan en la escuela primaria seguramente trabajarán en profesiones inexistentes en la actualidad. Conviene empezar a trabajar ya en el rediseño de la educación de los más jóvenes con un horizonte de diez o veinte años. (p.21)

Consecuentemente, época tras época, la escuela se ha visto en la necesidad de realizar reformas que le permitan responder a las demandas generadas por los constantes cambios que afronta la sociedad, un ejemplo claro de esto fue la incorporación de la educación virtual debido a la pandemia por el COVID-19. La escuela tiene un rol importante en la educación de estas generaciones, se le demanda que fomente la alfabetización digital, el desarrollo de habilidades comunicativas y cuantitativas, valores, etc. Lo anterior también ha implicado realizar replanteamientos de índole curricular acordes con la realidad. Las prácticas de enseñanza tradicionales se ven relegadas para dar paso a la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Según una investigación realizada por Gómez (2008) uno de “[...] los aspectos que favorecen el aprendizaje utilizando las Tic’s es que los estudiantes

muestran una mayor receptividad y motivación para aprender” (p.94), pues la metodología empleada en la escuela se acerca a su realidad cotidiana.

Tanto las reformas curriculares como la inclusión de personas en condición de discapacidad y la promoción de una cultura de paz, por ejemplo, son tareas que se delegan a la administración educativa. En este sentido, el rol de la gestión es velar porque se brinde educación de calidad, contextualizada y equitativa. Ello constituye un reto, pues la escuela debe ser accesible para todas las personas y no solo para unas cuantas o la mayoría. Ciertamente la educación irá adquiriendo diferentes desafíos y necesidades a las cuales responder, pero el reto es que se realice una adecuada gestión que no estanque su proceso, sino que beneficie y facilite la adquisición de nuevas habilidades por parte del estudiantado.

La atención a la diversidad es también uno de los aspectos que ha caracterizado este inicio de siglo. Sobre este particular, la Unesco (2018) manifiesta lo siguiente: “Un número mayor de países están modificando los programas escolares para reflejar la creciente diversidad social” (p.38), lo cual brinda un panorama esperanzador para las personas en condición de discapacidad o en vulnerabilidad social. Dichosamente, ha habido una apertura a la diversidad y, desde la administración, se han estado implementando programas de acción, pues la gratuidad del sistema educativo no es suficiente para asegurar la permanencia del estudiantado en el centro educativo.

En relación con lo anterior, más que la sola obligatoriedad y gratuidad de la educación, para que una persona estudiante vea realmente cumplido el derecho a educarse, necesita condiciones que le garanticen la calidad y permanencia. Esa calidad es uno de los desafíos que persisten a nivel infraestructural en Costa Rica. Según el Programa Estado de la Nación (PEN, 2021): “se detectaron gran cantidad de aulas en mal estado [...] mobiliario insuficiente y en mal estado y diseños de aulas que no cumplen con los requerimientos mínimos de iluminación, ventilación, seguridad y acceso para las personas con discapacidad” (p.38). Tanto en el Séptimo como en el Octavo Informe del Estado de la Educación se persiste en la necesidad de atender a las demandas de la sociedad costarricense, en la cual todas las personas son valiosas e importantes, de modo que se debe planificar para la atención de toda la población y no solo de la mayoría.

En la última entrega del PEN (2021), en materia de educación, se insiste en que se debe trabajar directamente con la docencia y la gestión educativa para que el sistema educativo avance en calidad y pertinencia, puesto que una mejora en esta área ocasionaría un impacto inmediato sobre el desempeño del sistema educativo. Este es uno de los motivos por el cual importa reflexionar sobre ¿cómo los docentes están enfrentando los cambios?, ¿cómo la persona administradora está brindando apoyo? y ¿qué labor realiza el Ministerio de Educación Pública para

atender dicha situación? Ya que se parte del hecho de que las personas encargadas de acompañar al estudiantado en su vida académica son pilares importantes para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se realice con calidad.

A nivel estructural, Costa Rica cuenta con el Ministerio de Educación Pública (MEP) como ente regulador de los procesos educativos. El MEP actualmente está encabezado por el ministra Katharina Müller Marín. La autoridad se subdivide en tres viceministerios: el Académico, el Administrativo y el de Planificación Institucional. Como parte del Viceministerio Académico, se encuentra la Dirección de Desarrollo Curricular. Una dependencia de esta dirección es el Departamento de Educación Especial. Este último, se conforma por una dirección y dos secciones (la de Educación Especial Escolarizada y la de Desarrollo Vocacional). La Sección de Educación Especial Escolarizada está conformada por cinco asesorías, entre ellas la Asesoría Nacional de Audición y Lenguaje, la cual se encarga de la atención y el apoyo a estudiantes con sordera.

En materia propiamente de inclusión, el MEP cuenta con el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), un órgano de mínima desconcentración, creado en el 2002. Como se aprecia, es a inicios de este siglo cuando se da la apertura de un órgano encargado propiamente de la educación inclusiva costarricense. Por esa razón, se indicó anteriormente que la atención a la diversidad también es uno de los aspectos característicos del siglo XXI, al menos en Costa Rica.

En este país, como parte de las aspiraciones en materia de educación inclusiva, se espera que las comunidades comprendan que la inclusión es un proceso de cambio permanente, por lo cual se requiere de una constante reflexión sobre cómo se está accionando e interactuando con la persona en condición de discapacidad. Este enfoque “es una forma de vida y decisión personal” (Cenarec, 2015, p.6), por lo tanto, resulta necesario sensibilizar a la población, pues no se puede pretender que haya un conocimiento fundado *per se*. Las políticas educativas funcionan para potenciar y validar ese derecho, pero deben ir acompañadas de personas que las instrumentalicen y, además, aplicarlas en todos los contextos, dado que no solo en el salón de clase se aprende, educa o interactúa.

Según el modelo de inclusión, se requieren realizar ajustes para que se vele por una educación con equidad. Tales adaptaciones se le realizan a la planificación, al currículum, a los materiales, a la infraestructura, entre otros; mas no se puede pretender que es la persona estudiante quien debe ajustarse a estos. Prestar atención a dichos aspectos elimina barreras y son condiciones que posibilitarían promover la inclusión. El currículum y la metodología se deben percibir como elementos flexibles y ajustables a los cambios del contexto donde se apliquen. Además, la capacitación es un recurso al que constantemente se debe acudir, pues la formación



universitaria no es suficiente para afrontar los retos educativos actuales. Asimismo, la implicación de la familia en el proceso de aprendizaje y enseñanza es fundamental, dado que es una red de apoyo básica para incidir positivamente en el estudiantado. Todos estos componentes se deben tener en cuenta para planificar atendiendo a la diversidad y lograr promover una cultura inclusiva.

Tales condiciones posibilitarían alcanzar metas en las cuales el componente inclusivo no puede quedar relegado. En relación con este ideal de educación inclusiva, el Cenarec (2015) reafirma:

Para que un centro educativo avance hacia un ideal de centro educativo inclusivo realizará todos los esfuerzos para ser abierto a recibir a todos, flexible ante las propuestas curriculares y potenciará la participación conjunta, brindando procesos de mediación de calidad, haciendo lo posible para que todos se sientan incluidos como parte de esa comunidad. (p.9)

Como se evidencia, se demanda un esfuerzo por educar con inclusión y esta tarea recae en toda la comunidad educativa, no solamente en los docentes especializados y la administración; pues si se trabajara de esa manera, los alcances serían limitados, ya que no hay una visión común ni una identidad que motive a las personas.

Hasta ahora, se han comentado generalidades contextuales que de una u otra manera permean las configuraciones del objeto de estudio de esta investigación. Ahora bien, importa brindar un panorama general que ayude a comprender el desarrollo de la educación inclusiva en Costa Rica.

Para que se lograra hablar de “educación inclusiva”, históricamente ocurrieron una serie de hechos que marcaron y motivaron el quehacer pedagógico. Para su mayor comprensión, a continuación, se detalla cómo ha sido su trayectoria tanto a nivel internacional como nacional.

Los inicios de la educación inclusiva tienen sus raíces en diversos manifiestos, a saber: la Carta de las Naciones Unidas, en 1924; la Declaración de los Derechos del Niño y la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada en 1948; el Programa de Acción Mundial a favor de las personas con discapacidad, por la ONU, en 1981; actualmente, la fiscalización de la Unesco y las Naciones Unidas, entre otras.

A modo de línea del tiempo, en Costa Rica, se pueden recordar hechos que favorecieron la educación inclusiva. Entre ellos destacan que: en 1939, se les brinda atención a niños con deficiencia mental y otras dificultades. En 1940, el profesor Fernando Centeno Güell muestra su interés por promover una institución que diera atención a niños con problemas neurológicos, se da paso a su creación por Decreto Ejecutivo. En 1957, surge la Ley Fundamental de Educación en la que se hace referencia a la educación especial (art. 27-29). Para 1968, ya había en Costa Rica 14

escuelas que brindaban servicios similares a la Güell. En 1966, se celebra el año internacional contra la exclusión. En 1968, se establece la Asesoría y Supervisión de la Enseñanza Especial, adscrita al MEP. En 1973, se crea la Asesoría Nacional de Problemas de Aprendizaje; ese mismo año, se crean las aulas diferenciadas y se brinda servicio de terapia del lenguaje, con el propósito de integrar. En 1974, la Universidad de Costa Rica abre la carrera de Educación Especial, de manera que habría personas calificadas para atender a la población en condición de discapacidad. En 1975, se requiere que toda Dirección Regional cuente con una Asesoría Regional de Problemas de Aprendizaje (ahora llamadas Asesorías Regionales de Educación Especial). En 1977, se crean las “aulas recurso” con servicio de Educación Especial. En 1987, se comienzan a definir las políticas nacionales de Educación Especial. En 1989, se acuerda integrar niños con retardo mental en preescolar. En 1990, por influencia de la Unesco con la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se comienzan a cimentar las bases de una educación inclusiva. En 1993, por influencia de las Naciones Unidas, se estipula que cada Estado debe tener legislación clara sobre educación inclusiva. En 1996, Costa Rica presenta la Ley 7600. En 2002, se da la creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), creado por decreto.

Hechos como estos motivaron la modificación de las políticas educativas, de modo que se pasó por la exclusión, normalización e integración, para llegar a los albores de la inclusión de las personas en condición de discapacidad. Actualmente, el cambio de paradigma de la integración a la inclusión es un tema que genera conflicto entre personas docentes, gestores y comunidad educativa en general, pues por desconocimiento o falta de capacitación no conocen cómo educar inclusivamente. Esta negativa no solo se atribuye al profesorado y las instituciones educativas, sino al Ministerio de Educación Pública (MEP), quien no ha garantizado ni requerido, en su totalidad, una constante y adecuada capacitación.

A nivel histórico, se conoce que la discapacidad fue vista como una desviación social. La integración abrió paso para que el estudiante con discapacidad se incorporara poco a poco en el aula regular. Álvarez, Espinoza y Valverde (2005) exponen:

Es cierto que la integración ha puesto fin a muchas de estas prácticas segregacionistas y ha generado cambios educativos importantes, pero también es definitivo que la integración no ha logrado los objetivos con los que nació, principalmente su finalidad última, que consistía en que cada alumno recibiera una educación acorde con sus necesidades en la escuela de su propio contexto social. (p.15)

Este último aspecto es el que retoma la inclusión: que la persona con alguna condición de discapacidad tenga la oportunidad de recibir educación de calidad en su entorno más cercano. Álvarez et al. (2005) manifiestan al respecto:

La educación inclusiva significa que los alumnos de cualquier nivel educativo, con dificultades, discapacidades, minusvalías o sin ellas aprendan juntos en un aula ordinaria y en las mismas instituciones que los demás, sin discriminación por la naturaleza de su condición o condiciones de discapacidad que presente. (p.17)

De esta manera, la educación inclusiva brinda posibilidades de éxito a todos los estudiantes. En la educación de este siglo ya no importa la diferencia, sino los mecanismos y estrategias para que el alumnado cuente con respuestas educativas satisfactorias. Así pues, la educación inclusiva se caracteriza por el respeto mutuo, la cooperación, la justicia, la solidaridad y la igualdad de oportunidades.

La inclusión no abarca un único nivel, Arnaiz (1997) comenta la existencia de cuatro niveles respecto al proceso de inclusión, estos son: la inclusión física, la cual se refiere a la reducción de la distancia o espacio entre las personas con discapacidad y las que no la tienen; la inclusión funcional, que es la utilización de los mismos recursos, por personas con y sin discapacidad; la inclusión social, en la cual se promueven el acercamiento psicológico y social entre ambos grupos por medio de la afectividad; y la inclusión laboral, que es aquella en la que la persona con discapacidad disfruta de iguales derechos y deberes en una actividad laboral, sin distinciones.

A partir de la categorización antes mencionada, se sostiene que falta mucho por trabajar en las instituciones educativas de Costa Rica. No se puede limitar la inclusión a solo el hecho de aceptar estudiantes con discapacidad en las aulas, pues esta idea se acerca más a la integración que a la inclusión.

Así como lo manifiestan Escudero y Martínez (2011):

Dicho en breve, la inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara. Ahora bien, su foco especial de atención son aquellos sujetos y colectivos que históricamente, y todavía hoy, sufren privación del derecho a la educación, exclusión de tal derecho con valor en sí mismo y también como derecho que capacita para otros derechos (p.89).

Asimismo, estos autores sostienen que el horizonte de la inclusión no solo está lejano, sino que es arduo y complejo. Actualmente, en nuestro país se debe empezar por capacitar a las personas gestoras y profesorado desde las universidades, empezar a enseñar educación inclusiva y dedicarse a formar profesionales capacitados para cumplir con las metas propuestas a nivel de políticas internacionales y nacionales.

Como se ha evidenciado, la inclusión es un reto porque, aparte de los profesionales en Educación Especial, tanto docentes como personas gestoras no están capacitadas para atender

estudiantes en condición de discapacidad, pero aun así es una tarea que se debe de realizar. Aguinaga-Doig, Rimari-Arias y Velázquez-Tejeda (2018) comentan:

Las actividades de inclusión educativa constituyen un desafío para quienes son profesionales de la educación, porque en su generalidad no disponen de preparación, no han recibido la capacitación para enfrentar la tarea y en ocasiones se sienten impotentes ante las demandas del organismo y las familias. En tal sentido, el personal directivo enfrenta posturas inadecuadas para que maestras y maestros puedan responder con eficiencia al tratamiento de los objetivos y las tareas de inclusión social en las aulas. (p.7)

Ante tal incertidumbre, el personal directivo, como líderes de las instituciones educativas, deben diseñar diversos planes y estrategias en las que se incorporen actividades que promuevan un ambiente de inclusión, así como gestionar la capacitación debida. Aguinaga-Doig et al. (2018), indican que la educación inclusiva requiere una:

reestructuración de los documentos de gestión (proyecto educativo institucional, plan anual de trabajo y proyecto curricular institucional), del programa de fortalecimiento de la autoestima y desarrollo interpersonal de los grupos profesionales; de la capacitación para todo el personal, las madres, los padres y el alumnado; y del mejoramiento de la infraestructura (p.12).

El contexto planteado anteriormente fundamenta la trascendencia de la gestión del proceso de inclusión. Por este motivo, el área temática de este estudio se relaciona con la gestión administrativa y el proceso de evaluación. En este trabajo investigativo, se analiza cómo la persona directora puede gestionar para que el estudiantado sordo reciba educación de calidad en una institución pública de secundaria. Esto contextualizado en un colegio de Cartago; sin embargo, funcionaría también como base de aplicación para otras instituciones, que cuenten con personas sordas en su comunidad estudiantil.

### **1.3 Justificación del problema y su importancia**

Como se ha indicado anteriormente, la función de la educación es atender los retos y desafíos de la sociedad para, a partir de estos, brindar una propuesta educativa que los supere. Es decir, si se aprecian índices de discriminación e intolerancia, se espera que el sistema educativo costarricense responda a los desafíos de su sociedad. De esta manera, una de las estrategias sería transformar esa realidad y fortalecer el modelo esperado, para erradicar paulatinamente el problema. Cabe destacar que, en la actual política educativa, se expresa que ya no solo importa la situación país, sino que también la situación global se toma en cuenta para preparar a la

ciudadanía del futuro, pues vivimos en una época donde la globalización afecta las dinámicas sociales locales.

Como apoyo al sistema, la administración de la educación coadyuva para planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar los aspectos necesarios que colaboren con el equilibrio. La gestión es la practicidad que responde a las demandas establecidas y a las emergentes. Por tal motivo, sobre la persona gestora recae una responsabilidad social considerable, dado que es quien posee la autoridad necesaria para abordar los desafíos y promover una educación de paz, inclusiva y, por ende, de calidad.

En las instituciones educativas, la promoción de la sana convivencia es un elemento que favorece el fortalecimiento de un modelo educativo. La convivencia lleva a las personas a compartir con sus semejantes, lo cual permite que se establezcan relaciones interpersonales y se produzca empatía. Los espacios formativos en los que participa el estudiantado como, por ejemplo, las aulas de los colegios, actos cívicos, campeonatos, clubes o zonas de recreación (dentro de las instituciones educativas) son sitios donde podría suceder tal vínculo y, así, fortalecer el modelo inclusivo.

La potencialidad de estos espacios radica en que allí se propicia la reflexión colectiva, se expresan, confrontan, reelaboran e interiorizan las maneras de entender, valorar y actuar. En relación con ello, Torres (2004) indica que “la vida cotidiana de las organizaciones es vista por sus miembros y participantes como un espacio formativo” (p.24). Es necesario rescatar que, según esta definición, no se hace alusión a un sitio cerrado o estructurado, sino que el espacio formativo comprende todos aquellos lugares y momentos donde es posible la convivencia y el aprendizaje.

En esta investigación, se pretende que en tales espacios se permita sensibilizar, puesto que la exclusión de las personas sordas es un hecho que persiste en la dinámica social de los colegios. Al respecto, Saborío (2009) indica que “a los sordos, se los trata injustamente; quizás sin que exista una mala intención de las personas, posiblemente por razones como falta de información y sensibilización” (p.5). Por esto, surge la necesidad de plantear una propuesta de esta naturaleza para brindar, en los espacios formativos, la adecuada atención de estudiantes en condición de sordera y, consiguientemente, coadyuvar a una gestión incluyente y de respeto de la población estudiantil. Lo anterior, paralelamente, contribuye a mitigar el impacto de viejos paradigmas que, por encontrarse todavía latentes en nuestra sociedad, inciden en las interrelaciones.

Por su parte, la cultura incluyente no se limita nada más al cambio en los tratamientos hacia las personas en condición de discapacidad, sino, sobre todo, se trata de considerar todos los ámbitos en los que participa una persona: es aceptación de la otredad. Es decir, aceptación

total de estas, sin que su condición particular influya en la calidad de las relaciones. Por este motivo, la inclusión no solo es un estilo de vida para el salón de clases, sino para la vida.

En el ámbito legal, en Costa Rica, se conocen esfuerzos actuales por brindar un marco claro donde se dicte la inclusión de personas en condición de discapacidad y que estas gocen de una educación equitativa. Así, por ejemplo, el Poder Ejecutivo ha extendido un decreto gracias a la cooperación del expresidente Luis Guillermo Solís Rivera y la exministra de educación Sonia Marta Mora, el cual, en el artículo 8 de Divulgación y Promoción de la Educación Inclusiva, señala:

El Ministerio de Educación Pública, iniciará un proceso de concientización en la comunidad educativa y la población en general, para que se garantice el respeto al derecho de las personas con discapacidad a una educación de calidad, inclusiva y con equidad. Esta labor se realizará mediante el Departamento de Educación Especial de la Dirección de Desarrollo Curricular y los programas y proyectos específicos que se implementen sobre el campo de acción de este Decreto. Con el fin de cumplir esta disposición, el Ministerio de Educación Pública realizará las gestiones y coordinaciones que correspondan con el Consejo Presidencial Social. (Procuraduría General de la República, 2018, párr. 34)

De esta manera, se establece la obligatoriedad de parte del Ministerio de Educación Pública de realizar conciencia sobre el tipo de educación que deben de recibir las personas con discapacidad. Asimismo, se menciona que esta educación inclusiva y con equidad se llevará a cabo por medio de programas y proyectos, los cuales resultan en la acción concreta de tal declaratoria. Tomando en cuenta que este decreto fue promulgado hace pocos años, se evidencia con su creación la necesidad de colaborar para disminuir la brecha entre las personas con y sin discapacidad. Sean personas con discapacidad física, motora, psíquica, sensorial, auditiva, entre otras.

Este anhelo por el desarrollo integral de las personas también ha sido labor del MEP a través de otras administraciones políticas nacionales. Sobre este particular, desde el 2010, el MEP, con el apoyo de la Unicef, redactó el Programa Nacional de Convivencia en centros educativos y, en 2012, difunden la Guía para la Formulación de la Estrategia de Convivencia. En este último texto, se indica: “este programa tiene como fin que la comunidad educativa -desde sus centros de convivencia- ejecute acciones que favorezcan que las personas que allí comparten sus vidas crezcan y se desarrollen en toda su plenitud” (p.5). De manera que se hace referencia a que desde las instituciones educativas se realicen acciones que brinden un progreso integral en el estudiantado, independientemente de su condición.

Sin embargo, cabe destacar que las leyes, decretos o protocolos si no están acompañados de una adecuada gestión no impactarán ni transformarán las prácticas educativas. Además, tampoco basta con realizar solamente un cambio de términos, pues la inclusión también demanda un cambio actitudinal. Por este motivo, es necesario que las personas administradoras de centros educativos apliquen una adecuada gestión de estas normativas, pues el propósito es reducir las brechas en relación con el acceso al conocimiento y a la sana convivencia, que experimenta el estudiantado. Las normativas deben ser concebidas como una ruta para transitar, una cultura organizacional, un modo de hacer, relacionarse y ser.

Con este trabajo de investigación, se pretende brindar una propuesta de mejora de la gestión del proceso de inclusión puesto que, históricamente, la comunidad sorda se ha excluido e invisibilizado, directa o indirectamente. Al respecto, Claros-Kartchner (2009) comenta la brecha que enfrentan las personas sordas pues “sin la posibilidad de comunicarse y acceder a la información que se maneja en las escuelas, es difícil, sino imposible acceder a una educación con equidad” (p.2). A partir de esto, se conoce que la educación no ha sido común entre estudiantes sordos y oyentes, pues la comunicación de estos primeros ha sido reducida y ajustada a la de los últimos, quienes conforman la mayoría.

En este orden de ideas, Parra y Parra (2015) indican que debe haber una transformación en la manera de interrelacionarse con la persona sorda, ya que usualmente se ha resaltado la diferenciación de estas. Las autoras refieren críticamente que se debe:

[...] cambiar el modelo de integración, donde la persona sorda es quien se integra a la comunidad mayoritaria oyente, sacrificando su identidad de sordo y sus propias subjetividades personales y culturales, por un modelo de inclusión en el que los entornos social, escolar y familiar son los que se adaptan y desarrollan imaginarios colectivos consistentes con el respeto a la diversidad. (p.126)

Se aprecia, entonces, que es necesario que como sociedad se deje de instaurar un sistema donde lo “normal” es lo que hace, dice y como es la “mayoría”. Además, se requiere una metodología diferente, una donde prime la inclusión. Es decir, no direccionada a la integración de la persona sorda, enfatizando en la diferencia o en el binomio mayoría y minoría, sino enfocado en la participación de personas integrales que comparten los mismos derechos y deberes, por el hecho de ser personas y por ser estudiantes que residen en un país democrático y de derecho. Asimismo, quienes, por el mismo motivo de ser personas, independientemente de las condiciones o no, poseen la capacidad de convivir, aprender y enseñar sobre sí mismos y, así, aportar y ampliar el bagaje cultural.

En este sentido, cualquier persona, por esa sola condición: la de ser persona, debiera contar con las mismas posibilidades de desarrollarse, en el amplio sentido de esa expresión. Por supuesto, eso incluye el ejercicio de sus deberes y derechos ciudadanos; ahora, si bien ninguna condición exime a alguien con deberes, también es cierto que atenta contra la equidad el demandar de un individuo aquello que no se le ha aportado. Ha quedado demostrado, a lo largo de la historia, que las personas con sordera han sido educadas en entornos aislados, con lo cual han visto lacerados sus deberes y sus derechos. Al referirse a la participación como un derecho y como un deber, Carvajal, Tascón y Vásquez (2012) argumentan que

Si bien, reconocemos la participación como derecho necesariamente requiere abordarse como deber [...] es de un alto valor forjar la participación de los sordos desde el derecho cuando existen evidencias de la manera como históricamente han sido sometidos a la exclusión en muchos de los ámbitos de la vida ciudadana [...]. La participación como deber [...] tiene la tarea de fortalecer la construcción de conciencia ciudadana que brinde soporte a los jóvenes para su actuación reflexiva, crítica y propositiva (p.185).

Siguiendo a los autores e instituciones antes mencionadas, se pretende con este trabajo de investigación brindar una propuesta de mejora de gestión del proceso de inclusión que, precisamente, favorezca la participación y convivencia de estudiantes sordos y oyentes. Como se ha mencionado, se parte del hecho de que se debe cambiar el modelo de integración por uno inclusivo, pues se ha enfatizado en la diferenciación y se han excluido e invisibilizado a las personas sordas que participan en los centros educativos de secundaria. Aunado a ello, se resalta la carencia de conocimiento por parte del cuerpo docente y administrativo para trabajar o incluir efectivamente a los estudiantes de educación media en condición de discapacidad.

Respecto a la relación entre estudiantes sordos y oyentes, se puede sostener que usualmente es poca o nula, pues se recurre a conformar grupos selectivos donde no se da espacio a la convivencia entre ellos. Así se ejemplifica con la narración de un espacio formativo cotidiano en una institución educativa de secundaria en San José:

En el 'cole'. Cada vez que suena el timbre del Liceo Napoleón Quesada para anunciar el recreo, más de 2.800 alumnos dejan las aulas y se mezclan en los patios y pasillos del colegio. Casi de inmediato, el centro educativo se llena con el enorme barullo que provocan las voces, los pasos y los juegos de miles de adolescentes. En alguna esquina de la institución, un grupo de estudiantes conversan animadamente. Sus manos van de un lado a otro, mezclando sus gestos con las risas típicas de su edad. Son los jóvenes sordos que forman parte de un programa especial implementado por el Ministerio de Educación en al menos cinco colegios de Costa Rica. (Corella, 2006, párr. 38)



Esta es una situación que no se aleja de la realidad social actual. Es común que “en alguna esquina” se observen personas sordas que interactúan entre ellas y, en el resto del espacio, las personas oyentes, quienes experimentan cierto extrañamiento o temor por no saber cómo relacionarse con el “otro”. Por consiguiente, se recurre a lo usual, a la experiencia previa, es decir, reunirse con quien se ha convivido anteriormente, con quienes ha habido un espacio previo para interactuar.

Es comprensible que la otredad provoque extrañamiento o temor, según el pensamiento de Hobbes, los seres humanos no pueden convivir por sí mismos, sino que necesitan líderes que los guíen. Pero “pensar en el otro como un enemigo hace imposible la convivencia” (Najmanovich, 2014, p.78), por ello el centro educativo posee relevancia en cuanto a que es un medio promotor de una cultura de paz y con equidad, en el que comparten personas con características diferentes. La convivencia es indispensable para entender que el otro es también una persona valiosa, a la que se debe respetar y comprender.

En el centro educativo, como lugar destinado para educar, se debe trabajar para velar por la adecuada convivencia del estudiantado, pues las personas son individuos sociales que estarán en contacto con otras en diferentes espacios de encuentro: barrio, trabajo, medios de transporte públicos, redes sociales, entre otros. La empatía es importante y más aún en espacios donde hay tensión, la epistemóloga Denise Najmanovich (2014), indica que el control y los conflictos no se deben demonizar ni endiosar y que en el ámbito educativo hay que crear espacios donde la importancia esté enfocada en el aprender, entonces “en lugar del miedo y la desconfianza promovemos la empatía, el disfrute del encuentro con los otros, sin dejar de reconocer las tensiones inevitables de la convivencia” (p.52). Es decir, se sabe que puede haber tensión al convivir, pero no por ese motivo no se va a realizar, si se convive con empatía, el camino a la inclusión será sencillo.

Cabe destacar que para formar un hábito es indispensable trabajarlo desde la primera educación que recibe el niño o la niña, por eso la sana convivencia debe ser un elemento presente a lo largo de toda la educación. Si bien este trabajo de investigación se enfoca en secundaria, sería enriquecedor conocer cómo se aborda la inclusión de niños en condición de sordera en educación preescolar y primaria costarricense, lo cual daría paso al desarrollo de otras investigaciones en esos niveles educativos. Importa que este trabajo se enfoca en secundaria, pues es la etapa en la que, en el ámbito nacional, se presentan menos instituciones educativas especializadas para recibir a personas con sordera, lo cual significa un reto más para la persona sorda que decide incorporarse a la educación media.

Constituye una necesidad latente trabajar con las personas sordas y capacitar al personal, pues, así como lo sostiene Cruz-Aldrete (2014) “[...] los docentes pusieron de manifiesto, en un ejercicio honesto de evaluación, que en sus aulas los alumnos sordos no estaban aprendiendo español, pero, además, observaron que tampoco estaban adquiriendo la lengua de señas” (p.148). Es decir, si no hay capacitación docente, se estarán formando ciudadanos para una vida en sociedad de exclusión, puesto que, según el lugar destinado a la enseñanza y aprendizaje de la convivencia y comunicación, no se ha velado efectivamente por esta necesidad.

Promover y aplicar la inclusión en el colegio es uno de los caminos para brindar calidad educativa integral. La relevancia de esta investigación gira entorno a ese propósito, si no se abordara se perdería la oportunidad de hacer reflexionar sobre inclusión a docentes regulares, docentes especializados, a la persona gestora y al mismo estudiantado. Una de las ventajas de esta investigación es que las personas que acompañan al estudiantado con sordera en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval logren cuestionar su accionar y creen conciencia para que al momento de planificar esté presente tanto el deseo como la necesidad de incluir a la persona sorda y de promover una sana convivencia.

Este estudio es conveniente para la comunidad educativa, pues como ciudadanos en formación, los espacios que permitan confrontar las creencias con las acciones pueden enriquecer sus decisiones futuras y, con ello, impactar positivamente en las vidas de las personas con las que se convive, es también por este motivo que el estudio posee relevancia social. Asimismo, es de conveniencia para la comunidad educativa porque durante el proceso de trabajo de campo se va a reflexionar sobre la importancia del respeto hacia las diferencias personales y considerar cómo esas diferencias enriquecen. Un aporte de este estudio es que la inclusión deje de ser concebida como un mandato que debe acatarse y, más bien, trascienda a concebirse como modo de relación, como una manera de ver la vida más abierta, acogedora, flexible; en fin, menos separatista.

Además, esta investigación posee implicaciones prácticas, pues permite focalizar en la urgencia de gestionar en y con inclusión, no se podría sostener que este estudio va a resolver un problema, pero sí funciona como recordatorio y elemento accionante que incomode el confort de los profesionales con los cuales se trabaja. La educación de este siglo demanda que, como profesionales, haya necesidad de no ajustarse a la rutina, a la costumbre o al hábito, lo cual puede derivar en inacción, pasividad, el no cumplimiento de objetivos y, por ende, no alcanzar calidad educativa.

El problema de investigación se afianza en que promover la convivencia en las instituciones costarricenses de secundaria es una tarea retadora, pues la exclusión continúa presente en estos centros educativos del país. Aunado a ello, específicamente, la convivencia

entre estudiantes sordos y oyentes constituye otra de las relaciones ubicadas dentro de esta problemática, dado que se suma el temor o extrañamiento de las personas por comunicarse con otra que no comparte su misma lengua.

Así lo indica Saborío (2009) al mencionar que la posibilidad de interacción depende tanto de los oyentes como de las personas sordas:

No solo se trata de que los oyentes los acepten a ellos o que los oyentes tienen temor, sino que también los niños sordos tienen que vivir un cambio para aceptarlos y sentirse incluidos en el ambiente. No hay solo que trabajar en los demás niños y docentes, sino también en los mismos sordos para que esto sea posible. (p.119)

De modo que la labor depende de todos los actores de la comunidad educativa, dado que solo se puede gestionar la inclusión si tanto estudiantes sordos como oyentes y docentes como administrativos participan oportunamente en el cometido. Sin embargo, inicialmente, es la persona administradora quien faculta que se realice o no una tarea como esta en la institución que gestiona. Salas (2003) cita: "es indispensable elevar la calidad de la educación, razón por la cual elevar la capacidad de gestión de la organización educativa se vuelve uno de los principales problemas a resolver" (p.15). Esa "capacidad de gestión" da paso a que la brecha respecto al acceso educativo se disminuya, se aumente la permanencia del estudiantado y que sean todos los estudiantes los beneficiados, pues son la razón de ser del sistema.

Para que la permanencia del estudiantado en condición de discapacidad aumente, también es importante que se logre la equidad de oportunidades. En el salón de clase de una persona docente no especializada, por ejemplo, la dinámica no puede ser la misma para todo el estudiantado, con la misma fotocopia, indicación, revisión y tiempo; pues el aprendizaje se vería limitado y reducido. Pero la solución no es solo aducir que el estudiante necesita apoyos educativos, sino trabajar cooperativamente con un especialista para capacitarse y conocer de qué manera la clase del docente regular puede ser significativa para todo el grupo estudiantil. Este hecho es un reto, porque apoyarse en otros profesionales no es una práctica común.

Respecto a la aproximación teórico-metodológica de esta investigación aplicada, destaca que el estudio se basa en la educación inclusiva, pues el objeto de estudio es la gestión del proceso de inclusión, además, se aborda desde la Administración de la Educación. La función de la gestión educativa es importante porque esta, mediante la figura de la persona gestora, con sustento teórico, materializa los principios de la administración educativa. Esta investigación posee valor teórico porque permite revisar la relevancia de los espacios formativos en los cuales el estudiantado aprende, sin que necesariamente medie un profesor guiado por un plan de estudios.

La teoría de los espacios formativos, atendida desde la inclusión de personas con sordera, enriquece el bagaje teórico-pedagógico.

Metodológicamente, posee un acercamiento cualitativo y se trata específicamente de un estudio de caso, para la recolección de la información se recurre a dos técnicas, a saber: la entrevista y el grupo de discusión. Posee utilidad metodológica, pues sugiere estudiar con una población con la cual no se ha trabajado, desde los trabajos de investigación aplicada de la Maestría en Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica. Es útil porque las personas gestoras probablemente deban planificar pensando en atender a las necesidades de la población con sordera y no necesariamente se cuente con formación en Educación Especial, lo cual demanda buscar capacitación e investigaciones al respecto.

Toda institución educativa pública debe estar preparada para atender a población en condición de sordera, pues el derecho a la educación no se puede prohibir. En la gestión recae la responsabilidad de planificar para que este estudiantado sea incluido de manera efectiva, organizar con los sujetos correspondientes para asegurar una educación de calidad, dirigir los procesos con eficacia, controlar que se esté trabajando adecuadamente y evaluar las acciones implementadas para volverlas a aplicar o ajustarlas. El investigar y el capacitarse es fundamental para lograr objetivos de calidad en esta materia. Asimismo, esta investigación posee relevancia porque brinda un estudio de caso y una propuesta de mejora, que podría ser aplicada por instituciones que cuenten con estudiantes con sordera.

Concretamente, el tema de estudio de esta investigación aplicada es: la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.

Surge la trascendencia de este tema, a partir de las conjeturas expuestas en la justificación y relevancia del problema. En relación con ello, se plantea como problema general de la investigación la siguiente interrogante:

¿Cómo se gestiona el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa?

En este marco, emergen preguntas de investigación que direccionan el análisis del tema en cuestión, a saber: ¿de qué manera se planifica el proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera?, ¿cuál es la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos?, ¿cómo inciden las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado

con sordera? y ¿cómo diseñar una propuesta de seguimiento de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de los estudiantes con sordera de secundaria? Se consideran dichas preguntas como orientadoras para dar origen a los objetivos.

#### **1.4 Objetivos de la investigación**

Como propósitos de este trabajo de investigación para abordar la temática antes expuesta, se demarcan dos objetivos generales. Uno responde a la labor indagatoria; el otro, a una propuesta de mejora, según el objeto de estudio. De ese primero, se desprenden tres objetivos específicos; del segundo, emerge el cuarto objetivo específico; los cuales guiaron la labor investigativa.

##### **1.4.1 Objetivos generales**

- Analizar desde la gestión el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa.
- Diseñar una propuesta de mejora de la gestión de la inclusión en espacios formativos para la adecuada atención del estudiantado con sordera.

##### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Determinar la planificación del proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera.
- Identificar la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos.
- Describir la incidencia de las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.
- Diseñar una propuesta de seguimiento de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de los estudiantes con sordera de secundaria.

#### **1.5 Referentes contextuales**

El Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval abrió sus puertas en 1966. Se encuentra ubicado en la provincia de Cartago, cantón Central, distrito Oriental. Está conceptuado como el primer colegio público en la provincia de Cartago (Zepeda, 2019, p.101). Se le brinda ese nombre en conmemoración de un docente, científico y médico cartaginés, quien se caracterizó por ser pionero de la educación integral con enfoque humanista.

Dicha institución brinda servicio educativo para el III ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada. Actualmente, cuenta con un equipo de apoyo de tres docentes de las

áreas: Educación Especial, Psicología y Audición y Lenguaje, quienes se encargan de apoyar a la población estudiantil sorda, al grupo docente y administrativo. Es la docente de Audición y Lenguaje quien brinda apoyo más específicamente a la población sorda. Asimismo, les imparte lecciones de Español como segunda lengua. Cabe destacar que no es una docente itinerante, sino que es fija, es decir, labora solo en este centro educativo.

En el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval se imparten las siguientes materias: Español, Ciencias, Estudios Sociales, Educación Cívica, Matemáticas, Inglés, Francés, Música, Artes Plásticas, Artes Industriales, Educación para el Hogar, Tecnología, Religión, Educación Física y Orientación. Asimismo, para los grados de Educación Diversificada, se añaden las materias: Química, Biología, Física, Psicología y Filosofía. Currículo que sigue todo el estudiantado del liceo. En cuanto al personal, el liceo cuenta con 71 docentes. Además, posee 13 personas que ejercen puestos administrativos. La población estudiantil para el 2021 fue de 1202 estudiantes.

Este centro educativo, se caracteriza por recibir población estudiantil sorda, aproximadamente desde el 2002, momento en el que se inician actividades de sensibilización del proceso de inclusión (MIDEPLAN, 2013, p.9). Para el ciclo lectivo 2021, se contó con 46 grupos. Estos se conformaron de la siguiente manera: diez grupos de séptimo grado, nueve grupos de octavo grado, ocho grupos de noveno grado, diez grupos de décimo grado y nueve grupos de undécimo grado. De los cuales formaron parte 13 estudiantes con sordera: tres en séptimo, tres en octavo, tres en décimo y cuatro en undécimo.

Tal como se indicó con anterioridad, el grupo docente que atiende población sorda recibe apoyo de tres docentes especialistas, quienes auxilian el aprendizaje de dicha población. Ellas conforman el Servicio de Apoyos Educativos (SAE). La población meta de ellas son: estudiantes sordos, estudiantes con apoyo curricular significativo, estudiantes con diagnóstico TEA y algún otro que se solicite por parte de Comité de Apoyo. Por la existencia del programa de SAE, se le asigna al colegio tutorías para la población sorda, población con apoyo curricular significativo y para población con apoyo curricular no significativo. Cada tipo de tutoría es diferente según la población que la recibe. La función principal del SAE es velar porque cada estudiante del servicio reciba el tipo de apoyo curricular que requiere, así como el acompañamiento a las familias y a los docentes que le atienden.

Además, ciertos docentes regulares se encargan de realizar tutorías personalizadas. La persona administradora del centro educativo selecciona docentes que tengan dominio de LESCO para impartir lecciones en grupos con estudiantado sordo. En relación con las tutorías a personas sordas, el MEP (2018) indica:

La organización de estas lecciones implica:

- Se asignará una lección a grupos de 2 estudiantes como mínimo.
- En III Ciclo se asignarán las lecciones en las asignaturas de Matemática, Ciencias, Estudios Sociales, Educación Cívica, Español, Francés e Inglés.
- En Educación Diversificada se asignarán las lecciones en las asignaturas de Matemática, Estudios Sociales, Educación Cívica, Idioma, Química, Biología, Física, Psicología o Filosofía y 2 lecciones en Español.
- Se restringe la posibilidad de que un estudiante reciba las lecciones de tutoría individualmente, a [menos de] que no haya otro estudiante en el mismo nivel.

(p.57)

Cabe destacar que, en este liceo, el grupo docente se ha capacitado en la LESCO por medio de capital propio, lo cual ha beneficiado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero, como es común en el sistema educativo público, el personal docente varía con el pasar de los años y esto significa un reto para la persona gestora y la persona docente entrante.

## **CAPÍTULO II**

### **Estado del arte**

#### **2.1 Presentación**

Este capítulo tiene el propósito de brindar un acercamiento documental sobre antecedentes relacionados con el tema de investigación. Se distribuyen según el lugar de producción entre internacionales y nacionales. Además, dentro de esas categorías, se ubican en orden cronológico: del más antiguo al más reciente.

#### **2.2 Antecedentes internacionales**

En primer lugar, se localiza el artículo científico de Salazar, Flórez y Cuervo (2010), de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Esta investigación se titula “*Comprensión de los procesos de inclusión educativa de estudiantes sordos desde una perspectiva organizacional*”. Como objetivos se plantean comprender y caracterizar el proceso de atención educativa de la población sorda que se lleva a cabo en la Institución Educativa Distrital Federico García Lorca.

La investigación consistió en un estudio cuantitativo y descriptivo con elementos de acción participante y de confrontación etnográfica de los resultados. El estudio recurrió a encuestas que analizaron dos variables: estructuras y prácticas organizacionales. Los resultados se contrastaron en grupos focales con la percepción de directores, docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo.

Entre los principales hallazgos, se encuentra que es necesario implementar más políticas de inducción, para brindar acompañamiento al estudiantado sordo, así como en los procesos de transición de preescolar a primaria y a secundaria. Además, los estudiantes sordos manifiestan percibirse como excluidos, pero la mayoría de los padres consideran que sí se les involucra. También, que menos del 50% de los estudiantes sordos consideran que se tienen en cuenta en la planeación o en la evaluación del año escolar. Asimismo, se expone que los docentes afirman el beneficio del uso de tecnología en clases, sumado con el uso frecuente de apoyos por los docentes de aula de sordos, los intérpretes y los modelos lingüísticos. Por último, resalta que el 50% de los docentes señala que la evaluación no se utiliza como herramienta de mejoramiento.

La investigación de Salazar et al. (2010) es relevante para la presente investigación, pues es referente de la hipótesis de que el proyecto de inclusión no es responsabilidad exclusiva de directivos o docentes, sino de todos los participantes educativos. Además, da a conocer la importancia de la prueba de pilotaje de los instrumentos que serán aplicados con la población sorda, ya que muestra imprevistos como la barrera lingüística en el proceso de comprensión.



Asimismo, las temáticas utilizadas en los instrumentos de recolección de datos funcionan como referencia para el diseño de los de esta investigación.

En segundo lugar, se ubica el artículo científico de Borders, Barnett y Bauer (2010), de la Universidad de Illinois y Cincinnati. El estudio se titula "*How are they really doing? Observation of inclusionary classroom participation for children with mild-to-moderate deafness*" (¿Cómo están realmente haciendo? Observación de la participación inclusiva en el aula para niños con sordera de leve a moderada). Como propósito del estudio se comparó la participación de los niños con sordera de leve a moderada y la de alumnos regulares dentro del aula inclusiva.

Esta investigación utilizó un enfoque descriptivo y evaluativo de la línea de base de comportamiento que los equipos podrían usar para monitorear las decisiones de inclusión en el aula. Se estudiaron cinco estudios de caso y como instrumento de recolección de datos se empleó la observación directa, se realizaron 31 observaciones. Los participantes fueron cinco niños con sordera de leve a moderada de 6 a 10 años, los cuales provienen de diferentes aulas; cinco maestros, en aulas de 18 a 23 estudiantes; y de tres a cinco alumnos regulares, seleccionados por cada maestro. El estudio se desarrolló en instituciones ubicadas en las áreas metropolitanas del medio oeste de los Estados Unidos.

Como principales hallazgos, se encuentra que 4 niños con sordera de leve a moderada tenían tasas de participación similares a sus compañeros, sin embargo, requirieron niveles más altos de pautas y fueron menos precisos al seguir las pautas verbales. Además, se ubica que los métodos para tomar decisiones educativas y sociales dentro del aula inclusiva aún deben desarrollarse, es necesario aumentar las oportunidades para responder dentro del aula, pues si el estudiante tiene respuestas limitadas a las oportunidades en el entorno del aula, el rendimiento académico puede verse afectado.

El estudio de Borders et al. (2010) es relevante como antecedente de esta investigación porque se relaciona con la temática y además muestra un instrumento de observación acertado, el cual podría enriquecer la construcción de un instrumento de observación. Asimismo, esta investigación muestra cómo se está atendiendo la población sorda en escuelas de Estados Unidos, lo cual abre el panorama de realidades internacionales.

En tercer lugar, se considera el artículo científico chileno elaborado por Manghi, Ilanes, Zamora, Arancibia y Herrera (2014), el cual lleva el nombre "*Medios semióticos y definiciones multimodales en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos*". Tiene por objetivo la descripción multimodal de los géneros, medios y modos semióticos utilizados por dos docentes especialistas: uno en Ciencias Naturales y otro en Ciencias Sociales, para mediar el aprendizaje de su grupo de estudiantes sordos de 8° año básico. Esta investigación

es parte de un estudio mayor sobre alfabetización semiótica y su mediación en el aula escolar, la investigación corresponde a dos estudios de caso, en el que se lleva a cabo un análisis multimodal del discurso, ello a partir de la observación del desarrollo de una unidad didáctica en cada una de las asignaturas, las notas etnográficas y el registro fotográfico de las clases.

Algunos de los hallazgos más relevantes fue determinar que el uso de la gramática visual en relación con el potencial semiótico de las imágenes favorece cuantiosamente el aprendizaje de los estudiantes sordos, pues el docente se encarga de guiar el aprendizaje de una manera multimodal. Sin embargo, es importante resaltar que se trata de una institución especializada para la atención de personas sordas y el docente utiliza también la lengua de señas, por lo que no se compara con la educación en escuelas regulares.

Además, se ubicó que el modelo de enseñanza y aprendizaje, en este estudio de caso, se brinda en dos vertientes: con material impreso y con la utilización de softwares. Para el desarrollo del medio impreso el profesor asume que los estudiantes necesitan de su acción para definir lingüística y visualmente los conceptos aprendidos. En cambio, para el software, el profesor parece alejarse y dejar a los estudiantes descubrir las reglas de navegación y construir intuitivamente los significados técnicos componiendo y clasificando mediante ensayo y error, sin su mediación.

Este artículo mostró que una escuela especializada para la atención de estudiantes sordos también enfrenta dificultades relacionadas con la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes sordos. Pero se destaca que el empleo de imágenes y softwares favorecen la comprensión de significados debido a su potencial semiótico. Asimismo, el empleo de lengua de señas durante las clases por parte del docente favorece el aprendizaje. Tales hallazgos le brindan a la presente investigación una perspectiva de elementos y materiales que se pueden utilizar para la propuesta.

En cuarto lugar, se considera a Parra y Parra (2015), quienes realizaron un artículo científico llamado "*Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán*". Se propone como objetivo de la investigación el comprender las tensiones que se generan en el aula de clase regular de niños oyentes por la presencia de un niño sordo. El estudio es cualitativo y empleó el diseño de teoría fundamentada. Además, los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: la observación participante y entrevistas en profundidad con guías semiestructuradas.

Algunos de los hallazgos del estudio son que, en Popayán, una zona periférica de Colombia, las docentes desconocen las políticas públicas orientadas al manejo de situaciones escolares en las que se involucran estudiantes con discapacidad. Además, se indica que las docentes experimentan tensión por la incertidumbre que se crea al no tener una formación en

inclusión educativa. Igualmente, se comenta que ellas preparan actividades para niños oyentes, esperando que tengan efectos iguales en los niños sordos, pero más que atender las necesidades formativas de los estudiantes sordos buscan que ellos pasen entretenidos en el salón de clase o fuera de él, evitando que distraigan a los niños oyentes. Asimismo, se expone que el grupo docente usualmente promueve a los niños sordos al siguiente grado, no importando si han alcanzado los estándares de competencias básicas para cada grado o nivel.

Otro resultado del estudio es que los niños sordos, al parecer, estaban condenados a repetir una serie de tareas que no entendían y que no promovían sus habilidades. Puesto que, por falta de una competencia lingüística en una lengua, el estudiante sordo asiste al escenario escolar, pero ni los contenidos, ni las didácticas, ni los recursos afectan positivamente su proceso educativo. Respecto a las tensiones que experimentan los padres y los niños oyentes se indica que estos ven al niño sordo como un problema, como una situación que se sale de cualquier previsión y, en cualquier caso, como un individuo al que no se sabe cómo tratar en su relación cotidiana. Se concluye que debido a que no se ha abordado adecuadamente la inclusión en los centros educativos, los niños oyentes se empiezan a formar con un errado concepto de inclusión, de modo que se conoce "al otro" desde su diferencia y no se le permite desarrollarse desde sus habilidades y potencialidades como ser humano.

Este artículo amplió la visión sobre cuáles son las tensiones que viven los estudiantes sordos y oyentes, y comunidad educativa en general. A partir de ello, se comprende que los estudiantes sordos no están recibiendo una educación de calidad. Además, que los docentes no están formados para recibir estudiantes sordos, ni poseen conocimiento sobre las políticas o metodologías inclusivas. Lamentablemente, muchos padres de familia también indican el no saber cómo educar a sus hijos, debido a que no hay una adecuada comunicación con ellos. Estos hallazgos son importantes para esta investigación porque brindan un acercamiento a la realidad que viven las personas sordas en el sistema educativo.

En quinto lugar, se localiza la tesis de Cortés, Martínez y Perlaza (2016), de la Universidad del Valle, Colombia. Esta investigación se titula: *"Inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva a las aulas regulares del Grado 11 en la Institución Educativa San Rafael del Distrito de Buenaventura"*. Se plantea como objetivo general la descripción de los procesos de inclusión de los jóvenes con discapacidad auditiva en las aulas regulares del grado 11 de la institución mencionada.

Esta investigación emplea un método cualitativo. Los participantes de la investigación fueron dos estudiantes sordos, dos estudiantes oyentes, tres docentes, dos intérpretes y dos

madres de familia. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos la observación no participante y una entrevista semiestructurada.

Los principales hallazgos de esta investigación son que en esta institución secundaria de Colombia los docentes se apoyan en los intérpretes que acompañan a los estudiantes sordos, de manera que la interacción se facilita. Además, en esta institución se tiene claro que la lengua de señas es el eje fundamental para que los estudiantes con discapacidad auditiva puedan acceder al conocimiento sin barreras comunicativas. Es importante señalar que los dos estudiantes con sordera tenían extraedad, sus edades eran de 29 y 25 años, mientras que los estudiantes oyentes participantes tenían 16 y 14 años, según las investigadoras esta situación es común en el contexto educativo colombiano, aún falta fortalecer el paso ininterrumpido de educación primaria a secundaria. También destaca que pese a que se han hecho algunas adecuaciones y se cuentan con apoyos importantes, la educación de este colegio no puede considerarse inclusiva, sino integradora (no se ahonda al respecto).

El estudio de Cortés et al. (2016) se acerca significativamente a la temática de la presente investigación. Este antecedente es relevante, puesto que permite conocer cómo fueron los acercamientos de las investigadoras con los estudiantes sordos, ellas indicaron que el primer grupo de estudiantes sordos no accedió a participar en entrevistas, de modo que debieron buscar otros participantes. Además, ellas al no tener conocimiento de lengua de señas, recurrieron a intérpretes para comunicarse con los estudiantes. Este estudio también demuestra que, pese a que en las instituciones se cuente con intérpretes, como apoyo para estudiantes sordos, la inclusión va más allá de ese "requisito", ya que esta requiere posibilidades reales de equidad para todos.

En sexto lugar, se considera el artículo científico de Slettebakk y Thomassen (2016), de la Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología. Este estudio se titula "*Visual Access in Interpreter-Mediated Learning Situations for Deaf and Hard-of-Hearing High School Students Where an Artifact Is in Use*" (Acceso visual en situaciones de aprendizaje mediado por intérpretes para estudiantes sordos y con dificultades auditivas en escuelas secundarias donde se usa un artefacto). Como propósito de la investigación, se plantea comprender la interpretabilidad y accesibilidad de las aulas basadas en audición.

Como metodología del estudio se presenta un análisis del discurso de grabaciones de video de situaciones de enseñanza auténticas mediadas por intérpretes en una secundaria noruega. Además de la observación de clase, se realizaron entrevistas con los maestros, los intérpretes y los estudiantes (tanto oyentes como sordos). Importa destacar que en esta

investigación se analizan acciones situadas en tres contextos: en una clase de biología, en un taller (similar a la materia de Artes Industriales) y en una lección de programación de computadora.

Como principales hallazgos destacan que el estudiante sordo se encuentra en desventaja en las dinámicas de aula, pues al observar al intérprete, la mayor parte del tiempo, el intercambio directo de turnos y señales de respuesta con los otros participantes de aula son limitados y posteriores a los de sus compañeros. Además, en algunas situaciones, el maestro y el intérprete tienen diferentes objetivos dentro de los límites de su práctica profesional, de modo que no hay coordinación sobre la mediación en la enseñanza y aprendizaje; asimismo, el rol del intérprete no está dado, se sitúa y se negocia en la dinámica de clase. Por último, hubo pocos casos de diálogos donde el intérprete y el maestro discutieron cómo juntos podrían optimizar la práctica del discurso en el aula, ello se considera esencial para brindar educación inclusiva de calidad.

La investigación de Slettebakk y Thomassen (2016) muestra una visión avanzada de la educación inclusiva en las prácticas de clase. El estudio ya no se sitúa en cómo iniciar a implantar la inclusión, sino revisar el rol del intérprete y del docente regular para asegurar que no se pierda de vista este enfoque. Este estudio es importante como antecedente, pues brinda una perspectiva adelantada sobre el objeto de estudio. Una recomendación relevante, y por la que la persona gestora debe velar, es que los maestros regulares necesitan aprender sobre las normas culturales de los sordos para realizar métodos de enseñanza eficaces.

En sétimo lugar, se considera la tesis doctoral de Colón-Lorenzo (2017), de la Universidad del Turabo, Puerto Rico. Esta investigación lleva el nombre "*Educación inclusiva y preparación del maestro de escuela secundaria: experiencias de los maestros de las materias básicas*". Como objetivo general de esta investigación se plantea explorar las experiencias de maestros de la sala regular en escuela secundaria del sistema público de Puerto Rico, quienes han tenido en su salón de clases estudiantes con discapacidades, integrados a la sala regular.

Esta investigación sigue el método cualitativo y un diseño fenomenológico. Como sujetos de investigación participaron cinco maestros de materias básicas, quienes laboraban en el sistema educativo público; así como cinco madres. Se utilizaron tres instrumentos de recolección de datos: una entrevista semiestructurada para docentes, el grupo focal con madres y la revisión documental.

Como principales hallazgos, se ubica que cuatro de cinco maestras entrevistadas sostienen que la universidad no las preparó para aplicar inclusión, de modo que dependerá de cada educador capacitarse. Por su parte, dos de las madres manifiestan que la inclusión no es beneficiosa para los estudiantes con discapacidad, puesto que no desarrollan al máximo su potencial y ellos necesitan atención individual. Por el contrario, las maestras indican que la

inclusión beneficia hasta a los estudiantes regulares, dado que aprenden a ser solidarios y empáticos. Al respecto, una de las maestras menciona la inclusión como un impacto positivo, ya que estudiantes con discapacidad auditiva tenían intérprete, lo cual facilitaba la relación con los estudiantes regulares y con ella, pues nadie más sabía lengua de señas. Las maestras entrevistadas consideraron que el currículo académico y las pruebas estandarizadas no se ajustan a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Por último, el acompañamiento de estudiantes mentores o equipos cooperativos en el aula se consideran un apoyo positivo para el estudiante con discapacidad.

El estudio de Colón-Lorenzo (2017) permite reconocer cómo la realidad educativa de Puerto Rico y Costa Rica es semejante. El investigador sostiene que la persona docente debe conocer al estudiantado y capacitarse para guiarlo correctamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sería tarea de la persona gestora promover y facilitarles capacitaciones para agilizar dicha tarea. Tras el cuarto hallazgo, antes mencionado, surge la curiosidad de conocer la realidad costarricense sobre cómo son los apoyos que recibe el estudiante con sordera, que facilitan o no su interacción con los demás actores educativos.

En último lugar, se ubica el artículo de Azorín (2018), de la Universidad de Murcia, España. Este texto lleva el nombre "*Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa*". Como objetivos de esta investigación, se plantea llevar a cabo una evaluación docente respecto a la respuesta a la diversidad del alumnado con el propósito de identificar fortalezas y debilidades; además, posteriormente, se concretan líneas de acción de mejora.

La investigación es mixta y utiliza el estudio de caso. La población de estudio son 78 docentes y el equipo directivo, de una escuela de la ciudad de Murcia. Se aplicaron tres instrumentos de recolección de datos: una herramienta llamada *Themis* (tipo de cuestionario) para los docentes, entrevistas con el equipo directivo y grupos de discusión con el profesorado.

Como principales hallazgos destacan que el grupo directivo aplica el liderazgo inclusivo, lo cual beneficia el desarrollo de los estudiantes con discapacidad. Además, los docentes se ocupan de diseñar y adaptar las actividades para que el estudiantado tenga mayores facilidades de aprendizaje. Pero el centro tiene escasas relaciones con la comunidad y no se promueven redes de apoyo externas. Asimismo, resalta que el tránsito escolar entre educación infantil y primaria es bueno, pero no se planifican actuaciones vinculadas entre educación primaria y secundaria. Por último, se menciona que el colectivo docente se forma en la misma institución llevando psicólogos y pedagogos para comprender cómo proceder con la atención de determinados estudiantes.

El estudio de Azorín (2018) es relevante para la presente investigación, ya que permite valorar la importancia de gestionar tanto redes de apoyo internas como externas a la institución, de modo que los estudiantes posean mayores redes de apoyo, tanto educativas como sociales. Además, se resalta la trascendencia de, posterior a la investigación, reunir a los participantes para exponer los resultados y establecer, en conjunto, líneas de mejora, pues cuando se reflexiona sobre la práctica educativa hay mayores probabilidades de aplicar mejoras. Asimismo, es importante señalar que, tanto en Murcia como en Costa Rica, la conexión entre educación primaria y secundaria debe mejorarse, dado que los estudiantes con discapacidad requieren acompañamiento para poder recibir educación de calidad.

### **2.3 Antecedentes nacionales**

En primer lugar, se ubicó la tesis de Licenciatura en Administración Educativa, de la UCR, realizada por Fonseca y Valladares (2004). Este estudio se tituló *“Las necesidades de capacitación de los administradores y docentes para la atención de niños y niñas con discapacidad incluidos en el aula regular de las escuelas públicas del Circuito 03 de San José”*. Como objetivo general de esta investigación se planteó analizar las necesidades de capacitación que tienen el director y cada docente de I y II Ciclo de Enseñanza General Básica que atiende niños y niñas discapacitados incluidos en el aula regular en las escuelas públicas.

Esta investigación es de tipo cuantitativo y se enmarca como exploratoria y descriptiva. La población del estudio son los directores y docentes de 12 escuelas públicas. La muestra es de 12 directores y 19 docentes. Como instrumentos de recolección de datos se aplicaron el cuestionario tanto en instituciones donde se han incluido estudiantes en condición de discapacidad como en otras donde no. Además, se emplearon entrevistas a profesionales en Educación Especial, y un cuestionario para el supervisor del circuito.

Los principales hallazgos de la investigación son la necesidad de capacitación en aspectos como: metodología, técnicas, evaluación, legislación y perfiles de discapacidades. Además, según datos estadísticos, el 62.5% de los administradores y el 84.21% de docentes que trabajan con niños con alguna discapacidad, no han recibido capacitación. Las capacitaciones que se han proporcionado no fueron gestionadas por el MEP, además estas se clasificaron como deficientes, pues solamente se brindaron lineamientos generales. Por último, destaca que tanto administrativos como docentes poseen confusión entre integración e inclusión.

El estudio de Fonseca y Valladares (2004) brinda una concepción más específica de las necesidades de capacitación que requieren la persona gestora y el grupo docente, esta

información es relevante para la formulación de instrumentos de recolección de la información y la propuesta de la presente investigación.

En segundo lugar, se considera la tesis de Licenciatura en Administración Educativa, de la UCR, realizada por Sánchez (2005). Como objetivo y título de esta investigación se considera analizar alternativas de atención con que cuentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales egresados de las escuelas primarias del circuito 04 de la Dirección Regional de Cartago.

Esta investigación sigue un método cuantitativo y un diseño descriptivo. La población de estudio está conformada por asesores, directores, profesores, padres de familia y alumnos de aulas integradas de escuelas y colegios. Como instrumentos de recolección de la información, se emplearon entrevistas con asesores y especialistas; cuestionarios dirigidos a directores institucionales; entrevistas con docentes de aula integrada; y cuestionarios a padres y estudiantes.

Los principales hallazgos de la investigación son que, según los docentes, la población que ingresa a los colegios es poca, sea por dificultades económicas o de lejanía con el centro educativo, de modo que la oportunidad de seguir estudiando se limita, para las personas con discapacidad. Además, se indica la importancia de la evaluación docente para garantizar un buen desarrollo de las áreas de estudio. Asimismo, surge la necesidad de crear un taller prevocacional con instalaciones propias para brindar mayores oportunidades a los estudiantes con discapacidad.

La investigación de Sánchez (2005) muestra la percepción de diversos participantes del sector educativo en Cartago. Fundamenta la hipótesis de que el sistema educativo costarricense debe velar porque el estudiante con discapacidad pueda continuar sus estudios en secundaria, situación que se ha observado como una dificultad constante a lo largo de los otros antecedentes, y aún se perpetúa.

En tercer lugar, se considera la tesis de Licenciatura en Administración Educativa, de la UCR, elaborada por Álvarez, Espinoza y Valverde (2005), la cual lleva el nombre *“Implicaciones técnicas y administrativas que genera el proceso de inclusión de los alumnos y alumnas procedentes de los Centros de Educación Especial, en las aulas regulares de los Centros Educativos Públicos de Enseñanza Preescolar y Primaria del circuito 04 de la Dirección Regional de Enseñanza de Cartago”*. Como objetivo general de esta investigación, se considera analizar las implicaciones administrativas y técnicas que genera para los directores de los centros de enseñanza preescolar y primaria el proceso de inclusión en las aulas regulares, de los alumnos procedentes de centros de educación especial.

Esta investigación es de tipo cuantitativo. Como población, se consideraron: especialistas en Educación Especial, directores, docentes de aula regular que en los últimos cuatro años han



recibido estudiantes del sistema de enseñanza especial, así como docentes de aula regular que no han tenido experiencias de esta índole, y catorce padres de familia de niños con NEE. Como instrumentos de recolección de datos se emplearon la entrevista, el cuestionario y la guía de observación.

Algunos hallazgos del estudio son que el concepto de inclusividad no está difundido entre administrativos y docentes. Además, se requiere mayor comunicación entre instancias como la Asesoría Regional hasta el docente regular. Por su parte, la persona administradora posee un rol pasivo en cuanto a capacitación e información de su personal a cargo. También destaca que la infraestructura de las instituciones no es la adecuada para recibir estudiantes con NEE. Por último, se indican las incongruencias entre lo que establecen las políticas educativas del MEP y la realidad educativa.

El estudio realizado por Álvarez et al. (2005) brinda un panorama de la realidad vivida hace diecisiete años en instituciones públicas, la cual no dista del estado actual de la educación, según datos proporcionados en antecedentes anteriores. Con esta investigación, se refuerza la necesidad de establecer una comunicación fluida entre instancias capacitadoras y las organizaciones educativas. Así como la urgencia de información y capacitación para la adecuada atención de estudiantes con NEE en aulas regulares.

En cuarto lugar, se considera la tesis de Maestría de Saborío (2009), de la Universidad Estatal a Distancia, la cual se titula *"La importancia de la inclusión de los estudiantes sordos de las aulas integradas de Audición y Lenguaje, al ambiente cultural de la escuela regular en la Escuela Juan Rafael Meoño en Alajuela"*. Como objetivo general se plantea la importancia de la inclusión de los estudiantes sordos de las aulas de Audición y Lenguaje en el ambiente cultural escolar de la escuela indicada. Esta investigación es de tipo cualitativo, es una investigación-acción, etnográfica y crítica. Los instrumentos de recolección de información que se emplearon son: la observación participante, la entrevista, el grupo focal y el cuestionario.

Como principales hallazgos, se comenta que el sistema educativo nacional necesita de una reestructuración en relación con el paradigma de la educación del sordo. Debe reformar lineamientos para que la educación de estas personas se dé dentro de un marco de educación bicultural y bilingüe y mediante los cuales los niños tengan mejores oportunidades y posibilidades adaptadas a sus diferentes necesidades.

Asimismo, la autora indica que es beneficioso que los niños estén en aulas integradas en escuelas regulares, pues de esta forma tienen una temprana inserción en la sociedad y las personas oyentes también, además, los niños oyentes tienen una temprana aceptación por la diversidad. Por su parte, se indica que la comunidad, en general, posee mitos en relación con las

personas sordas y los sordos en relación con los oyentes. Se necesita de técnicas que se propongan acercar a sordos y a oyentes, y a conocerse en la comunidad.

Saborío (2009) destaca que la educación de la persona sorda debe mejorarse y darse dentro de un marco de educación bicultural y bilingüe, de modo que se respete su identidad. Esta afirmación funciona como base para el presente estudio, pues permite tener una noción de esta hipótesis y contrastarla con la realidad estudiada. Además, esta autora sostiene que estudiantes sordos se favorecen de participar en espacios formativos con estudiantes regulares, pues se da paso a la inclusión desde una edad temprana; situación que también funciona como punto de partida para la presente investigación.

En quinto lugar, se ubicó la tesis de Maestría en Administración Educativa de la UCR, elaborada por Gómez (2012). La cual lleva el nombre "*Gestión del proceso de inclusión de la población infantil con necesidades educativas especiales, en cuatro jardines de niños independientes*". Como objetivo general se plantea analizar el proceso que realiza la gestión del centro educativo, en relación con la inclusión de la población infantil con necesidades educativas especiales, en los grupos regulares de educación preescolar, de los jardines de niños independientes Ascensión Esquivel, Jesús Jiménez, República Francesa y Ricardo Jiménez Oreamuno.

Esta investigación es de carácter cuantitativo y descriptivo. Como sujetos de estudio, se consideraron cuarenta y un docentes de las cuatro instituciones mencionadas y las cuatro directoras. El instrumento de recolección de la información empleado fue un cuestionario, este se organizó en tres partes: la primera parte aborda las estrategias de supervisión; la segunda, criterios de selección del personal; la tercera, el proceso realizado al implementar las estrategias de intervención.

Algunos de los hallazgos de la investigación, según la investigadora, son que desde la gestión se deben reforzar estrategias de supervisión, con el fin de velar por el proceso de inclusión. Estrategias como las visitas de aula, reuniones periódicas, promover la autocapacitación, elaboración de estadísticas, informar a la comunidad educativa respecto a temas de interés y consultar sobre la labor docente con los padres de familia. A partir de ello, se sostiene que no se alcanza el 70% del mínimo establecido, de modo que se requiere brindar atención a ello. También destaca que se debe trabajar en las cualidades personales, sociales e intelectuales de las docentes que atienden población con discapacidad, pues importa brindar una adecuada atención.

El estudio de Gómez (2012) es relevante para la presente investigación, pues brinda un acercamiento al trabajo entre directivos y el grupo docente en el proceso de inclusión educativa.

Además, señala una serie de estrategias de supervisión que pueden ser tomadas en cuenta a la hora de diseñar el instrumento de recolección de la información para personas directoras.

En sexto lugar, se localizó la tesis de Maestría en Administración Educativa de la UCR, elaborada por Castro (2014). Esta lleva el nombre "*Gestión de los procesos de formación permanente para la educación inclusiva en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell*". En este estudio, se planteó como objetivo general: analizar, desde la gestión de la educación, las necesidades de formación permanente, en el marco de la educación inclusiva, del personal docente y administrativo en la institución antes indicada.

Esta investigación es de carácter cuantitativo y descriptivo. Además, se consideran como sujetos de estudio, según una muestra estadística representativa, a 65 docentes y 57 administrativos de la institución. Como instrumentos de recolección de la información, se emplearon el cuestionario y la entrevista semiestructurada.

Algunos de los hallazgos de la investigación son la necesidad de la realimentación entre directivos y docentes, posterior a la revisión de informes y visitas de clase, respecto a temas como la inclusión, mediación comunitaria, apoyos curriculares adecuados para cada grupo de edad, etc. Además, resulta beneficioso que en la institución exista un departamento encargado de la formación permanente del personal, sin embargo, desde la dirección se deben depurar las funciones y establecer jerarquías, para evitar conflictos o confusiones. Asimismo, se considera fundamental la evaluación para evidenciar que los aprendizajes adquiridos en las capacitaciones se estén realizando adecuadamente.

El estudio de Castro (2014) es relevante para la presente investigación porque permite conocer un acercamiento indagatorio con docentes y administrativos de una institución especializada. Además, se resalta cuantiosamente la labor de la persona gestora como aquel individuo que gestiona, guía y acompaña a sus colaboradores en el proceso de educación.

En séptimo lugar, se consultó la tesis de Maestría Profesional en Administración Educativa, de la Universidad de Costa Rica (UCR), elaborada por Calvo (2014), la cual lleva el nombre "*Análisis de la gestión de los procesos de inclusión de los estudiantes del tercer ciclo con necesidades educativas especiales de la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán, ubicada en el circuito 01 de la Dirección Regional de San José Oeste*". Como objetivo general de esta investigación, se analizaron los procesos de inclusión que se realizan desde la gestión en la aplicación de las adecuaciones curriculares en los estudiantes de III ciclo con necesidades educativas especiales (NEE) en la institución indicada.

Esta investigación sigue el método cuantitativo y un diseño descriptivo. Para la selección de los sujetos participantes, se utilizó una muestra representativa, de modo que participó una

persona del personal administrativo, dos de técnico docente, los veintiocho docentes y cuarenta y siete estudiantes con NEE. Además, para la recopilación de información, se aplicó un cuestionario, para los cuatro grupos de sujetos antes descritos.

Como principales hallazgos, se considera que hay desinformación por parte de los actores educativos, respecto a la inclusión educativa. Se comenta que la parte más compleja de la inclusión es la práctica. Además, queda claro que con la inclusión no se trata de restringir el contenido, sino buscar estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades del estudiantado, para ello es esencial conocer al estudiante con el que se trabaja. Asimismo, se destaca la necesidad de implementar nuevas formas de trabajo, reflexionar y revisar la práctica educativa. Destaca la necesidad de capacitación, pues hay poca o nula planificación de los procesos de inclusión.

Por su parte, desde el Comité de Apoyo se sostiene que no hay conocimiento de sus funciones. Los sujetos involucrados concluyen que no están satisfechos con su propia participación en los procesos de inclusión. Desde los docentes y administrativos se realizan expresiones como: *“no se estudió Educación Especial”, “los estudiantes con NEE deberían ser atendidos en un centro especializado”, “con que el estudiantado con NEE aprueben el año, es suficiente”*.

A partir de esta investigación, se considera la importancia de promover y aplicar mecanismos de autoevaluación, con los diversos participantes de la comunidad educativa, dado que no son suficientes los esfuerzos aislados. Asimismo, con este estudio se destaca la importancia de trabajar con los actores educativos para concientizar en la relevancia de la inclusión educativa, así como la importancia de brindar una propuesta que les muestre una versión alterna de realizar tal labor.

En último lugar, se considera el artículo científico de Deliyore-Vega (2018), de la Universidad de Costa Rica, el cual se titula *“Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad”*. Como objetivo de investigación, se plantea determinar la vinculación entre la comunicación alternativa y aumentativa con la inclusión social de las personas en condición de discapacidad.

Este artículo se construye a través de una investigación documental por medio de un diseño cualitativo. Como hipótesis de investigación se plantea comprender la comunicación alternativa como un eje elemental en el proceso de inclusión, la sociedad en general velará por el acceso a ese derecho indispensable. No obstante, mientras no se conciba como vital para la participación social de las personas en condición de discapacidad, seguirán existiendo barreras en la igualdad de oportunidades.

Parte de los principales hallazgos son que las personas con barreras comunicativas pasan inadvertidas, mientras su participación es anulada y sus derechos atropellados. Por este motivo, se plantea que es necesario educar a la población, promocionar la comunicación alternativa y empoderar a la sociedad en su utilización. Además, se menciona que hay una contradicción en los mediadores de la educación, pues el profesorado, quien reconoce la importancia de la comunicación en su estudiantado es también quien informa desconocer acerca de las estrategias pedagógicas para favorecerla. Además, se indica en el artículo que hay un sesgo entre la teoría en defensa de la igualdad y el acceso real que tienen las personas con trastornos de la comunicación para acceder a la inclusión.

El artículo de Deliyore-Vega (2018) aporta que la comunicación alternativa debe ser un medio utilizado por las personas que se enfrentan a una barrera comunicativa y promovido en sus centros educativos. Además, resulta necesario educar a la población para que las personas sordas y en condición de discapacidad, en general, sean incluidas con equidad, más que con igualdad. Esta autora también destaca que el cuerpo docente necesita una mejor formación para educar personas en condición de discapacidad.

## CAPÍTULO III

### Marco referencial

#### 3.1 Presentación

En este capítulo, se presentan políticas nacionales e internacionales que respaldan la trascendencia de promover la inclusión educativa de personas en condición de discapacidad. Este apartado posee relevancia, dado que permite conocer el posicionamiento político sobre el objeto de estudio, tanto en el ámbito internacional como nacional. Además, expone fundamentos legales que dictan la obligatoriedad de respetar, contribuir y velar por la educación de calidad de personas en condición de discapacidad.

Como eje principal, se plantea la educación inclusiva, pero se enfoca propiamente en la calidad educativa del estudiantado con sordera. Este ordenamiento jurídico se organiza de la siguiente manera: primero, las políticas internacionales; luego, las nacionales. Asimismo, dentro de estas subcategorías, se presentan leyes, convenciones, declaraciones, entre otros documentos de peso político; clasificados de lo más antiguo a lo más actual, con el propósito de observar el avance, continuidad o evolución de la temática.

#### 3.2 Políticas internacionales.

En primer lugar, se hace referencia a la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la cual fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos, firmada en 1989 y vigente en nuestro país desde 1990. Fue la primera ley internacional sobre los derechos de la niñez y fue promulgada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). Los países participantes que firmaron su compromiso están en la obligación de adoptar las medidas necesarias para dar efectividad a todos los derechos reconocidos.

En el artículo 28, inciso 1, de este documento, se indica que los Estados Partes deben reconocer el derecho a la educación y brindar condiciones de igualdad de oportunidades. Además, deberán brindar enseñanza obligatoria y gratuita para la niñez, es decir, asegurar el acceso a todas las personas menores de dieciocho años (edad límite de la persona considerada como niño o niña según este documento) sin importar su condición. También, se espera que se haga disponible y accesible la información y orientación en aspectos educacionales e implementar medidas para fomentar la asistencia regular y reducir la deserción escolar.

Este documento posee relevancia, pues aquí se concibe la educación como un derecho, se destaca que todo estudiante debe tener igualdad de oportunidades y que se debe velar por su asistencia regular. Además, es de interés para esta investigación porque se cita que la educación secundaria debe ser accesible para todos los estudiantes, es decir, es requerido brindar continuidad en los diversos ciclos.

Por su parte, en el artículo 23 se destaca que el niño con algún impedimento mental o físico requerirá atención especializada, la cual es de carácter obligatorio (Unicef, 2006, pp.18-23). Ambos artículos fundamentan la necesidad de apoyar al estudiantado joven, pero no explicita o detalla la educación inclusiva, debido a la época en la que surge.

En segundo lugar, se consulta la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, aprobada el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York. En nuestro país, fue aprobada por la Asamblea Legislativa ese mismo año, pero oficializada en la Gaceta hasta el 2008 (Ley N.º 8661). Esta Convención propicia un cambio de paradigma respecto a las personas con discapacidad, ya que se pasa de una perspectiva médica o caritativa a un enfoque de derechos humanos, lo cual se constituye un avance en la concepción del concepto.

En el artículo 24, del apartado sobre educación, se indica que los Estados Partes deben reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Además, se estipula asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles. Se espera que se realice lo posible para que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. Es importante resaltar que se parte de la inclusión, hecho que evidencia la apertura ante este nuevo enfoque de la época.

Asimismo, en este artículo se estipula que los Estados Partes deben asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivo de su condición. Se demanda que puedan acceder a un sistema de educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuito, en igualdad de condiciones con los demás y en la comunidad en que vivan. Por su parte, docentes y personas gestoras deben prestar el apoyo necesario para facilitar su formación efectiva y que se fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

En el inciso 3, se explicita la trascendencia de facilitar el aprendizaje en los diversos formatos de comunicación. Este punto es importante, pues se incluye la enseñanza de lengua de señas, el cual se incorpora con el propósito de alcanzar el máximo desarrollo académico y social de las personas sordas. En relación con ello, se expone la necesidad de promover la identidad lingüística de los sordos. En el inciso cuatro, se indica que el Estado adoptará las medidas pertinentes para emplear a maestros cualificados en lengua de señas que trabajen en todos los niveles educativos (Naciones Unidas, 2007, pp.18-20).

Esta Ley constituye un gran avance en materia legal, debido a que ya se comenta explícitamente, en nuestro país y con peso internacional, que se debe respetar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades. Además, propiamente, en el inciso 3 y 4 se aprecian los ajustes relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la persona sorda.

En tercer lugar, se considera la *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*, la cual se promulgó en el año 2015 en Corea, fue dirigida principalmente por la Unesco y la Unicef como una visión de la educación para los próximos 15 años. En esta iniciativa, se expresa la voluntad política y el compromiso de los diversos países que en ella participan, Costa Rica es uno de ellos.

Inicialmente, en esta declaratoria se expresa la preocupación por estar lejos de haber alcanzado educación para todos, se reconoce que aún falta mucho trabajo por realizar. Para los próximos años, se promete brindar una educación integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Como lema, se menciona el compromiso de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas”. Asimismo, se respalda la idea de brindar educación primaria y secundaria de calidad, equitativa, gratuita y financiada con fondos públicos. Así como hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje (Unesco y Unicef, 2015, pp.1-5).

Aunado a lo anterior, se pretende que el profesorado reciba una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados, pues son quienes trabajarán directamente con el estudiantado. En esta Declaración ya se aprecia una relación estrecha con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, comparten bastantes puntos de encuentro. La Declaración de Incheon constituye un compromiso histórico, ya que contó con la participación representativa de 160 países, así como representantes de la sociedad civil, jóvenes y el sector privado.

En cuarto lugar, se cuenta con la *Declaración de Lima. Balances y Desafíos para la Agenda Educativa Regional 2015-2030*, publicada en 2016 por la Unesco. Surge tras la evaluación del progreso logrado hasta el momento por la región y para reflexionar sobre desafíos educacionales pendientes. Esta declaración, se plantea como marco de referencia para la implementación de una agenda común en América Latina y el Caribe y es desarrollada por los ministros de educación de la región.

En este documento, se retoma la idea de que la educación es un derecho humano fundamental, por lo cual no se puede negar o restringir. Surge el compromiso político de proveer educación inclusiva y de calidad, el cual se podría alcanzar desarrollando habilidades para la vida en el estudiantado. Se retoma el concepto de calidad de la educación y se indica que este se conforma por cinco dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficiencia y eficacia. Además, se resalta la trascendencia de que los docentes y personas gestoras estén cualificados, motivados y apoyados, pues son quienes lideran el proceso educativo en las comunidades, hecho expresado en la Declaración de Incheon.



En relación con los espacios formativos o de aprendizaje, en esta declaración se indica que “[...] deben ser seguros, saludables, sensibles al género, inclusivos y conducir al aprendizaje, respetando la diversidad cultural, y deben responder a sistemas comprensivos de aseguramiento y monitoreo de la calidad” (Unesco, 2016, p.17). Es decir, por un lado, se espera que el estudiantado pueda sentirse cómodo, seguro e incluido; por otro lado, se aspira que la persona docente y gestora vea porque ese espacio responda a tales características, para que cumpla con los estándares de calidad esperados.

### 3.3 Políticas nacionales

En el marco jurídico costarricense, hay artículos, leyes, normas, decretos, entre otros, que regulan la actividad pública y privada relacionada con la educación. A continuación, se destacan algunos de aquellos materiales que respaldan la materia de interés de esta investigación.

En primer lugar, se consulta la *Constitución Política de Costa Rica*, la cual posee vigencia desde 1949; en el contexto nacional, este es el documento con mayor peso jurídico. En el título VII, se desarrolla la materia relacionada con educación y cultura. En el artículo 77, se hace mención de que la educación pública será organizada como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos (Asamblea Nacional Constituyente, 1949). Desde este registro, se hace referencia a la educación como proceso integral, es decir, que es un deber de este sector velar por el completo desarrollo del estudiantado. Asimismo, se infiere la expectativa de que los estudiantes con sordera que ingresen a secundaria cuenten con las mismas oportunidades de aprendizaje, social y académico obtenidas en los ciclos anteriores. Por su parte, en el artículo 78 se amplía que la educación en nuestro país es obligatoria y gratuita y en el 51 se explicita la protección especial que dará el Estado a las personas en condición de discapacidad.

En segundo lugar, se ubica la *Ley Fundamental de Educación*, Ley N.º 2160, emitida en 1957. En esta ley, se expresan diversos fines de la educación, entre ellos destacan la necesidad de contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana y estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana. De manera, que se esperaría que las personas sordas sean estimuladas en los centros educativos para que desarrollen habilidades personales y sociales.

Al mismo tiempo, en esta ley se expresa que los docentes necesitan tener conocimientos especiales necesarios para el buen servicio docente. Se espera el empleo de métodos y técnicas pedagógicas y materiales apropiados. Es decir, no se puede partir del hecho de que todas las personas aprenden a un mismo ritmo y con las mismas condiciones, sino que se debe conocer al estudiantado para, a partir de allí, brindar diversas maneras para aprender.

En tercer lugar, se consulta la *Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*, una de las leyes más importantes en materia de discapacidad en nuestro país. Fue

publicada en La Gaceta el día 29 de mayo de 1996, bajo la administración de José María Figueres Olsen. Se crea con el propósito de velar y visibilizar la participación de la población con discapacidad en la sociedad costarricense. Igualmente, surge la necesidad de la creación de esta Ley debido a que en Costa Rica las personas en condición de discapacidad no tenían la atención necesaria y se le violaba el derecho al desarrollo integral.

El segundo título, capítulo primero, es el que posee mayor relevancia para este trabajo, pues corresponde al acceso a la educación. Se redactan nueve artículos específicos para este ámbito. En el artículo 14, se aborda el tema del acceso, se sostiene que el Estado debe garantizar el acceso oportuno a la educación, independientemente de si la persona tiene alguna discapacidad o no (Asamblea Legislativa, 2014). Con este artículo, se estipula la cualidad oportuna con que se debe promover el acceso a la educación. Es decir, que si un estudiante posee una condición de discapacidad y necesita que en la escuela se cuente con rampas, se espera que se brinde la ayuda técnica; de igual modo, en el colegio y universidad, pues la ley lo estipula. Se trata de brindar calidad de vida a aquellas personas que requieren un servicio de apoyo.

En el artículo 15, se plantea el tema de los programas educativos. En él se cita que el MEP debe promover la formulación de programas que atiendan las necesidades educativas especiales y velar por su atención en todos los niveles. De manera que el ente rector de la educación en el país es quien está obligado a planificar con equidad e inclusión. Por su parte, en el artículo 16, se comenta la participación de las personas con discapacidad, se sentencia que no podrán ser excluidas de ninguna actividad en el centro educativo. En el artículo 17, se señalan las adaptaciones y servicios de apoyo, las cuales incluyen los recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, recursos didácticos y planta física (Asamblea Legislativa, 2014).

El artículo 18, se refiere a las formas del sistema educativo, en él se expone que la educación de las personas con discapacidad deberá ser de igual calidad, impartirse durante los mismos horarios, preferentemente en el centro educativo más cercano al lugar de residencia y basarse en las normas y aspiraciones que orientan los niveles del sistema educativo. En consecuencia, se deduce que todo centro educativo regular debe ser apto para atender a población estudiantil con discapacidad. Establece que en las instituciones públicas no se le puede negar el acceso a un estudiante por su condición, pues se estaría violentando su derecho a la educación.

Por su parte, aquellos alumnos que requieran de una atención aún más especializada podrán asistir a un centro educativo especial, en el que se cuente con personal capacitado para su adecuada atención. Como dato relevante, en este artículo se advierte que la educación debe ser de calidad y con las mismas oportunidades que reciben los estudiantes regulares. Es decir, en los horarios establecidos, no extraordinarios, y debe estar basado en los fines de la educación y objetivos del MEP.

El artículo 19, hace referencia a los materiales didácticos, en esta sección se cita que estos deben incluir textos o imágenes que refuercen la dignidad y la igualdad de los seres humanos. Este artículo es un gran avance para la regulación de la publicidad de las instituciones educativas, con ello se educa a la población en un trato apropiado. El artículo 20 versa sobre el derecho de los padres de familia, a ellos se les garantiza el derecho de participar en la selección, ubicación, organización y evaluación de los servicios educativos. El familiar encargado podría recibir acompañamiento de un profesional en educación que colabore, mas no imponga la opinión. De modo que se vele por el interés del niño o adolescente. Desde esta perspectiva, se fomenta el derecho a la educación del niño y se le da continuidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, en el artículo 22, se hace referencia a las obligaciones del MEP. Se indica que, para cumplir con lo dispuesto, este ente debe suministrar apoyo, asesoramiento, recursos y capacitación a quienes lo requieran. Dicho de otro modo, es este órgano el encargado de asesorar y capacitar a quienes lo necesiten, por lo tanto, un docente podría solicitar ayuda en el MEP para conocer cómo puede adecuar su clase si hay un estudiante en condición de discapacidad. Sin embargo, no solo se requiere de la colaboración del órgano rector, sino también de un cuerpo docente preocupado por atender de la mejor manera a la población con discapacidad y brindar, así, educación de calidad.

En cuarto lugar, se recurre a la *Ley de Reconocimiento del Lenguaje de Señas Costarricense (LESCO), como Lengua Materna*, publicada en el año 2012. Esta Ley atañe específicamente a las personas con discapacidad auditiva, es un avance jurídico en esta materia, pues brinda un respaldo con peso de ley para que se vele y se respete la LESCO como lengua materna.

En el artículo 2, se expone la obligatoriedad de garantizar el derecho de las personas sordas a hacer uso de la lengua de señas costarricense, con el fin de hacer efectivo el ejercicio de sus derechos y libertades constitucionales. Por su parte, en el artículo 3, se afirma que será obligación del MEP incorporar en sus programas educativos y planes acciones para apoyar el estudio, la investigación y la divulgación de la LESCO. A partir de este ordenamiento jurídico, se resalta la importancia del uso de esta lengua en Costa Rica, así como sucede con el idioma español.

En quinto lugar, se hace referencia a la *Política Nacional en Discapacidad (PONADIS) para 2011-2021*, publicada en 2012 por el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE). Esta se creó para “[...] responder con eficiencia y efectividad a los obstáculos y retos que conlleva la condición de discapacidad para las personas, sus familias y la institucionalidad nacional” (CNREE, 2012, p.4). En este documento, se explicita que los compromisos políticos ahí indicados son de acatamiento obligatorio.

En el artículo 2, de la PONADIS, se establecen cuatro enfoques fundamentales que funcionan como su base, a saber:

[...] Derechos Humanos, Desarrollo Inclusivo con Base Comunitaria, Equidad de Género y Gerencia Social Resultados y responde a la necesidad de lograr una sociedad inclusiva y respetuosa de los derechos para toda la población, en la cual las personas con discapacidad no encuentren barreras para su desarrollo en la sociedad. (p.8)

Es importante destacar el nuevo enfoque que posee la atención de personas en condición de discapacidad, donde se aprecia el énfasis en derechos humanos y ya no más en el diagnóstico clínico, situación que imperaba dos o tres décadas atrás.

Respecto al eje educativo, la PONADIS parte del acceso universal y la equidad. De manera que se concibe la educación como el medio por el cual las personas en condición de discapacidad pueden desarrollar habilidades para la vida, así como exigir el cumplimiento de sus derechos. En el artículo 5, inciso c, se enlistan lineamientos del eje educativo, entre ellos destacan: el fortalecimiento de la educación inclusiva, formación permanente del cuerpo docente, infraestructura, equipamiento y accesibilidad en los centros educativos (CNREE, 2012, pp.23-27).

Como uno de los principales desafíos educativos, la PONADIS establece que es “[...] propiciar la inclusión en mayores espacios de participación de una manera técnica adecuada y sostenida, en la cual la formación tanto de docentes como de personal administrativo, desempeñen un papel preponderante para garantizar el respeto de los derechos de acceso (p.59). Así se evidencia la necesidad de que las personas gestoras planifiquen y desarrollen estrategias que promuevan la inclusión no solo en las aulas, sino en diversos espacios formativos, donde el estudiantado aprende a convivir.

## CAPÍTULO IV

### Marco teórico

#### 4.1. Presentación

En este capítulo, se presentan los principales conceptos o bases teóricas que se consideran trascendentales para comprender y analizar los fundamentos del trabajo investigativo. Estos referentes teóricos guían el trabajo desde la educación, administración educativa, gestión, planificación, educación inclusiva y espacios formativos, que resaltan la trascendencia de la inclusión para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera.

Importa clarificar cada uno de los campos temáticos, ya que permiten explicaciones, acercamientos e interpretaciones del objeto de estudio. Además, funcionan como sustento del marco metodológico y el diseño de los instrumentos de recolección de la información. El eje central de esta investigación es la educación, de esta se desprende la administración educativa, en la cual recae la autoridad para liderar los cambios del sistema, la cual, desde la gestión, planifica y pone en práctica diversas estrategias para responder a las demandas de la sociedad.

#### 4.2. Educación

La educación ha ido adquiriendo características globales debido a convenciones internacionales así, por ejemplo, la educación primaria es un derecho para toda persona menor de dieciocho años y el servicio debe ser gratuito y obligatorio. Sin embargo, aún algunos países no velan por este derecho y, como consecuencia, hay niños que no tienen acceso a educación en su contexto más cercano.

En Costa Rica, el MEP, ente encargado de fiscalizar la educación, propuso en 2017 la nueva política educativa, la cual lleva el nombre "*La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*". A partir de su denominación, se percibe un cambio de paradigma, el cual pasó de concebir al estudiantado como un elemento pasivo a ser un sujeto activo, quien además es el núcleo del sistema. Se diseñó la nueva política, pues se concluye la necesidad de responder a las nuevas realidades sociales y se parte de que el estudiante no es una *tabula rasa*, sino que posee aptitudes para aprender y desde la escuela se pretende ampliar el horizonte de formación. Asimismo, se considera que cada persona es única, diferente y puede aprender también con experiencias compartidas. Por estos motivos, el marco filosófico de esta política responde al paradigma de la complejidad, el humanismo y el socioconstructivismo (Consejo Superior de Educación, 2017, pp. 8-10).

Ante los cambios constantes que vive la sociedad, la educación de este siglo requiere desarrollar habilidades para la vida. Al respecto, el Consejo Superior de Educación indica: "Proclamamos que la finalidad de la educación es la formación integral y la plena realización de nuestros estudiantes y nuestras estudiantes; por ello el pensamiento inspirador esencial, la idea-fuerza es la concepción del centro

educativo de calidad” (2008, p.6). Esa formación integral requiere abarcar tanto habilidades cuantitativas, de pensamiento crítico y planificación, como las comunicativas, sociales y emocionales; de manera que no solo prime la adquisición de conocimiento, sino la instrumentalización de este para la plena realización personal.

Para este estudio, se comprende el término ‘educación’ a partir del aporte de diversas fuentes académicas. Garbanzo y Orozco (2007), quienes hacen referencia a la educación como la sinergia producida en el entorno social, manifiestan:

[...] la educación es el resultado de diferentes interacciones que se producen en el contexto educativo, las que, a su vez, son determinadas por las políticas educativas que las instancias administrativas elaboran para producir las prácticas educativas, según las exigencias del escenario político y económico de cada época (p.97).

Según estos autores, la educación es producto de interacciones acaecidas en determinados espacios, en los cuales su mediación está permeada por políticas educativas, que toman en cuenta las necesidades del momento. A partir de tal interpretación, se podría sostener que hay espacios formativos, donde el alumnado es educado directa o indirectamente cuando se producen las interacciones. Es decir, para que se dé espacio a la educación no es imperativo que se cuente con un docente, una pizarra y un libro de texto, dado que la enseñanza y el aprendizaje son un proceso dinámico.

Como se ha indicado, la educación es un proceso que requiere ser integral y que desarrolle habilidades para la vida, más que la memorización de contenidos. La Unesco y LLECE (2008) exponen: “La educación es, por tanto, un proceso permanente que facilita el aprendizaje, el desarrollo de competencias, la experiencia y la incorporación plena de los valores, afectos y de sus potencialidades, tanto individuales como sociales” (p.7). A partir de esta definición, se comprende que la educación abarca aspectos tanto personales como interpersonales, de manera que en este proceso continuo de aprendizaje es esencial que el estudiante pueda interactuar con los demás, pero esto solo se logrará si se aprovechan y fortalecen los espacios formativos existentes, y no solo el salón de clases.

Como se indica en la cita, la educación es un proceso permanente, lo cual significa que las personas son aptas para adquirir aprendizajes a lo largo de su vida. Por este motivo, el periodo de escolarización es importante, pues permite que las personas establezcan métodos de aprendizaje, conozcan medios diferentes para fortalecerlos y refuercen nuevos aprendizajes con conocimientos previos. Además, la educación no puede desligarse del aspecto social, las vivencias en comunidad estudiantil permiten que el joven tenga un acercamiento a las dinámicas de la sociedad, lo cual funciona como preparación para la vida adulta. Así, por ejemplo, la atención a la diversidad en la escuela educa a los estudiantes con y sin discapacidad a ser personas respetuosas y que reconocen la importancia del otro.

Más actualmente, en el Séptimo Informe del Estado de la Educación se expresa que en Costa Rica se apuesta por la educación como medio primordial para la consecución de objetivos, es decir, existe la creencia de que por medio de esta se alcanza un estilo de vida agradable. Así se expone:

La educación es la principal herramienta elegida por la sociedad costarricense para progresar y concretar sus más ambiciosos proyectos y sueños. En los últimos años, el sistema educativo ha logrado avances significativos, pero están enjaulados por una estructura y gestión institucional inadecuadas. (PEN, 2019, p.30)

A partir de lo expuesto, se parte del hecho de que la educación posee prestigio, más aún cuando se logran niveles superiores. Entonces, la educación es sinónimo de progreso. Sin embargo, se demanda que estructuralmente el sistema es rígido y no se ha logrado adaptar a las condiciones cambiantes del entorno, lo cual es responsabilidad de la gestión, pues son los encargados de liderar los cambios. Por ello, la administración educativa necesita ser más dinámica, en ella recaen los desafíos y se encuentra la autoridad para abordarlos.

#### **4.3. Administración de la Educación**

La educación se apoya en la administración para lograr los objetivos propuestos. Amaru (2009) indica: “La administración es el proceso de tomar decisiones sobre los objetivos y la utilización de los recursos” (p.6). A partir de esta definición, se enlaza el término de administración con los de eficacia y eficiencia, de modo que al lograr la consecución de objetivos se habla de eficacia y al utilizar los recursos de forma productiva, de eficiencia. Por tal motivo, se espera que la persona administradora de la educación gestione estratégicamente, pues no siempre se contará con los recursos deseables para lograr un fin educativo.

La administración de la educación es una disciplina relativamente moderna, de la cual se desprenden varios componentes que funcionan como proceso cíclico, pero que no demandan un orden establecido. Respecto a estas fases, Chiavenato (2006) cita: “La Administración es el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos para lograr los objetivos organizacionales” (p.10). Se comprende que la administración transcurre por diversas etapas con el fin de alcanzar un propósito de calidad. Tales fases pueden variar según el postulante, así pues, otros teóricos le agregan “el evaluar” al proceso propuesto por Chiavenato. De modo que importa también que el proceso cumpla con ciertas categorías o indicadores para conocer en qué medida se ha alcanzado el objetivo.

La tarea de la persona administradora de la educación no es sencilla, ya que necesita planificar para atender a los retos que en su contexto educativo se presenten, organizar los elementos y sujetos que pueden colaborar con el cometido, dirigirlos para que todos posean la misma visión de lo esperado, controlar los procesos porque los errores podrían retrasar o impedir la eficacia, y evaluar el proceso para

mejorarlo o aplicarlo nuevamente. Esta dinámica se torna lenta y requiere de constancia, pero si se trabaja tenaz y acertadamente va a resultar en calidad educativa del proyecto propuesto.

La aplicación de estrategias en esta disciplina responde a un contexto determinado, no se podría pretender aplicar las mismas en entornos diversos y procurar obtener resultados positivos iguales. Garbanzo y Orozco (2007) señalan:

La administración de la educación como disciplina no se debe a sí misma, se debe a una sociedad en particular, a un modelo de sociedad, a sus necesidades, sueños y desafíos, para lo cual requiere acompañarse de un paradigma administrativo, en concordancia con las propuestas curriculares del enfoque educativo al que se adscribe. (p.95)

Para que se logre eficaz y eficientemente un propósito, esta disciplina necesita ser comprendida desde el tipo de sociedad en el que se desarrolla. La persona administradora requiere conocer la comunidad estudiantil con la cual trabaja y, además, el contexto externo a la institución. Si bien se responde a un currículo oficial y políticas educativas establecidas, es necesario no relegar el entorno, al momento de planificar, por ejemplo.

Se ha comentado que actualmente la sociedad costarricense vive en una sociedad cambiante, permeada por la incertidumbre y la volatilidad, principalmente debido a las transformaciones tecnológicas. La administración de la Educación no se escapa de tal realidad, en relación con esto Garbanzo y Orozco (2010) exponen: “El nuevo contexto tecnológico también obliga a la administración de la educación a reinterpretarse como profesión, de manera que le corresponde asumir en forma estratégica e indispensable los retos en los que la educación se ve insertada” (p.27). Dado que la educación de este siglo requiere desarrollar habilidades para la vida más que la memorización de conceptos, desde la administración importa planificar en procura de ello.

Además, es preponderante que las personas que ejercen se capaciten para comprender y atender el nuevo contexto en el que se vive. En el Sexto Informe del Estado de la Educación, se expresa que la persona directora pese a que demanda y sabe la importancia de las TIC no demuestra habilidades básicas, por lo que desaprovecha herramientas que facilitan la gestión (PEN, 2017, pp. 214-215). Este tipo de situaciones dificultan la rápida respuesta a las necesidades de la comunidad educativa. Asimismo, Garbanzo y Orozco (2010) indican la necesidad de que la administración de la educación se reinterprete como profesión, a este llamado se dirige toda estructura social, ya que la transformación social que vivimos no espera los ajustes de los diversos sistemas, solo cambia.

Desde la administración educativa impera la necesidad de proactividad, pues la sociedad mueve los cimientos para descalzar en paradigmas y tradiciones anteriores. Desde esta disciplina se debe promover que el cuerpo docente también acate la urgencia de capacitarse para atender a las demandas,



planificar cómo incluir a todas las personas, desarrollar habilidades útiles y dejar de lado las creencias de prácticas que ya no se ajustan a la realidad.

#### **4.4. Gestión educativa**

Así como se indicaba sobre el origen de la administración de la educación, la gestión educativa es una disciplina reciente, para el caso de América Latina surge en los años ochenta. Un tiempo atrás, estas dos áreas se consideraron sinónimas y no se ubicaban puntos de diferencia. Pero actualmente se aprecia una separación conceptual, de modo que para Chacón (2014, p.152) la diferencia radica en que la gestión educativa consiste en la ejecución de acciones para alcanzar lo propuesto, de modo que se relaciona más con la capacidad de la persona gestora, mientras que la administración de la educación consiste en la consecución de objetivos por medio del uso de recursos humanos, financieros, materiales y técnicos. De hecho, una disciplina no es consecuencia de la otra, pues pueden existir prácticas administrativas sin que haya prácticas de gestión.

La gestión educativa ha ido evolucionando, según Casassus (1999) en Unesco (2011, pp.22-23) esta disciplina ha transcurrido por modelos como el normativo, prospectivo, estratégico, situacional, calidad total, reingeniería y el comunicacional. Tales modelos muestran una trayectoria que parte de situaciones estables y rígidas a otras más cambiantes y flexibles, por lo que la gestión de la educación ha tenido que cambiar para adaptarse a políticas educativas de la época y responder a realidades diferentes.

Como se ha considerado, el concepto de gestión educativa ha ido evolucionando y continúa en un proceso de estructuración. Castro (2005) manifiesta que debido a los cambios que han operado en las organizaciones, este término ha adquirido una visión sistémica. Esta disciplina aplicada es adaptable según su perspectiva, es decir, variará su orientación al tratarse temas como la movilización de recursos, priorización de procesos, interacción de los miembros, comunicación, procesos que vinculan la gestión al aprendizaje, entre otros, ya que el estudio requerirá de estrategias, recursos, habilidades y acercamientos diferentes.

A la persona gestora de la educación, quien aplica esta disciplina, se le demandan diversas cualidades, las cuales posibilitan la eficacia de las acciones implementadas. Debido a que se vive en una sociedad cambiante, el gestor requiere aprender, desaprender y volver a aprender, dado que las necesidades de la comunidad educativa son dinámicas y varían. Además, el liderazgo transformacional, la proactividad, el pensamiento horizontal, la autoevaluación, la capacidad de delegar asertivamente, entre otras, son características que acompañan a la persona gestora en la ejecución de procesos.

Asimismo, la persona que ejerce un cargo de gestión en una institución educativa en la que estudian personas en condición de discapacidad, requiere ser empático con estos y atender a sus necesidades. Es decir, en este siglo, se espera que el gestor haya interiorizado la trascendencia de la

inclusión educativa, se capacite y promueva la capacitación de su equipo, además, que planifique, organice y evalúe las actividades que se realizan en la casa de enseñanza que dirige. La gestión es la “nueva forma de comprender y conducir la organización escolar” (Vargas, 2008, p.4), por este motivo en los gestores recae la responsabilidad de conocer su población, su contexto, sus recursos y accionar con eficacia para brindar educación de calidad para todos.

Sin embargo, para que una gestión sea efectiva, se requiere la participación de todos los actores educativos. De manera que la colaboración del cuerpo docente es fundamental para apoyar las decisiones de la dirección, así como la necesidad de capacitarse si se recibe a un estudiante con alguna condición que demande un apoyo diferente. Del estudiantado se espera que reflexionen y atiendan a las enseñanzas inclusivas, ya que son los futuros ciudadanos que conformarán culturas. De parte de los padres de familia importa que haya un acompañamiento en la educación del estudiantado y también que se capaciten en la atención de estos. En cuanto haya mayor cantidad de personas comprometidas con la educación de calidad, mayor será su alcance y efectividad.

Generalmente, la gestión educativa responde al contexto en el que surge. Sin embargo, aún se evidencian importantes debilidades en la gestión del sistema educativo costarricense, por tal motivo Garbanzo y Orozco (2010) manifiestan la necesidad de romper con el paradigma tradicional y dar paso al moderno, donde hay un compromiso por alcanzar los fines de la educación por medio de un liderazgo pertinente, ya que el propósito es lograr gestión de calidad. Debido a la incertidumbre de este siglo, la persona gestora requiere cuestionar su labor, las directrices y el sistema, en general, pues todavía se perciben ciertas dinámicas que ya no contribuyen o ralentizan la consecución de objetivos, por situaciones como la burocracia, exceso de papeleo o inequidad.

Anteriormente, la gestión era incuestionable e irreprochable, por lo cual no se admitían ajustes debido al temor a la no perfección o temor a la pérdida de autoridad. Pero las problemáticas a las que se enfrenta la educación de este siglo son cada vez más complejas, por lo que se demanda un abordaje holístico, el cual requiere del aporte de personas con capacidades y formaciones distintas. Ya no se puede continuar con la idea de que una persona posee todo el conocimiento, por el contrario, es importante subrayar que las personas están en proceso de aprendizaje. Por su parte, lo que no es admisible es la actitud negativa ante el cambio, capacitación, investigación y actualización.

La persona gestora necesita leer, investigar, una actitud innovadora y disposición para aprender, en suma, necesita apuntar al mejoramiento continuo y la actualización. Estas características no son necesidades urgentes solamente de profesionales del área de la salud, sino también de gestores educativos y el cuerpo docente, pues son quienes forman a la ciudadanía del futuro. Si no se da espacio a la reflexión y autoevaluación es muy probable que la gestión educativa se estanque y no responda a las exigencias de la época.

Como se ha evidenciado, la gestión educativa es un conjunto de procesos, en ella se encuentra la capacidad de movilizar recursos humanos, financieros, materiales, etc., en procura del cumplimiento de objetivos. Además, es donde se da paso a la toma de decisiones que impactarán la comunidad educativa y la sociedad en general. La gestión es eficaz cuando responde a las necesidades del contexto sin sacrificar el bienestar de sus participantes, pues el factor humano sí importa en el proceso.

Así, por ejemplo, la gestión del proceso de inclusión requiere que la persona gestora planifique pensando en las personas en condición de discapacidad que hay en la institución, sin excluirlas directa o indirectamente por su condición y sin promover desigualdades de acceso a los diversos servicios educativos. Por el contrario, desde la gestión importa aprovechar los espacios disponibles para promover la equidad, realizar los apoyos necesarios para que esta población posea autonomía en la casa de enseñanza, fomentar la educación inclusiva en los actores educativos, impulsar la sana convivencia entre el estudiantado, promocionar la cultura de las personas en condición de discapacidad para su mayor comprensión, entre otras acciones que funcionan como medidas que favorecen la calidad educativa para todos.

Tales acciones necesitan ser previstas en la planificación institucional, de ahí la importancia de este proceso para la gestión educativa. Al respecto, Cejas (2009) menciona: “La gestión educativa se enmarca dentro de un proceso de planificación estratégica y debe tener una visión relacionada con el entorno y las propias capacidades del centro educativo” (p.217). Es decir, la gestión se apoya de la planificación para prever y suplir las necesidades de su entorno.

#### **4.4.1 Planificación educativa**

Como se indicó anteriormente, la gestión educativa se apoya en la planificación para responder a las necesidades del contexto, es decir, es un instrumento por el cual se conocen y se plasman las metas a las que se pretende llegar. Esta concepción de planificación como medio se aprecia en la ILPES/CEPAL (2009), dichos organismos consideran la planificación como una estrategia e indican:

[...] es una herramienta de gestión que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr la mayor eficiencia, eficacia, calidad en los bienes y servicios que se proveen. (p.5)

Tal como se aprecia, la planificación es un instrumento que le permite a la gestión trazar el camino a seguir y requiere de una persona o un conjunto de estas que tomen buenas decisiones para transformar las necesidades de la comunidad educativa en fortalezas. Dicho proceso abarca diversos momentos, se redacta en el presente partiendo de hechos que están ocurriendo desde el pasado, para ser atendidos en el futuro. Por tal naturaleza, la persona que planifica y su gestión requieren ser flexibles, pues la incertidumbre y los eventos emergentes podrían redireccionar las estrategias.

La planificación va en pro de objetivos establecidos, para tener claridad de lo que se requiere abordar es recomendable que se pase por un proceso diagnóstico en el que se aprecien las oportunidades de mejora. Por este motivo, la planificación es un proceso metódico que necesita personas especializadas o capacitadas que conozcan el contexto en el que laboran, así como los recursos con los que cuentan para ello. Además, se demanda responsabilidad y compromiso de parte de la persona gestora y su equipo de trabajo, ya que si no hay empatía por las personas que se ven afectadas la labor se verá ralentizada.

Como se ha comentado, la planificación es un proceso, dado que requiere de una serie de pasos para ser completada, aunque, dependiendo del objetivo, esta tarea no finaliza completamente, sino que se reinicia y retoma el ciclo. Asimismo, este proceso no se podría caracterizar como lineal en la consecución de sus pasos, sino que permite devolverse a la parte diagnóstica, establecimientos de objetivos, estrategias, recursos, etc. Es importante señalar que no hay una receta establecida sobre cómo planificar, pero se conocen diseños a seguir.

Por ejemplo, el MEP propone, para diseñar Planes de Mejoramiento Quinquenal, el siguiente ciclo: primero, se analizan las debilidades o necesidades detectadas; segundo, se priorizan las limitaciones y debilidades a incluir en el plan de mejoramiento; por último, se diseña el plan de mejoramiento. Este último paso se compone de objetivos, debilidades, acciones, indicadores de desempeño, fecha de finalización y responsables (2009, pp.4-15).

Por su parte, el MEP para el Plan Anual de Trabajo (PAT) recomienda seguir un ciclo de planificación que se compone de cuatro grandes pasos: programación, ejecución, seguimiento y evaluación (MEP, 2016). Dentro de la fase de programación, la más compleja, se aconseja: primero, en equipo de trabajo analizar la guía y seleccionar los resultados; segundo, seleccionar los productos; tercero, elaborar los objetivos; cuarto, definir la meta del producto; quinto, definir el indicador; sexto, definir las actividades; séptimo, estimar el periodo de ejecución de las actividades; octavo, determinar los insumos; noveno, estimar el presupuesto; por último, identificar y analizar los riesgos, para determinar las medidas de control. Por su parte, los pasos de ejecución y seguimiento requieren que se vele por lo establecido en la programación y, en la evaluación, finalmente, se realiza un informe de resultados para realizar ajustes, aplicar el proceso nuevamente o concluirlo.

Generalmente, las fases de la planificación se componen de un periodo en el que se diagnostica el entorno, se plasma la programación, se ejecutan las acciones, se brinda seguimiento a tales actividades y se evalúa el proceso. Como se aprecia, la planificación es una técnica operativa, pues son un conjunto de acciones que requieren ser llevadas a cabo, con el propósito de tener un efecto directo sobre las necesidades de la institución.

Debido a la complejidad del proceso, la planificación no puede ser delegada en una sola persona, sino que es preferible que haya un trabajo en equipo, es decir, que sea un proceso colectivo. Al respecto, Chacón (2014) manifiesta:

Ahora bien, si la Gestión Educativa tiene como objetivo intervenir en el ciclo de la administración en las fases de planeación, organización, ejecución, evaluación y control, es pertinente que en la fase de planificación se reflexione colectivamente a través del pensamiento complementario, en búsqueda de la solución de las múltiples y complejas problemáticas que afronta el sistema educativo [...] (p.154)

En las instituciones educativas, la persona gestora es la responsable de programar las actividades y estrategias, pero no por ello debe realizar dicha labor sola. La reflexión colectiva sobre un mismo tema enriquece la programación, pues permite conocer diferentes perspectivas de personas con especializaciones diversas. De esta manera, la persona administradora puede apoyarse en docentes regulares, docentes especializados en Educación Especial, orientadores, psicólogos, etc. El pensamiento complementario, en la planificación, permite la exploración de diferentes campos de manera previa, de modo que esta dinámica promueve potencialmente la calidad educativa. Asimismo, la planificación se puede abrir al aporte del estudiantado, padres de familia y comunidad, pues también son agentes involucrados con la comunidad educativa.

La socialización de los acuerdos con la comunidad educativa en general permitirá que los sujetos vayan adquiriendo un sentido de identidad, lo cual favorece la aplicación y seguimiento de estrategias y que cada persona conozca su rol en el cometido. La gestión de este siglo demanda procesos más horizontales en los que no haya temor por brindar o aceptar sugerencias, cuando las actividades son producto de un debate donde impera la inteligencia emocional de los participantes las consecuencias se acercan más a acciones efectivas en procura de la calidad educativa. Al respecto, Cejas (2009) manifiesta que es el modo de planificar lo que interrelaciona los diferentes órganos y participantes, es decir, este proceso puede provocar que las personas de la comunidad educativa participen o no en la toma de decisiones, de ahí su relevancia.

Como se ha expresado, el proceso de planificación es importante para la gestión, pues no se pueden ejecutar acciones o utilizar recursos que no respondan a un objetivo predeterminado, ya que se emplearían innecesariamente y no se abordaría una problemática de urgencia. La persona gestora requiere una actitud analítica, de modo que lidere decisiones acertadas con las cuales haya un uso eficaz de los diversos recursos. Además, se necesitan personas proactivas que acompañen el procedimiento, sin dejar de lado que la planificación es un proceso que no está exento de riesgos e incertidumbre, es trascendental comprender esta naturaleza para que el estrés en los sujetos participantes sea aminorado.

La planificación es un proceso que debe ser considerado para afrontar diversos retos educativos, por ejemplo, en el ámbito de la inclusión, la persona gestora requiere programar con accesibilidad, coherencia, de manera consensuada y flexible para atender a las demandas de la institución. Asimismo, la innovación es un componente que no puede hacer falta en la *praxis*, pues se vive en una sociedad compleja que demanda abordajes diferentes, la aplicación de las mismas estrategias en contextos diferentes solo estancarían el lograr un proceso de calidad.

#### **4.5. Calidad educativa**

La educación responde a las demandas del contexto en el que se desarrolla. De esta manera, para algunos países la educación estará en función de comenzar la implementación del proceso de inclusión o el uso de las tecnologías y, para otros, el interés se podría ubicar en evaluar cómo estos se han estado implementando para aplicar mejoras. Asimismo, es necesario considerar que lo que en una década pudo funcionar como respuesta a un sistema educativo de calidad, en otra puede resultar obsoleto o inadecuado para los fines que se persiguen. Por este motivo, establecer estándares de calidad es una tarea compleja y su aplicación no se puede generalizar.

Pese a tales complicaciones, es necesario que cada sociedad analice su situación actual y fije estándares de calidad. Aguerrondo (2010) manifiesta que establecerlos es un compromiso profesional que se debe asumir e implica tomar decisiones porque se requiere priorizar para atender a las necesidades inminentes. Es un proceso complejo, ya que conlleva la satisfacción de los participantes en la comunidad educativa y ello podría variar, como se ha mencionado, de país a país, a lo largo del tiempo o de una institución a otra.

En la gestión recae la responsabilidad de planificar planes, programas y proyectos que respondan a los objetivos establecidos por el sistema educativo. Se requieren nuevos modelos de gestión que contribuyan a brindar una mejor educación para todos, en la que no solo importe atender a las demandas de la mayoría, ni se releguen las necesidades de las “minorías”. Se requiere gestionar con calidad. En Costa Rica, el MEP ha trabajado bajo el lema “educación de calidad para todos”, desde el año 2005, en el que surgió la necesidad de clarificar el concepto de calidad y crear lineamientos para abordarlo en las instituciones. De modo que los administradores de la educación, de este país, tienen la función de gestionar en procura de ello.

Actualmente, definir este concepto es un desafío cualitativo, pues “tenemos un sistema de baja calidad” (Aguerrondo, 2010, p.20), en el que se ha demostrado que es preferible que el estudiantado adquiera habilidades para la vida y no solo que egresen grandes cantidades de personas sin la preparación necesaria para vivir en sociedad. Calidad es sinónimo de eficiencia, de modo que se pretende el logro de objetivos con el uso adecuado de los medios a disposición, es decir, la formación

adecuada, integral y de calidad del estudiantado es una tarea urgente, que se demanda del sistema educativo, pues su función es esa misma, formar.

Se puede sostener que un sistema educativo posee calidad cuando hay pertinencia con los estándares preestablecidos y cumplimiento de objetivos. Por ello, la calidad tiene la característica de brindar orientación. Además, hay calidad cuando hay un equilibrio entre costo y efectividad, pues si se utilizan grandes cantidades de recursos para obtener un proceso infructuoso, el sistema perdería capital financiero, humano y tiempo para la consecución de ese y demás fines. Socialmente, la calidad se podría medir si la educación ha colaborado con la formación de ciudadanos idóneos que contribuyan con la sociedad. Adicionalmente, se podría medir si se han formado personas con la identidad característica: que respete los valores, conductas y tradiciones. Políticamente, habría calidad si el estudiantado se está formando para ser un ciudadano crítico, democrático y respetuoso.

Como se puede apreciar, el concepto de calidad se nutre de muchas áreas, para Toranzos (2010) este término se relaciona con equidad, pues ella indica que una institución educativa posee calidad cuando “[...] garantiza oportunidades de aprendizaje equivalentes para todos los alumnos, es decir aquel que se preocupa por generar una conjunción favorable entre los factores externos e internos a la escuela para el desarrollo de resultados exitosos en términos de aprendizaje” (p.47). También, esta concepción permite apreciar cómo la calidad adquiere tintes inclusivos, ya que se piensa en el aprendizaje significativo de la totalidad del estudiantado. Esta autora adiciona que la calidad implica que el estudiantado aprenda en el momento preestablecido, que el contenido permita desarrollarlos tanto a nivel personal como social y que el contexto sea el adecuado, tanto los espacios físicos como los medios con los cuales se aprende.

Como se ha indicado, el concepto de calidad es abarcante. Para Arroyo (2011), este se constituye del elemento humano, contextual y científico. De modo que habrá calidad cuando “el qué y el cómo enseñar respondan a los avances científicos del momento, satisfagan funcional y utilitariamente las necesidades de los individuos en sus dimensiones personal y social, y se adecue a la realidad socioeconómica, política y cultural del contexto” (p.12). Por consiguiente, el concepto de calidad se caracteriza por ser ecléctico, comprende diversos ámbitos que trastocan las dinámicas humanas.

A partir de tales conceptualizaciones, no se puede afirmar que prácticamente haya calidad en el sistema educativo costarricense, Briceño (2010) menciona que no se ha gestionado a cabalidad y no se ha dado un proceso de aprendizaje significativo, pese a que esa es la función esencial del sistema educativo. Es decir, teóricamente se ha avanzado, pero falta evidenciar esa teoría en las prácticas educativas y resultados como los expuestos en los Programas de Estado de la Educación o pruebas PISA.

Con el fin de velar por la calidad de la educación, el MEP en el 2009 inició la implementación del Modelo de la Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense (MECEC), en el cual se desarrollan cuatro etapas: creación de un ambiente propicio, autoevaluación, creación de un plan de mejoramiento y auditoría de la calidad. Este proceso no se aprecia linealmente, sino cíclicamente, pues se llegó a la conclusión de que la calidad es perfectible. Este modelo conjuga la calidad y la evaluación, así como manifiesta Casanova (2011) estos elementos son caras de la misma moneda.

Se ha indicado que la calidad se da cuando se cumplen estándares, pero surge la duda de cómo se establecen, según Aguerro (2010) son el ámbito político y el ideológico los que establecen los patrones de medida de la calidad educativa, dado que configuran la conducta, valores, actitudes, costumbre, etc., que conforman la identidad de la sociedad y, con ello, sus requerimientos. Pero determinar la calidad es un hecho complejo y totalizante, es social e históricamente determinado y constituye un patrón de control, a partir del cual se permite clasificar un resultado como de calidad o no. Para esta autora, se está ante un proceso educativo de calidad cuando se transmite un “conocimiento socialmente válido” (p.24).

Hay ciertas limitantes que han impedido experimentar un sistema de calidad. La burocratización es una de ellas, pues ralentiza la ejecución de los procesos y, cuando esto se da, el sistema comienza a experimentar estancamientos y no se logra la satisfacción de necesidades. Por su parte, la rutinización provoca que la innovación en los procesos sea apreciada como un hecho engorroso, pues no habría necesidad de crear nuevas estrategias, ya que las acciones se institucionalizan y se perciben como invariables. En adición, la obsolescencia induce a un sistema desfasado, en el que no hay funcionalidad precisa con las demandas del contexto, sea porque no se considera que haya un cambio, sea porque no se sabe abordar la variación. Estas limitantes conducen a la ineficiencia y al distanciamiento de un sistema de calidad, por lo cual se deben evitar.

La interrogante que surge ahora es cómo se puede mejorar la calidad educativa, ya que este estándar va cambiando según el contexto. Se puede mejorar la calidad educativa cuando el sistema se aleja de planteamientos conductistas y reproduce los constructivistas, pues se abandonaría la concepción del aprendizaje como repetición de patrones y se enfocaría en las habilidades del estudiantado para desarrollar otras nuevas. Además, cuando se afrontan los retos.

Un reto para la educación es lograr comprender y aplicar mecanismos que permitan adelantar los procesos a los estudiantes que lo demandan y brindar apoyos complementarios a quienes lo requieran. Puesto que la sucesión de ciclos y niveles debe ser planteada como un desafío para el desarrollo del estudiantado, pero no como una traba para paralizar el proceso de formación. Aguerro (2010) sentencia la necesidad de que los profesionales en educación comprendan que la institución es más que cuatro paredes, pues la escuela son un conjunto de espacios de aprendizaje.



Asimismo, Briceño (2010) expresa que la calidad no puede partir de enseñanzas con ritmos uniformes, ya que en las aulas no hay personas uniformes, sino diversas. De esta manera, así como hay diversidad entre el estudiantado, así también deberá haber diversificación en los procesos pedagógicos y didácticos. Por su parte, la gestión requiere competencias heterogéneas, complejas, flexibles e interdisciplinarias. Este autor manifiesta que el sistema escolar ha fracasado al educar colectivos en condición de vulnerabilidad, por lo cual es un desafío para los gestores de la educación implementar estrategias que mejoren la calidad de este estudiantado. Sin embargo, es necesario comprender que la escolaridad no garantiza educación, pero cuando hay calidad en el sistema debería asegurar educación.

#### **4.6. Inclusión**

Cuando las personas gestoras de la educación se encargan de velar por un sistema educativo de calidad, es muy posible promover procesos de inclusión en las instituciones. García (2009) indica que unir las palabras calidad e inclusión educativa es casi un pleonismo, ya que resulta un tanto redundante el nexo entre dichos términos. Esto debido a que el contexto del presente siglo demanda imperativamente que haya inclusión en las escuelas y colegios para poder afirmar que se cuenta con un sistema educativo de calidad.

Tal como se ha mencionado en el capítulo anterior, actualmente la inclusión es un tópico de predominancia global. Instituciones con autoridad internacional como la Unicef y la Unesco han establecido políticas y programas de acción, con el fin de guiar y velar por una adecuada aplicación en las instituciones educativas de los países comprometidos. Sin embargo, pese a que existen normativas hay una brecha entre lo que proponen las políticas inclusivas y las prácticas (Flores y García, 2016). Por lo tanto, el rol de las personas administradoras de la educación es crucial, pues requieren conocerlas, aplicarlas y evaluarlas, para que todo el estudiantado tenga acceso a una educación equitativa y de calidad.

Las personas en condición de discapacidad han atravesado diferentes etapas de socialización a lo largo de la historia. Es necesario comprender que la inclusión no surgió como tal, sino que es la consecuencia de una serie de acontecimientos. Inicialmente, se contó con la etapa de hospitalización, en esta las personas eran atendidas por médicos para tratar su condición y se limitaba su capacidad de interacción social; producto de ello, la escolarización era limitada o nula, dado que no se consideraba posible su adaptación al rígido sistema educativo. Posteriormente, se crearon las escuelas especiales, donde se atendían específicamente estudiantes en condición de discapacidad, el grupo docente era capacitado para atender esta población, pero pese a que había mayor conocimiento para desarrollar habilidades del estudiantado, continuaban segregados.

Con el fin de reducir la segregación, se crearon aulas integradas dentro de las escuelas y colegios regulares y, con ello, un sistema de integración que pareció funcionar por mucho tiempo; el

estudiantado ya estaba en el mismo espacio que sus pares, sin embargo, las diferenciaciones, clasificaciones y etiquetas persistían. Como resultado, años después, surgió la idea de incorporar en el mismo salón de clases a todos los estudiantes, con el propósito de no hacer distinción alguna, promover la convivencia y equidad. Este último sistema, el inclusivo, continúa en proceso de aplicación y perfeccionamiento a nivel internacional y nacional.

La consecución temporal de las etapas: hospitalización, creación de escuelas especiales, integración e inclusión; varía según el país. En Costa Rica, previo a 1940, aproximadamente, predominaba el modelo de hospitalización. En 1940, el profesor Fernando Centeno Güell muestra su interés por crear una institución que diera atención a niños con problemas neurológicos, se da paso a su creación por decreto. En 1968, ya había en Costa Rica 14 escuelas especiales que brindaban servicios similares a la Güell. En 1973, se crean las “aulas diferenciadas” con el propósito de integrar y, además, en 1977, se crean las “aulas recurso” también con servicio de educadores especiales. Por su parte, en 1990, por influencia de la Unesco con la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se comienzan a cimentar las bases de una educación inclusiva. En 1993, por influencia de las Naciones Unidas, se estipula que cada Estado debe tener legislación clara sobre educación inclusiva. Por lo tanto, en 1996, Costa Rica presenta la Ley 7600. Es finalmente en 2002 cuando se da la creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), una institución especializada que funciona para brindar apoyo a estudiantes en condición de discapacidad, capacitar al cuerpo docente y concientizar sobre la importancia de la inclusión.

Tras conocer esta línea del tiempo, que esclarece cómo se ha evolucionado socialmente para lograr incluir a todas las personas, importa realizar una diferenciación entre integración e inclusión. Esto debido a que aún persisten confusiones entre tales modelos. Primeramente, es necesario partir aduciendo que la integración no fue un proceso negativo, sino que funcionó como una fase dentro del progreso para comprender cómo mejorar la incorporación de toda persona en las diversas dinámicas sociales.

Cuando se estaba cambiando del modelo integrador a uno inclusivo resultaba complejo comprender las fronteras entre estos. Además, como se indicó anteriormente, dicho cambio se produjo en momentos diferentes según el país o zona de referencia, por lo cual no se puede estandarizar o establecer el cómo, cuándo y qué sucedió. Según Casanova (2011) con el paso de los años se han ubicado diferencias entre estos dos modelos. Así pues, se comprende que con la integración se adaptó al estudiantado a la situación escolar; mientras que, con la inclusión, la escuela (docentes, instalaciones, currículum, organización, etc.) se adapta para educar al conjunto de personas con condiciones diferentes. Sin embargo, pese a la diferencia de modelos, pareciera ser que en algunos contextos se ha dado más un cambio de palabra que de paradigma.

Ahora bien, precisa caracterizar el modelo inclusivo. García (2009) manifiesta que no cuenta como inclusión solamente el hecho de recibir alumnos en condición de discapacidad en las aulas “regulares”, pues este hecho bien podría acercarse más a la integración que a la inclusión. Según Casanova (2011) el modelo inclusivo ofrece las mejores respuestas para el desarrollo de la persona, puesto que esta ya no debe de someterse al sistema educativo, sino que es la escuela quien se capacita y ofrece una educación equitativa para todas las personas. Primordialmente, este modelo promueve la igualdad de oportunidades, el respeto, la valoración de la diferencia, el derecho a una educación de calidad, un currículum abierto y flexible. Asimismo, realiza mayor hincapié en las capacidades de la persona que en sus condiciones.

Este cambio de modelo es tarea de todos, al respecto Deliyore-Vega (2018) añade: “la inclusión implica un respeto absoluto por la diversidad, donde la responsabilidad de romper barreras sociales y arquitectónicas le compete a toda la población” (p.7). Es decir, no será solo tarea del gestor educativo, sino que requiere compromiso de los padres y madres de familia, cuerpo docente, demás administrativos, estudiantado y comunidad. Debido a que cuanto mayor comprometidos estén los actores educativos, mayor será el avance en esta materia.

Se comprende que la inclusión, a diferencia de la integración, acoge a todas las personas (Escudero y Martínez, 2011) y promueve una educación equitativa, donde no se da paso a la segregación ni a la discriminación. Como dirían Hurtado y Agudelo (2014) la inclusión educativa se entiende como una búsqueda incansable de mejores formas de atender a la diversidad, es aprender a vivir con las experiencias derivadas de las diferencias, de modo que estas lleguen a considerarse como incentivo para fomentar el aprendizaje de todas las personas.

La inclusión es un proceso de cambio permanente, es una forma de vida y una decisión personal, por lo cual no puede ser impuesta, de lo contrario, se le debe presentar adecuadamente a las personas, de manera que estas logren apreciar la necesidad de implementarla. Es necesario resaltar que cada inclusión es tan única como son únicos los entornos y protagonistas de cada experiencia (Marín y Meléndez, 2011), por lo que no se puede pretender aplicar una misma estrategia en diversos contextos y que esta brinde resultados iguales y positivos.

El modelo inclusivo ha evolucionado y cuenta con diversas etapas o enfoques. En Costa Rica, en el ámbito de discapacidad, actualmente predomina el modelo social, este “[...] enfatiza en los derechos humanos, las capacidades individuales y la responsabilidad que tiene la sociedad y el entorno de brindar las herramientas para el aprendizaje y para la participación, eliminando o minimizando las barreras que impone el mismo entorno” (Cenarec, 2015, p.9). Se puede apreciar que, con el modelo social, el rol de la sociedad es más activo, recae mayor responsabilidad en esta y se espera que la comunidad reflexione

y accione en pro de la diversidad. Esta es una tarea compleja que desde la educación se debe consolidar poco a poco.

Como se indicaba al inicio de este apartado, la Unesco es uno de los organismos con autoridad en el área educativa, por este motivo, en este marco teórico, se resalta la definición que brinda sobre inclusión. Esta institución manifiesta: “La inclusión es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes.” (Unesco, 2017, p.13). En esta definición, se observan elementos que se han venido desarrollando anteriormente y destaca “la superación de obstáculos”, pues ahí se encuentra la esencia de la inclusión y es el motivo que no debe dejar de lado la gestión educativa.

Tras contar con un marco más definido sobre este tópico, importa ofrecer una caracterización de elementos que se requieren para promover el proceso de inclusión. García (2009) manifiesta que se requiere de un esfuerzo cotidiano y colectivo para que la inclusión sea un proceso realizable y efectivo, es necesario que el grupo docente trabaje interdisciplinariamente y se asesoren entre sí, pues no se trata de competir. Además, se requieren capacitaciones horizontales, articular teoría y práctica, pero todo ello debe ir acompañado de un deseo e interés por deconstruirse y aprender. Por su parte, la escuela no puede imponer condiciones, sino que debe adaptarse a la diversidad del estudiantado, es su tarea sensibilizar a la comunidad para reducir las actitudes de rechazo. Puntualmente, Casanova (2011) indica que para promover inclusión se ocupa formación permanente para toda la población, un equilibrio entre la diversidad de población escolarizada en las instituciones educativas, personal especializado de apoyo, flexibilidad horaria, acciones para el fomento de la interculturalidad, entre otras.

Sumado a estos consejos, Cerrato (2012) manifiesta ciertas experiencias escolares de éxito para la inclusión, entre ellas destacan: innovadores cambios metodológicos, aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, escuelas que aprenden, redes entre escuelas y un currículo integrado. El común denominador entre tales propuestas está centrado en el trabajo y aprendizaje cooperativo. Cuando los docentes de áreas diversas deciden apoyarse, asesorarse e innovar, el resultado es positivo. Esta es una de las necesidades que la persona gestora debe suplir y promover en el centro educativo, cuando esta gestiona en inclusión, las personas a su cargo tendrán más claridad para reproducir el modelo.

Tras un análisis de la trayectoria inclusiva que ha implementado García (2009) en los centros escolares, este autor establece ciertas limitantes que han impedido la adecuada aplicación, es relevante indicarlo para no incurrir en ellas. Una de estas es que hay docentes a quienes no les agrada aplicar prácticas inclusivas, esto debido a que no han comprendido el modelo y consideran que el trabajo es más complejo de realizar. Por su parte, algunas escuelas han mostrado resistencia debido a que se privilegia el academicismo, de modo que limitan el acceso a la institución. Además, algunos espacios para enseñar son limitados y precarios, por lo cual no favorecen el proceso de aprendizaje. No hay

capacitaciones prácticas, por lo que continúa el desconocimiento técnico de materiales de apoyo. Una limitante importante es que en ocasiones falta consultar a los usuarios sobre el servicio que se está brindando, lo cual provoca que no se enriquezca el plan de trabajo.

A modo de recomendación, este autor señala que es fundamental que la inclusión educativa esté comprometida con la social y viceversa, pues de lo contrario se mejoraría en una área, pero persistirían debilidades en las dinámicas sociales extraescolares. Al pensar en incluir, se debe considerar el ámbito personal, social y académico, dado que el estudiantado no solo se desenvuelve en la escuela, si se logra enseñar habilidades para la vida, hay mayor probabilidad de que se alcance una vida independiente. La persona gestora necesita crear una cultura de evaluación para conocer qué elementos se deben fortalecer y cuáles omitir, asimismo, la autoevaluación requiere ser parte de esta cultura, pues funciona como un medio para mejorar el servicio educativo. Además, en el modelo inclusivo debe haber apoyo mutuo entre el docente regular y el especialista, pues cada uno posee conocimientos diferentes, los cuales unidos se pueden potenciar para educar en equidad.

#### **4.6.1 Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)**

En Costa Rica, recientemente se está capacitando e incorporando el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Este es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del Diseño Universal (DU), los cuales provienen de la arquitectura, al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos (CENAREC, 2015). Dicho diseño fue desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST). Desde tal institución, se ha criticado que muchos currículos están contruidos para atender a la mayoría del estudiantado, pero no a todos.

El DUA es un enfoque basado en la investigación para el diseño curricular que le permite a todo el estudiantado desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje. Con este diseño se busca brindar el contenido en diferentes formatos, no solo para uso del estudiante en condición de discapacidad, sino para todo el estudiantado. El DUA estimula la creación de diseños flexibles que presenten opciones personalizables, con este diseño se pretende romper con la dicotomía entre alumnos con y sin discapacidad.

Los investigadores del CAST, a partir de un análisis neurocientífico, establecieron tres tipos de subredes cerebrales que intervienen en el proceso de aprendizaje, estas son: representación, expresión e implicación; para cada una de estas se estableció un principio a tomar en cuenta para el diseño curricular. El primer principio consiste en proporcionar múltiples medios de representación; el segundo, en proporcionar múltiples medios de expresión; el tercero, en proporcionar múltiples medios de implicación. El principio de representación del contenido y la información se relaciona con el qué del aprendizaje, mientras que el principio de expresión del aprendizaje tiene que ver con el cómo, por su

parte, el principio de implicación se relaciona con el porqué del aprendizaje (Alba, Sánchez y Zubillaga, 2011).

Cada uno de estos principios se componen de pautas y puntos, los cuales funcionan como estrategias que se pueden utilizar para que los currículos sean accesibles para todos. Sirven como base para crear opciones y flexibilizar los procesos de aprendizaje, es decir, cada docente puede ajustarlo a la población estudiantil con la que cuenta en el salón de clase o la escuela en general. A continuación, se presentan tres tablas que resumen dicha información:

**Tabla N.º 1**

**Principio I del DUA. Proporcionar múltiples formas de representación**

|  |
|--|
| <b>1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información</b>                            |
| 1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información.             |
| 1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva.  |
| 1.3. Ofrecer alternativas para la información visual.  |
| <b>2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos</b>                          |
| 2.1. Definir el vocabulario y los símbolos.  |
| 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura.   |
| 2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y Símbolos.                     |
| 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas.   |
| 2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios.                                  |
| <b>3. Proporcionar opciones para la comprensión</b>  |
| 3.1. Activar los conocimientos previos.  |
| 3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas. |
| 3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la Manipulación.                 |
| 3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información.                                       |

Fuente: Alba, Sánchez y Zubillaga (2011).

Este primer principio del DUA parte del supuesto de que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información, por lo tanto, se desecha la idea de que hay un medio único y óptimo de representación para todo el estudiantado. Con este principio es fundamental que el estudiante logre percibir la información, pues si no se realiza no se dará paso al aprendizaje. Para que se logre es importante proporcionar la información por diversos medios, por ejemplo: visual, auditiva, táctil o audiovisual; de modo que sea posible personalizar la presentación de la información.

**Tabla N.º 2**

**Principio II del DUA. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión**

|  |
|--|
| <b>4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción</b>                        |
| 4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta.                                   |
| 4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales.       |
| 4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia.              |
| <b>5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación</b> |
| 5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación.                         |
| 5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción.          |
| 5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.       |
| <b>6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</b>                    |
| 6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas.                                |
| 6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.                     |
| 6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos.                          |
| 6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.              |

Fuente: Alba, Sánchez y Zubillaga (2011).

Con este segundo principio, se parte del hecho de que no hay un modo único de realizar una tarea o de expresar un aprendizaje, por tal motivo el docente debe proporcionar diferentes opciones para llevarlo a cabo. Para que ello se logre, es necesario que los materiales tengan un diseño compatible con

las tecnologías de apoyo comunes, de modo que quien necesite utilizarlas pueda hacerlo y exprese su conocimiento.

**Tabla N.º 3**  
**Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación**

|  |
|--|
| <b>7. Proporcionar opciones para captar el interés</b>                           |
| 7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía.                            |
| 7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.                        |
| 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.                  |
| <b>8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</b>      |
| 8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.                        |
| 8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo.                                      |
| 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad.                                    |
| 8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada.                               |
| <b>9. Proporcionar opciones para la autorregulación</b>                          |
| 9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.              |
| 9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias. |
| 9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.                               |

Fuente: Alba, Sánchez y Zubillaga (2011).

En este principio, se toma en cuenta el elemento emocional, el cual es crucial para el aprendizaje. Este se evidencia en la motivación del estudiantado y su implicación para aprender. Debido a que todas las personas tienen motivaciones diferentes para aprender, es recomendable brindar opciones o variar las dinámicas para captar el interés del estudiantado.

Tras conocer este diseño, el cual se incorpora dentro del modelo inclusivo, se comprende que la inclusión requiere de personas comprometidas, que dejen las prácticas tradicionales, se capaciten y



apoyen al cuerpo docente. García (2009) sostiene que ha habido un avance en materia de inclusión, pero aún queda trabajo por hacer. Es necesario comprender que la educación inclusiva no solo es un asunto solo de especialistas, sino que tanto docentes como personas gestoras requieren participar. La actitud de la comunidad educativa es determinante para que el proceso de inclusión sea efectivo. No se puede esperar una mejor sociedad sin una mejor educación.

#### **4.7 Espacios formativos**

Los espacios formativos poseen relevancia en el sector educación, pues son los lugares donde se desarrolla el proceso de aprendizaje, no solamente uno académico, sino un aprendizaje para la vida. Laorden y Pérez (2002) destacan que el espacio es un elemento que puede facilitar el aprendizaje, asimismo, sugieren que debe ser objeto de una planificación y organización cuidadosa, de modo que responda a los planes y proyectos deseados. Por lo tanto, es necesario que se le brinde la importancia que merece, más aún cuando se cuenta con estudiantes que requieren apoyos educativos.

Este factor didáctico del espacio puede brindar tanto ventajas como desventajas, de modo que es necesario aprovecharlo y utilizarlo para crear un ambiente con estímulos positivos para la comunidad educativa. Los espacios formativos, desde una óptica física, son: los salones de clase, los actos cívicos, los recreos, los clubes, el comedor, la biblioteca, entre otros. Es todo aquel lugar que da paso a un aprendizaje para la vida. No podemos limitar el aprendizaje del estudiantado a las dinámicas del salón de clase, pues estaríamos descartando momentos relevantes donde las personas estudiantes aprenden a ser y vivir en comunidad.

En relación con las características de un espacio formativo, Laorden y Pérez (2002) manifiestan que estos deben ser “higiénicos, de fácil acceso, seguros, bien iluminados y cuyo colorido y textura contribuyan a crear un ambiente agradable, alegre y cálido” (p.135). Por su parte, Castro-Pérez y Morales-Ramírez (2015) señalan que los ambientes educativos deben ser “seguros, cómodos, luminosos, sonoros, adaptados a las discapacidades, con una unidad de color y forma, armónicos, mediadores de pensamientos y relaciones sociales, lúdicos, expresivos, libres, diversos, respetuosos; con recursos culturales y naturales” (p.4). Algunos de estos adjetivos forman parte de una realidad lejana de los centros educativos costarricenses públicos, pero con la ideología de la mejora educativa, se pueden ir adecuando y logrando poco a poco, según las necesidades prioritarias de los diversos contextos.

Un aspecto relevante, que no se ha mencionado explícitamente, es la necesidad de señalización. Partiendo del hecho de que este trabajo de investigación se relaciona con personas sordas, este aspecto no puede omitirse, pues, al no tener desarrollado el sentido auditivo, el de la vista es primordial. Por lo tanto, es importante que se cuente con rótulos en los baños, en la entrada y salida de la institución, en

las aulas (para conocer el nombre de la materia o del docente que imparte y los niveles), en el comedor, en el auditorio y otras señales preventivas o de información que facilite la autonomía del estudiantado.

Aunado a tales caracterizaciones, y tomando en cuenta que vivimos en una era tecnológica, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los espacios formativos son un factor que favorece el aprendizaje. En relación con esto, Aguirre (2014) indica que la integración de las TIC tendría una incidencia positiva en las prácticas educativas y realizaría cambios en el modelo tradicional de enseñanza. En este orden de ideas, se puede sostener que la innovación y el deseo de cambios no puede dejarse de lado en la planificación educativa, si se desean desarrollar nuevas habilidades en el estudiantado, acordes con el siglo en el que vivimos.

Ahora bien, resulta importante conocer cómo se perciben los espacios formativos porque son los momentos y lugares que la comunidad educativa aprecia, pues es su vida cotidiana, es donde se desenvuelve, donde establece relaciones interpersonales con otros, donde aprende y desaprende. “Además de ser valorada como espacio apreciado de encuentro y apoyo, la vida cotidiana de las organizaciones es vista por sus miembros y participantes como un espacio formativo en «el que aprenden a toda hora»” (Torres, 2004, p.24). Así como se mencionó anteriormente, el aprendizaje no solamente se desarrolla en el salón de clase, sino que todo momento y todo lugar puede ser un potencial factor de aprendizaje.

Estos espacios formativos pueden aumentar el bienestar e involucramiento de las personas estudiantes. Si el estudiantado sordo y las personas sin sordera conviven en estos espacios formativos, será un puente claro a una vida en comunidad en armonía, pues habrá más personas que no perciban la otredad como desconocidos y, por lo tanto, como relegados. Esta es una de las razones sobre el porqué la educación inclusiva es un beneficio y una necesidad impostergable en las escuelas. El CENAREC (2015) manifiesta que si el ambiente de aprendizaje permite experiencias y actividades mentales positivas que impliquen un reto para el estudiantado, se observarán cambios en sus competencias y actitudes, por lo tanto, habrá mayor involucramiento y bienestar. No se puede posponer el inculcar una educación inclusiva, pues el cambio es ahora.

#### **4.8 Persona sorda**

Las personas con sordera forman parte de la comunidad, por lo tanto, deben poder involucrarse en las dinámicas sociales y no ser percibidas como extrañas o enfermizas. Según la Organización Mundial de la Salud (2019) “Más del 5% de la población mundial (466 millones de personas) padece pérdida de audición discapacitante (432 millones de adultos y 34 millones de niños)” (párr. 1). Esta parte de la población también merece convivir y desarrollarse sin barreras colocadas por personas oyentes. Aún más específicamente, en el ámbito educativo, el estudiantado sordo debe poder desenvolverse

plenamente, pues así lo demandan organizaciones internacionales con autoridad jurídica, como la Unicef o la Unesco.

Pero, históricamente, a la población sorda se le ha segregado. Saborío (2009) hace alusión al concepto de "*colonialismo lingüístico*" para hacer referencia a la normalización de la persona sorda para que conviva como lo hace la mayoría, es decir, se le obliga a abandonar su cultura y lengua, para adaptarse a la oralización. Esta investigadora se aparta de esta perspectiva y recomienda la bicultural y bilingüe, en la cual se comprende que la persona sorda tiene dos culturas: la cultura sorda y la nacional (donde vive) y, además, tiene dos lenguas: la lengua de señas y el español (escrito). En este mismo orden de ideas, Parra y Parra (2015) destacan que hay que superar el enfoque clínico de la sordera, la normalización de la persona sorda y la idea de que requiere ayuda de los oyentes para sobrevivir.

Esta percepción negativa también se evidencia en Fernández et al. (2007), quien manifiesta que, en varias encuestas realizadas en Cataluña, personas sordas manifestaron reconocerse como "extranjero e incomunicado en su propio país" (p.12). Ante tales datos alarmantes, surge la necesidad de concientizar aún más a la población e ir menguando estas ideas separatistas. Sin embargo, pese a que se han evidenciado avances en educación inclusiva en este siglo, la OMS (2021) destaca que en la mayoría de los países "[...] solo el 50% dispone de, al menos, un maestro para sordos por cada millón de habitantes. [...]" (párr.6), lo cual evidencia la incapacidad de atención adecuada. Además, destaca que hasta en los países con mayor cantidad de profesionales capacitados, la distribución no es suficiente "lo cual no solo plantea dificultades a las personas que necesitan atención, sino que también añade una carga de trabajo excesiva al personal que brinda esos servicios (OMS, 2021, párr.7).

Estos datos evidencian que la mejora está en proceso y que no se ha logrado un nivel de inclusión aceptable. Becerra (2015) demanda una educación de calidad para las personas sordas y destaca que la escuela es el lugar donde se pueden suprimir las asimetrías y se da paso a construir experiencias comunes con la cultura oyente, esta es una de las razones por lo cual es necesario la educación inclusiva de calidad. Es importante recordar que las mejoras en el sistema educativo son tareas que se gestionan desde la administración educativa y así como señala Domínguez (2009) es necesario que exista disposición desde esta, así como participación de cada miembro de la comunidad educativa. El proceso de inclusión requiere constancia y es necesario comprender que nunca está perfecto o completo.

Ahora, resulta necesario aclarar qué se entiende por persona sorda y qué requerimientos manifiestan. Según la OMS (2019)

Se dice que alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda.

Afecta a uno o ambos oídos y entraña dificultades para oír una conversación o sonidos fuertes.  
(párr. 4)

Esta definición evidencia la existencia de niveles de pérdidas de audición. Por lo tanto, cada caso es particular y requerirá de diferentes apoyos, a saber: audífonos, implantes cocleares, subtítulos, dispositivos FM, lenguaje de señas, intérpretes, etc. Puesto que se afecta la comunicación, algunas personas recurren a la lectura de los labios, textos escritos o impresos, lenguaje de señas o intérpretes; para comunicarse con las personas oyentes. Velasco y Pérez (2009) se refieren al grado de pérdida auditiva de la siguiente manera: hipoacusia leve (20-40 dB), hipoacusia moderada (40-70 dB), hipoacusia severa (70-90 dB) y sordera profunda (90 o más dB).

En relación con ello, Hurtado y Agudelo (2014) señalan la sordera como una discapacidad sensorial, pues se trata de uno de los cinco sentidos que utilizan los seres humanos. Ellas definen la discapacidad auditiva como la

carencia, deficiencia o disminución de la capacidad auditiva; a las personas que perciben sonidos en grado variable y que en algunas ocasiones pueden utilizar aparatos auditivos, se les denomina personas hipoacúsicas y a las que no perciben absolutamente ningún sonido se les llama personas sordas totales (p.47)

Tal como se ha apreciado en las diversas fuentes suministradas, la educación y la atención a la persona sorda debe mejorar. En Costa Rica, se estima que 890 estudiantes experimentan pérdida auditiva o sordera (MEP, 2021a), por lo tanto, requiere atención. Además, es fundamental conocer al estudiantado con esta condición y no generalizar la población, pues los apoyos que requiere una persona con pérdida auditiva pueden variar con los que necesita una persona sorda total. Como se ha apreciado, se han logrado avances, pero todavía se necesitan más esfuerzos para obtener educación de calidad. Esta tarea recae en las personas que asumen los cargos administrativos en los diversos ámbitos del país.

## **CAPÍTULO V**

### **Marco metodológico**

#### **5.1 Presentación**

Para que la investigación educativa sea funcional, requiere un proceso y estructura. En este capítulo, se muestra la metodología empleada, con el propósito de marcar la ruta investigativa y, en consecuencia, analizar el proceso de inclusión de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa.

En primer lugar, se explica el enfoque y tipo de investigación para comprender las bases que cimentan el proceso. En segundo lugar, se detalla el perfil de las personas participantes, quienes funcionaron como fuentes directas de información, pues laboran con la población de estudio o poseen experiencia atendiendo estudiantado sordo. En tercer lugar, se desglosa la operacionalización metodológica, la cual se subdivide en conceptualización teórica, operacional e instrumental. En cuarto lugar, se presentan la instrumentalización, elemento práctico del proceso investigativo, que permite comprender la percepción de las personas participantes. Finalmente, se plantean los alcances y limitaciones del proceso.

#### **5.2 Enfoque y tipo de investigación**

Para esta investigación, se empleó el enfoque cualitativo, el cual se relaciona con la importancia de las vivencias y, por tanto, de las percepciones (subjetividades) de los participantes. De modo que, en esta investigación, se da énfasis a la situación que vive el estudiantado sordo del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y, además, en cómo se ha gestionado su inclusión. Respecto al enfoque, Gurdián (2007) indica que la principal característica de la investigación cualitativa es “su interés por captar la realidad, en este caso socio-educativa, a través de los ojos de las y los actuantes, esto es a partir de la percepción que ellas y ellos tienen de su propio contexto” (p.183). Por lo tanto, la voz de la persona gestora y el grupo docente resulta fundamental.

Asimismo, como método de esta investigación, se emplea el estudio de caso, el cual implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso-objeto de estudio. Es decir, que el análisis no será superficial, sino que requiere que la persona investigadora profundice en los hechos y el contexto. Sandín (2003) caracteriza cuatro rasgos esenciales del estudio de caso, menciona que este debe ser particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Particularista, debido a que se centra en una situación, el caso en sí mismo es importante y es apto para problemas prácticos. Descriptivo, ya que, en la etapa de análisis, la descripción es fundamental, esta puede incluir distintas categorías. Heurístico, puesto que ilumina la comprensión del lector sobre el fenómeno, puede dar lugar al descubrimiento de nuevos significados y amplía la

experiencia del lector o la confirma. Inductivo, dado que las hipótesis surgen de un examen de datos fundados en el contexto mismo.

En el caso de esta investigación, se evidencian estos cuatro rasgos de la siguiente manera: es particularista, ya que se especifica en el análisis de cómo el proceso de inclusión de personas sordas se gestiona en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. Es descriptivo, pues se detallan los acontecimientos que suceden en torno al objeto de investigación, desde las voces de las personas participantes (asesora, directora y docentes). Es heurística, dado que se emplean diferentes técnicas de indagación de la información (entrevistas y grupos de discusión), que llevan al descubrimiento o conocimiento de la realidad de ese centro educativo en particular. Es inductiva porque parte de la observación y examinación de las vivencias de este liceo para llegar a conclusiones generales, las cuales se observarán en el capítulo de conclusiones.

### 5.3 Participantes

La muestra corresponde, particularmente, a las personas participantes que funcionan como fuentes de información directa, las cuales se ajustan a un perfil específico y debido a ello fueron seleccionadas para participar en el estudio. Al respecto, McMillan y Schumacher (2005) indican: “la muestra puede seleccionarse a partir de un grupo mayor de personas, conocido como población, o puede referirse simplemente al grupo de sujetos a partir de los cuales se han recogido los datos” (p.134).

Para efectos de este estudio, se toman en cuenta las siguientes características de los sujetos para ser participantes de la investigación:

Asesora Nacional de Audición y Lenguaje:

- poseer al menos un año de antigüedad en el puesto,
- poseer experiencia en educación del estudiantado sordo y
- tener conocimiento de los diversos programas que incluyen personas sordas en secundaria.

Directora:

- laborar en el centro educativo donde se realiza la investigación,
- tener al menos un año de antigüedad en la institución y
- conocer la dinámica de inclusión del estudiantado sordo en la institución.

Docentes:

- laborar en el centro educativo donde se realiza la investigación,
- tener al menos dos años de antigüedad en la institución,
- tener al menos dos años de experiencia en la enseñanza a personas sordas y
- conocer la dinámica de inclusión del estudiantado sordo en la institución.

**Tabla N.º 4**  
**Resumen con la cantidad de participantes**

| <b>Participantes</b>           | <b>Muestra</b> |
|--------------------------------|----------------|
| Administrativos                | 1              |
| Docentes                       | 4              |
| Asesora de Audición y Lenguaje | 1              |

Fuente: Elaboración propia, Villalobos (2022).

Para esta investigación, se utilizó la elección de la muestra por conveniencia, dado que los participantes resultaron ser los más adecuados, pues cumplían con las características antes citadas y por la accesibilidad al centro educativo. En relación con ello, McMillan y Schumacher (2005) fundamentan que “una muestra por conveniencia es un grupo de sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados.” (p.140).

La directora se ha seleccionado como una participante de la investigación, pues es la persona encargada de gestionar el centro educativo y conoce el proceso de planificación y las acciones implementadas para promover la inclusión del estudiantado con sordera. Se contaba con 6 docentes para participar en la técnica del grupo de discusión, pero solo pudieron completar el proceso 4. Estos se han seleccionado, ya que conocen la dinámica empleada en el liceo para incluir al estudiantado sordo y, por ende, pueden brindar sus percepciones sobre la realidad vivida. Además, la Asesora de Audición y Lenguaje es partícipe de la investigación, pues la persona con mayor experiencia en inclusión de esta población tan específica y, además, puede brindar apoyo técnico.

A continuación, se brinda el perfil específico de las personas que participaron en el proceso de recolección de la información. Debido al resguardo de los datos de dichas personas, el nombre no se expondrá en esta investigación. Para hacer referencia a la asesora o a la directora, se les nombrará con esos sustantivos genéricos: “asesora” y “directora”. En relación con el grupo docente, a cada uno se le asignará una letra, según el orden alfabético del español.

Primero se contó con la participación de la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje. Ella cuenta con 18 años de experiencia en el campo educativo, 3 años en el puesto de asesoría y es licenciada en Educación Especial con énfasis en Terapia del Lenguaje, del Habla y la Voz. Además, ha trabajado como docente itinerante en instituciones con población sorda. Segundo, la directora, ella cuenta con 33 años de experiencia en el campo educativo, 5 años de laborar en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y un grado académico de magister en administración educativa.

Por su parte, el docente A cuenta con 25 años de experiencia en el campo educativo, 21 años de laborar en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y es licenciado en la enseñanza de Matemáticas. La docente B cuenta con 12 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en el liceo y es licenciada en la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica. La docente C cuenta con 17 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en la institución y es licenciada en Audición y Lenguaje. La docente D cuenta con 28 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en el liceo y es magister en Psicopedagogía.

Cabe destacar que, al inicio del estudio, se consideró contar con un grupo de estudiantes sordos como participantes del proceso investigativo, debido a la naturaleza del trabajo. Sin embargo, por motivo de la pandemia del COVID-19 eso no fue posible. Desde la dirección del centro educativo, no se emitió permiso para realizar las consultas, pues en esos momentos la población estudiantil no contaba con inmunización y la asistencia a clases era bastante irregular. Por este mismo motivo, tampoco hubo oportunidad de contactarlos por medios virtuales.

Pese a esta situación, el estudio no pierde validez debido a la triangulación metodológica, pues participaron la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y el grupo docente (dos profesoras del Servicio de Apoyos Educativos de la institución y dos docentes regulares). Estas personas participantes funcionaron como fuentes de información directa.

#### 5.4 Categorías de análisis

A continuación, se desarrollan las categorías de análisis derivadas de los objetivos de investigación. En esta operacionalización, se incluyen las categorías de análisis, las definiciones conceptuales y operacionales, así como sus indicadores y su instrumentalización; todos estos elementos son fundamentales para la construcción del conocimiento y abordaje del objeto de estudio.

**Tabla N.º 5.**

#### **Planificación del proceso de inclusión en espacios formativos**

|   |  |
|---|--|
| <b>Objetivo general:</b>  |  |
| Analizar desde la gestión el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa. |  |
| Primer objetivo específico  | Determinar la planificación del proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera. |



|                       |   |
|-----------------------|---|
| Categoría de análisis | Planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera.  |
| Definición conceptual | <p data-bbox="507 293 657 327"><b>Planificación</b></p> <p data-bbox="603 349 1388 658">[...] es una herramienta de gestión que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr la mayor eficiencia, eficacia, calidad en los bienes y servicios que se proveen. (ILPES/CEPAL, 2009, p.5)</p> <p data-bbox="507 730 612 763"><b>Inclusión</b></p> <p data-bbox="603 786 1388 931">“La inclusión es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes.” (Unesco, 2017, p. 13)</p> <p data-bbox="507 1003 746 1037"><b>Espacios formativos</b></p> <p data-bbox="603 1059 1388 1261">“Además de ser valorada como espacio apreciado de encuentro y apoyo, la vida cotidiana de las organizaciones es vista por sus miembros y participantes como un espacio formativo en «el que aprenden a toda hora»” (Torres, 2004, p.24).</p> <p data-bbox="507 1332 600 1366"><b>Gestión</b></p> <p data-bbox="603 1388 1388 1758">La Gestión debe responder a las necesidades del entorno. Quienes gestionan deben ser receptivos, comprensivos, competentes, promover el diálogo y capaces de evaluar regularmente mediante mecanismos internos y externos, es decir combinar la visión social y la comprensión de los problemas mundiales como responsabilidad social (Alho da Costa, 2013, en Chacón, 2014, p.155).</p> <p data-bbox="507 1830 719 1863"><b>Calidad educativa</b></p> <p data-bbox="603 1886 1388 1975">“[...] garantiza oportunidades de aprendizaje equivalentes para todos los alumnos, es decir aquel que se preocupa por generar una</p> |

|                        |  |
|------------------------|--|
|                        | <p>conjunción favorable entre los factores externos e internos a la escuela para el desarrollo de resultados exitosos en términos de aprendizaje” (Toranzos, 2010, p.47).</p> <p>Persona sorda</p> <p>Se dice que alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda. Afecta a uno o ambos oídos y entraña dificultades para oír una conversación o sonidos fuertes. (OMS, 2019, párr. 4)</p>  |
| Definición operacional | <p>La planificación del proceso de inclusión se realizará con accesibilidad y coherencia, para ello partirá de los objetivos institucionales. Esto ayudará en el proceso de toma de decisiones, pero debe ser dirigido por personas capacitadas, responsables y comprometidas, que pretendan llegar a productos eficaces y eficientes. Esto se logrará por medio de la reflexión colectiva y consensuada de los involucrados, con el fin de buscar soluciones, superar obstáculos y velar por la mejora de la calidad educativa del estudiantado.</p> <p>En este mismo orden de ideas, el proceso de inclusión en espacios formativos debe ser comprendido como un trabajo constante, que constituye un proceso no lineal, sino circular. En el cual, se pretende superar los obstáculos que limitan la presencia, participación y logros del estudiantado. Es necesario recordar que el espacio formativo es aquel en el que se aprende a toda hora y este se vive cotidianamente en las instituciones educativas.</p> <p>Todo esto será posible por la gestión del centro educativo. Para que cumpla su propósito debe responder a las necesidades del entorno y requiere que la persona gestora sea receptiva, comprensiva, competente, promotora del diálogo y evaluadora de su realidad educativa, esto con el fin de lograr oportunidades equivalentes y que genere ambientes favorables y exitosos tanto para estudiantes oyentes como para sordos.</p> |

|                     |   |
|---------------------|---|
| Indicadores         | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Planificación con accesibilidad para la persona sorda.</li> <li>● Planificación de la filosofía institucional para atender a las demandas del centro educativo.</li> <li>● Planificación eficiente en el aprovechamiento del recurso humano, recursos financieros y recursos tecnológicos.</li> <li>● Inclusión que permite superar obstáculos que limitan la presencia del estudiantado con sordera.</li> <li>● Inclusión que permite superar obstáculos que limitan la participación del estudiantado con sordera.</li> <li>● Inclusión que promueve logros educativos esperados por el estudiantado con sordera.</li> <li>● Gestión que responde a las necesidades institucionales.</li> <li>● Gestión capaz de evaluar regularmente el proceso de inclusión.</li> <li>● Garantización de oportunidades de aprendizaje equivalentes.</li> </ul> |
| Instrumentalización | <p>Se encuentra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● En la revisión documental.</li> <li>● En las preguntas 3 a la 13 en la entrevista aplicada a la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje.</li> <li>● En las preguntas 4 a la 17 en la entrevista aplicada a la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.</li> <li>● En las preguntas 4 a la 16 del grupo de discusión aplicado al grupo docente.</li> </ul>  |

Fuente: Elaboración propia, Villalobos (2022), sustentada en ILPES/CEPAL (2009), Unesco (2017), Torres (2004), Chacón (2014), Toranzos (2010) y OMS (2019).

**Tabla N.º 6**  
**Eficacia del proceso de inclusión**

|   |   |
|---|---|
| <b>Objetivo general:</b>  |   |
| Analizar desde la gestión el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa. |   |
| Segundo objetivo específico   | Identificar la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos.  |
| Categoría de análisis   | Eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión.  |
| Definición conceptual   | <p>Eficacia</p> <p>Permite establecer las relaciones de congruencia entre los medios y los fines; es decir, evalúa si para lograr los resultados obtenidos fue apropiada la selección, distribución y organización de los recursos usados. Esta dimensión puede medirse por medio de indicadores de costo-beneficio y costo-efectividad. (Capella, 2010, p.141)</p>   |
| Definición operacional  | La eficacia establece la congruencia entre medios y fines, prestando especial atención al fin, es decir, se enfoca en la capacidad para lograr lo propuesto. La eficacia del proceso de inclusión supone que se logre la superación de obstáculos que limiten la presencia, participación y logros de todo el estudiantado, no solo de la mayoría, sino que también se toman en cuenta las minorías. La gestión es la principal encargada de promover acciones eficaces que motiven la inclusión en las instituciones educativas. |
| Indicadores   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Acciones eficaces y promotoras del proceso de inclusión.</li> <li>● Selección apropiada de recursos para promover el proceso de inclusión.</li> <li>● Distribución apropiada de recursos para promover el proceso de inclusión.</li> <li>● Organización apropiada de recursos para promover el proceso de</li> </ul>   |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | inclusión.  |
| Instrumentalización | <p>Se encuentra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● En las preguntas 14 a la 16 en la entrevista aplicada a la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje.</li> <li>● En las preguntas 18 a la 21 en la entrevista aplicada a la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.</li> <li>● En las preguntas 17 a la 20 del grupo de discusión aplicado al grupo docente.</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia, Villalobos (2022), sustentada en Capella (2010), Unesco (2017) y Chacón (2014).

**Tabla N.º 7**

**Incidencias de las acciones implementadas por la gestión**

|   |  |
|---|--|
| <b>Objetivo general:</b>  |  |
| Analizar desde la gestión el proceso de inclusión de estudiantes con sordera en espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa. |  |
| Tercer objetivo específico  | Describir la incidencia de las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.  |
| Categoría de análisis   | Incidencia de las acciones implementadas por la gestión sobre el proceso de inclusión  |
| Definición conceptual   | <p>Incidencia de las acciones</p> <p>[...] la clave de la incidencia es: actuar para cambiar. O sea que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Incidir tiene que ver con no quedarse quietos.</li> <li>● Incidir implica organizarse.</li> <li>● Incidir se relaciona con presionar, demandar, exigir.</li> <li>● Incidir implica tener un plan de acción.</li> <li>● Incidir habla de intervenir en el ámbito público.</li> <li>● Incidir es sinónimo de generar movimiento. (Sinigaglia, Borri y Jaimes, 2006, p.10)</li> </ul> |

|                        |   |
|------------------------|---|
|                        | <p><b>Mejora educativa</b></p> <p>De lo que se trata es de promover y desarrollar la capacidad de los establecimientos educativos para hacerse cargo de los problemas a los que cotidianamente se enfrentan. [...] Resulta entonces necesario idear un conjunto de políticas dirigidas, a la vez, a posibilitar y exigir que sean los propios centros de enseñanza y quienes en ellos se desempeñan, los responsables de generar, a partir de su propia experiencia y práctica cotidianas, los proyectos de cambio y mejoramiento de la calidad de la enseñanza. En este punto conviene alertar que el problema no pasa únicamente por modificaciones en la normativa, es imprescindible generar las condiciones para que dicha asunción de responsabilidad sea posible, lo que implica capacitación, apoyo técnico, autonomía, mayor dotación y mejores condiciones de trabajo para el personal, etc. (Toranzos, 2010, p.57)</p> <p><b>Experiencia educativa</b></p> <p>[...] una dimensión es la que se refiere a la calidad de los "procesos" y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que ofrece a niños y adolescentes un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. (Toranzos, 2010, p.53)</p> |
| Definición operacional | <p>Promover el proceso de inclusión requiere acciones que lleven a cambios en el <i>statu quo</i> de una comunidad educativa. Desde la gestión debe haber implicación para organizarse, realizar un plan de acción e intervenir en la realidad vivida. Esto demanda presionar y exigir mejores condiciones, pues es sencillo normalizar acciones cotidianas.</p> <p>Como efecto de la incidencia de las acciones, se encuentra la mejora educativa. Para llegar a esta, es necesario hacerse cargo de los problemas</p>   |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | <p>educativos, ideando un conjunto de políticas que aclaren el rumbo que deben tomar los esfuerzos de los sujetos educativos. Por ende, implica responsabilidad de cambio, emprender, capacitarse y solicitar apoyo técnico, cuando sea necesario. Esto mejorará la experiencia educativa del estudiantado, pues habrá calidad en los procesos, un adecuado contexto físico, un cuerpo docente convenientemente, buenos materiales y estrategias didácticas adecuadas al contexto.</p>  |
| Indicadores         | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Políticas educativas para el proceso de inclusión.</li> <li>● Apoyo técnico y capacitación para la atención de la persona sorda.</li> <li>● Calidad en los procesos educativos del estudiantado con sordera.</li> <li>● Acciones concretas en infraestructura escolar y adquisición de materiales.</li> <li>● Un cuerpo docente capacitado ante las necesidades del estudiantado con sordera.</li> <li>● Buenos materiales que beneficien la experiencia educativa.</li> <li>● Estrategias didácticas adecuadas a la población estudiantil con sordera.</li> </ul> |
| Instrumentalización | <p>Se encuentra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● En las preguntas 17 a la 24 en la entrevista aplicada a la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje.</li> <li>● En las preguntas 22 a la 29 en la entrevista aplicada a la directora.</li> <li>● En las preguntas 21 a la 24 del grupo de discusión aplicado al grupo docente.</li> </ul>  |

Fuente: Elaboración propia, Villalobos (2022), sustentada en Sinigaglia, Borri y Jaimes (2006) y Toranzos (2010).

## **5.5 Instrumentalización**

Como técnicas e instrumentos cualitativos de recolección de información, se emplearon: la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión. A continuación, se detallan:

### **5.5.1 Entrevista semiestructurada**

Para los propósitos de esta investigación, se recurre a un tipo específico de entrevista: la semiestructurada. Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403), es decir, no todas las preguntas que se realizarán están premeditadas y, por lo tanto, se da apertura a la elaboración espontánea de nuevas interrogantes, según la situación comunicativa.

Resulta trascendental utilizar una técnica no tan formal o estructurada, pues se pretende que los participantes se sientan libres de responder como si fuera una conversación cotidiana. El instrumento para esta técnica es la guía de entrevista en la que se detallan las preguntas que funcionan como rectoras de la conversación, pero al tratarse de una técnica menos formal, el instrumento debe de construirse siguiendo las características del caso.

Esta técnica se realizó con la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje y la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. La aplicación se realizó por separado. Por un lado, con la asesora se realizó por medio de la plataforma Zoom, debido a la pandemia del COVID-19. Por otro lado, la entrevista con la directora se realizó de manera presencial en la oficina de la dirección del liceo. Es importante destacar que la estructuración de las preguntas varió un poco, pues se ajustaba a las funciones de cada participante (ver anexos 1 y 2). La estructuración y formulación de las preguntas es coherente con la operacionalización planteada en la Tabla N.º5, Tabla N.º6 y Tabla N.º7, ubicadas en el apartado de categorías de análisis.

### **5.5.2 Grupo de discusión**

La técnica anterior se relaciona más con un trabajo individual o personalizado, por lo que resultaba necesaria una técnica que permita reunir a diferentes actores educativos para dialogar sobre la gestión de la inclusión en los espacios formativos del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. Respecto al grupo de discusión, Gurdían (2007) indica que “mediante esta técnica se trata de profundizar en las expectativas, conocimiento, opiniones e ideologías expresadas por las personas que tienen que ver o que están directamente involucradas en la realidad socio-educativa que queremos investigar” (p.210). De manera que permite conocer diferentes opiniones sobre la misma temática, lo cual enriquece la obtención de datos.



El instrumento asociado a esta técnica es la guía de discusión, un documento en el que se explicitan los tópicos que interesan discutirse, se agregan preguntas generadoras para facilitar la dinámica del grupo (ver anexo 3). Es importante destacar que el sujeto investigador juega un papel activo fundamental en esta técnica, pues es quien modera la actividad. Su dinámica se asemeja a la de un grupo de trabajo. Puesto que se comparten opiniones sobre un determinado tema y se discuten los pros y contras de ello. Gurdían (2007) recomienda grupos de 5 a 9 personas.

Inicialmente, se contaba con 6 docentes para participar en la técnica del grupo de discusión, pero solo 4 pudieron completar el proceso. Esta técnica reunió docentes especializadas en la atención del estudiantado sordo del liceo (Psicología y Audición y Lenguaje) y docentes particulares, quienes imparten materias básicas (Matemáticas y Estudios Sociales). Estos últimos no poseen formación universitaria en Educación Especial o Audición y Lenguaje, pues son docentes regulares. Debido a la pandemia del COVID-19, la técnica se realizó virtualmente, por medio de la plataforma Zoom.

### **5.6 Validación de los instrumentos**

Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos. Tras la realización de estos, se les solicitó el análisis y corrección a los lectores asignados para esta investigación: al magister Jerson José Mora Calderón y al doctor Armando Chacón Mora, para que, según sus experiencias, se enriquecieran los instrumentos. De modo que los instrumentos pasaron dos etapas: la elaboración inicial realizada por la investigadora y el reajuste, a partir de los comentarios de los docentes especialistas.

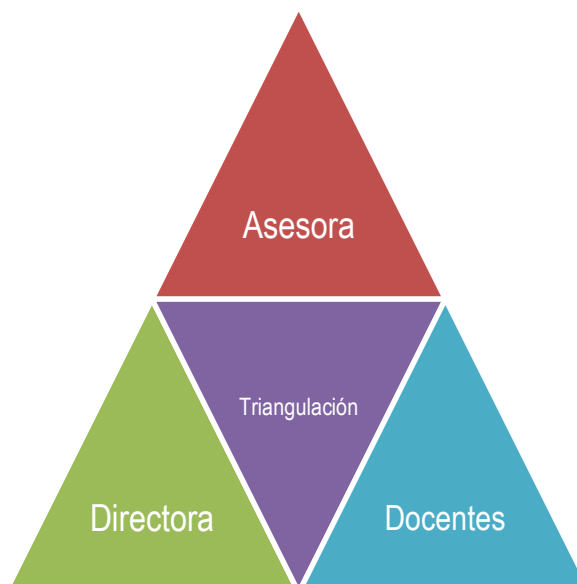
### **5.7 Técnicas de análisis de la información**

La triangulación consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista sobre el mismo fenómeno de investigación (Charres, Villalaz y Martínez, 2018). Por medio de ella, se brinda validez a la labor investigativa. Entre la diversidad de tipos de triangulaciones, para efectos de este estudio, se empleó la triangulación metodológica.

Al respecto, Charres, Villalaz y Martínez (2018) mencionan que ese tipo de triangulación brinda mayor fiabilidad a los resultados finales y consiste en el uso de diversos métodos o técnicas para estudiar un problema determinado. Por ejemplo, hacer un estudio indagatorio mediante entrevistas y, luego, realizar un grupo de discusión. Por medio de esta práctica, se pretende lograr mayor validez a los resultados obtenidos. Además, las categorías que se despliegan de las técnicas aplicadas permiten conjugarse con este ejercicio. De modo que la información brindada sobre cada categoría fue desarrollada por la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y el grupo docente; lo cual enriqueció el análisis de los datos (ver figura 1).

Para llevar a cabo la triangulación. Primero, se transcribieron los audios de la entrevista con la asesora, el de la entrevista con la directora y el del grupo de discusión con el profesorado. Segundo, se clasificaron por medio de colores las similitudes y las diferencias entre los datos brindados por las personas participantes. Por último, se redactó el análisis de la información y, a su vez, se sustentaron las ideas con fuentes bibliográficas.

**Figura N.º 1. Triangulación del proceso investigativo**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022).

### **5.8 Alcances y limitaciones**

Inicialmente, la investigación se realizó en el Liceo de Heredia, pero la institución contaba con un director nuevo, quien indicó desconocer el proceso de inclusión de la población sorda del centro educativo y no se logró obtener disponibilidad de la docente de Audición y Lenguaje. De modo que se tomó la decisión coordinada de cambiar de institución, por lo que se realizó en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, en Cartago, donde la directora contaba con varios años de experiencia en el puesto y se facilitó la participación de un grupo docente.

Cabe destacar que la pandemia por el COVID-19 provocó cambios en múltiples aspectos. Por ejemplo, en la metodologías de trabajo, porque por primera vez en la historia de la educación pública costarricense se impartieron clases virtuales o a distancia. Lo cual obligó a la persona docente a enfrentarse a una nueva realidad educativa, en la que no podía estar en contacto físico con el estudiantado. Esta situación, sumada al riesgo latente provocado por el virus, produjo estrés, cansancio y temor en la población educativa. Por ende, los procesos investigativos se vieron afectados. Además,

la situación de emergencia nacional motivó periodos de cierre en las instituciones educativas y aumentó la dificultad para coordinar visitas en los centros educativos.

Debido a la pandemia, la entrevista con la asesora y el grupo de discusión con docentes se realizaron virtualmente, por medio de la plataforma Zoom. Esta situación tuvo pros y contras. Uno de los beneficios es que la grabación (audio y video) de las intervenciones fue más sencilla de almacenar. Una de las limitantes fue que no hubo cercanía física con los participantes. La entrevista con la directora sí se realizó presencialmente, pero por la pandemia había un panel de plástico que no permitía escuchar con claridad, sumado a ello, el uso de la mascarilla era obligatorio y también dificultaba la comunicación.

## Capítulo VI

### Sistematización y análisis de la información

#### 6.1 Presentación

En este capítulo, se muestran los hallazgos, producto de la labor investigativa, en relación con el análisis de la gestión del proceso de inclusión para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. Este capítulo es muy importante, pues muestra las percepciones de los diversos participantes y son contrastados teóricamente, con el propósito de dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Tras seguir una metodología cualitativa y emplear instrumentos acordes: entrevista semiestructurada y grupo de discusión; se analizan las percepciones de las personas participantes. Es decir, las voces de la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y de un grupo docente (compuesto por profesoras especializadas en Psicología y Audición y Lenguaje, así como docentes de Matemáticas y Estudios Sociales).

Los hallazgos se organizan según las categorías de análisis de la operacionalización metodológica ubicada en el marco metodológico, las cuales se desprenden de los objetivos de la investigación. Las categorías son:

1. Planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera.
2. Eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión.
3. Incidencia de las acciones implementadas por la gestión sobre el proceso de inclusión.

A partir de dichas categorías, se desarrollaron los apartados de este capítulo, estos se presentan de la siguiente manera:

En el primer apartado, se muestra una caracterización de las personas participantes de la investigación, con el propósito de conocer el perfil de quienes colaboraron. Esta información favorece la comprensión de las personas lectoras, pues cada participante posee formaciones académicas diferentes, han tenido experiencias distintas y, por ello, tienen visiones de mundo diversas.

En el segundo apartado, se desarrollan los aportes relacionados con la planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera. La información brindada por las diferentes personas participantes se trianguló y se contrastó con la teoría. Conocer la planificación del proceso de inclusión del estudiantado sordo permitió determinar las acciones que se gestionan en el centro educativo en estudio y funcionaron como base para realizar la propuesta y las recomendaciones.

En el tercer apartado, se exponen los aportes relacionados con la eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión del estudiantado sordo. Esta información recabada se contrastó y se confrontó teóricamente. Determinar la eficacia de las acciones permitió conocer qué aspectos son

fortalezas en el centro educativo seleccionado e identificar las oportunidades de mejora, las cuales se incluyeron en la propuesta.

En el último apartado, se desarrollan las incidencias de las acciones implementadas por la gestión sobre el proceso de inclusión. La información brindada por las diferentes personas participantes se trianguló y se contrastó con la teoría. Determinar esas incidencias de las acciones realizadas desde la gestión, permitió conocer las repercusiones positivas o negativas; a partir de estas se consolidó la propuesta de investigación.

## **6.2 Caracterización de las personas participantes**

Las personas participantes en este proceso investigativo fueron: dos con puestos administrativos (directora y asesora) y cuatro con puestos docentes. La primera persona que participó fue la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, quien contaba con 18 años de experiencia en el campo educativo. Ella estuvo en el puesto de asesoría por 3 años y un mes. Es licenciada en Educación Especial con énfasis en Terapia del Lenguaje, del Habla y la Voz. Además, ha trabajado como docente itinerante en instituciones con población sorda. Posee amplio conocimiento en LESCO, pues es requisito para comunicarse de manera óptima con el estudiantado sordo y los padres de familia que también emplean dicha lengua.

La segunda persona que participó fue la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, quien cuenta con 33 años de experiencia en el campo educativo. Ella ha estado laborando por 5 años en dicha institución en el puesto administrativo. Su formación inicial en educación fue en la Enseñanza del Castellano y Literatura. Además, es magister en Administración Educativa. Cabe destacar que esta es la primer institución educativa pública en la que trabaja con población sorda. El principal apoyo para abordar los retos que ello demanda, proviene del Servicio de Apoyos Educativos (SAE), que posee la institución de manera fija. Este se compone de tres docentes especialistas en las áreas de Psicología, Educación Especial y Audición y Lenguaje.

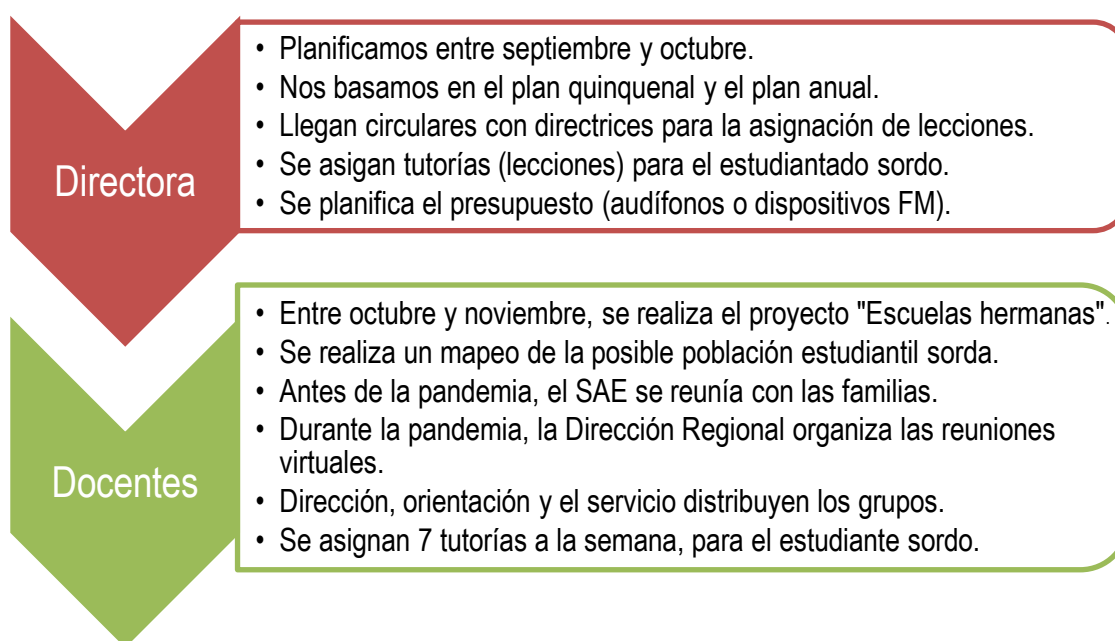
Además, participaron en la investigación un grupo de docentes del liceo antes mencionado. Dos de ellos son docentes regulares y dos pertenecen al Servicio de Apoyos Educativos. A continuación, se detalla: primero, el docente A cuenta con 25 años de experiencia en el campo educativo, 21 años de laborar en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y es licenciado en la enseñanza de Matemáticas. Segundo, la docente B cuenta con 12 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en el liceo y es licenciada en la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica. Tercero, la docente C cuenta con 17 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en la institución y es licenciada en Audición y Lenguaje. Por último, la docente D cuenta con 28 años de experiencia en el campo educativo, 8 años de laborar en el liceo y es magister en Psicopedagogía. Todo el grupo docente

tiene experiencia en la enseñanza a población estudiantil sorda, por ese motivo fueron elegidos en este proceso investigativo.

### 6.3 Planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera

Para que la inclusión sea una realidad en un centro educativo, deben planificarse acciones que la promuevan. Esta labor está principalmente a cargo de la persona gestora y del grupo docente. Para este trabajo de investigación, se entrevistó a la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y se realizó un grupo de discusión con docentes de dicho centro educativo. A continuación, se evidencian las percepciones de estos participantes en relación con el proceso de planificación institucional.

**Figura N.º 2. Proceso de planificación**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en la entrevista realizada a la directora y en el grupo de discusión con docentes.

Inicialmente, se buscó conocer cómo se realiza el proceso de planificación en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. En la entrevista, la directora hizo referencia a la planificación propia de su área, pues mencionó el Plan de Mejoramiento Quinquenal (PMQ) y el Plan Anual de Trabajo (PAT). Mientras que las docentes se refirieron a actividades en las que participaban directamente, es decir, aquellas relacionadas con su función docente.

Por una parte, las docentes del Servicio de Apoyo Educativo (SAE) hicieron referencia al proyecto "Escuelas hermanas", el cual funciona para realizar un mapeo del estudiantado sordo de sexto grado de escuela, quien posiblemente ingrese a séptimo en el colegio en el cual ellas laboran. Por otra parte, una docente regular hizo referencia al proceso de matrícula, en el que tienen oportunidad de participar y tienen como directriz clara: *"comunicar con prontitud cuando se atiende un estudiante que requiere apoyos [en este caso apoyos relacionados con audición o LESCO]"* (Comunicación personal,

2021). Asimismo, ella hizo referencia a las capacitaciones y la planificación de actividades de bienvenida. Como se puede apreciar, cada participante hace referencia a la planificación, desde sus experiencias o desde su función.

Es importante destacar que la persona gestora que trabaja en un colegio con población estudiantil sorda debe planificar la asignación de lecciones de tutoría para las materias de Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, Educación Cívica, Español, Francés e Inglés (MEP, 2018). Situación que no sucede en colegios sin estudiantado sordo. Estas lecciones deben ser planificadas por la directora y en cada grupo habrá 2 estudiantes sordos, con el fin de que se facilite el proceso de socialización. Otra particularidad, es que la directora debe presupuestar el financiamiento de elementos tecnológicos propios de esta población, por ejemplo: audífonos cocleares o dispositivos FM.

Como parte de la planificación relacionada con nuevos ingresos, el SAE del colegio organizaba reuniones con las familias, con el propósito de fortalecer la relación institución-familia. Por motivo de la pandemia del COVID-19, ahora la Dirección Regional es quien se ha encargado de gestionar reuniones virtuales con las familias. De modo que ahora las docentes del SAE realizan un video, en el cual se presentan y exponen los servicios con los que cuenta el liceo.

La directora y el grupo docente coinciden en que la participación de dirección, orientación y SAE es fundamental para la planificación de grupos, tutorías, procesos de matrícula, presupuestación y demás. El trabajo articulado permite un buen funcionamiento. Maureira (2017) hace referencia al liderazgo distribuido, menciona: “la acepción líder, desde un contexto distribuido, no se sitúa solo en la figura directiva, sino que se extiende hacia el trabajo de múltiples líderes que ejercen una influencia” (p.9). Esta característica se evidencia en la dirección del liceo en estudio, pues delega y se apoya en el personal especializado para gestionar aquellas áreas en las que no está capacitada. En consecuencia, esto ha favorecido la dinámica de planificación e inclusión.

La docente D, integrante del SAE en el liceo, comentó durante el grupo de discusión:

*Ya la compañera de Audición y yo tenemos mucho de trabajar en esto, entonces las compañeras itinerantes [de las escuelas] empiezan a llamar para preguntar por la matrícula, debido a la atención que le damos a los estudiantes aquí. Preguntan: “¿cómo le informo a la mamá para que haga prematrícula?”. Creo que la visión que se tiene del colegio ha favorecido la inserción de estudiantes que requieren los apoyos. Hay familias que van a la Dirección Regional y ahí también le recomiendan el colegio (Comunicación personal, 2021).*

Según informa la docente D, el liceo es la opción que, itinerantes, familias y Dirección Regional, recomiendan; consecuencia del buen acompañamiento que ha recibido el estudiantado sordo. A partir de esta información, se recomienda que las personas gestoras deleguen funciones y se apoyen en funcionarios del centro educativo que se especializan en poblaciones o áreas específicas. Realizar esto

sin apartarse del proceso. En este caso, se sugiere que la gestora se continúe apoyando en las orientadoras y docentes del SAE para planificar y promover procesos inclusivos de la población estudiantil sorda. Según informaron las participantes, el PMQ del liceo se renueva en el 2022 y, tras la participación en esta investigación, estarán todavía más presentes los planes de acción necesarios para la inclusión del estudiantado sordo.

En relación con el proceso de planificación, el grupo docente expresaba que, en la filosofía institucional, se maneja un perfil de estudiante: “consciente de la situación que presentan los compañeros”, “comprometido con el apoyo”, “inclusivo”, “colaborador”, “participativo” y “respetuoso de los derechos humanos”. En relación con la filosofía institucional, la docente D manifestaba:

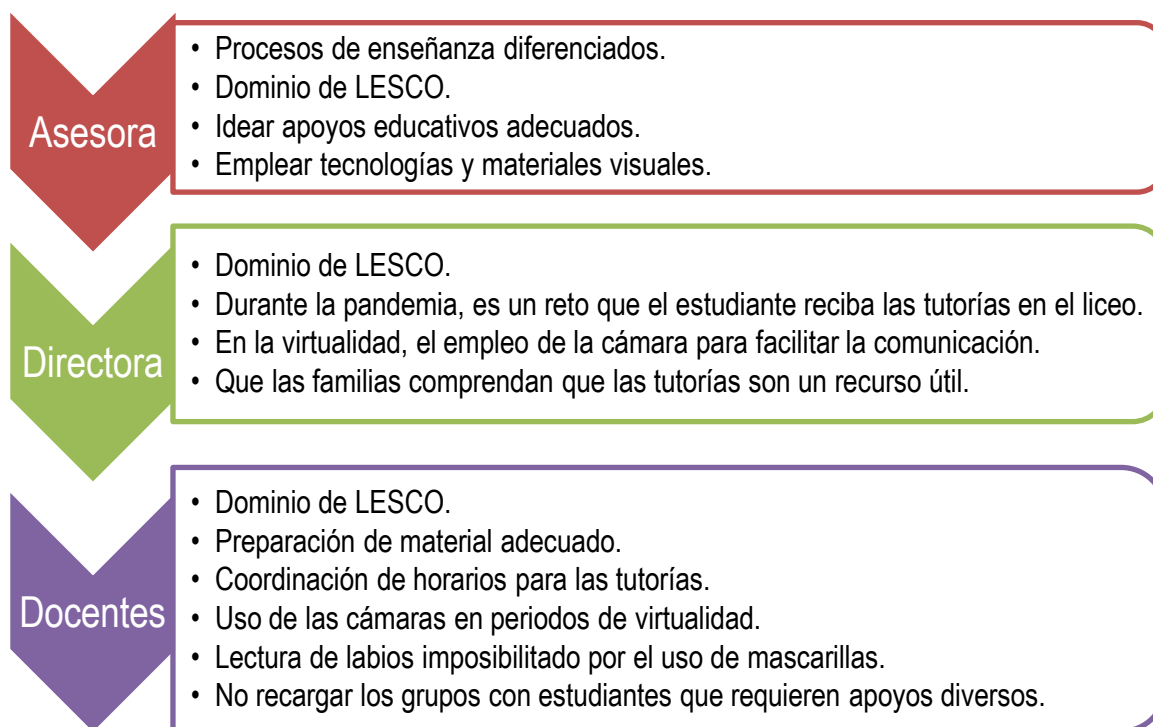
*Quizá no nos sepamos la misión y la visión de memoria, sin embargo, sí hemos participado, desde el Comité de Calidad, en la elaboración de esa misión y visión. Se hace cada 5 años y la nuestra está enfocada en el respeto de los derechos humanos y, por ende, en la inclusión de aprendizaje, estilo de vida, de cultura y forma de ser de cada persona. Entonces, está totalmente enfocada en la inclusión de la persona sorda o con cualquier otra condición (Comunicación personal, 2021).*

Después de escuchar las voces de la directora y del grupo docente, se percibe un sentir de que estas personas se sienten parte y están comprometidas con el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Además, esas características mencionadas sobre el perfil del estudiante también son compartidas por el cuerpo docente y la directora. Asimismo, los diversos sujetos forman parte de la planificación, desde sus funciones. Esto tiene relación con lo expuesto por el MEP (2016) en la *Guía para elaborar el plan anual de trabajo del centro educativo*, allí se indica que “es necesario que las personas integrantes de la organización estén involucradas en el proceso de planificación y que los acuerdos sean socializados para que [...] conozcan su rol y su papel en la ejecución, seguimiento y evaluación de lo planificado” (p.7). A partir de lo expuesto por los participantes, se identifica que, generalmente, la comunidad educativa está muy involucrada.

En la planificación del proceso de inclusión, se deben tener claros los retos institucionales. Estos significan las situaciones difíciles que constituyen un desafío para las personas que lo afrontan. La Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del centro educativo y el grupo docente se refirieron a los retos que se manifiestan institucionalmente al contar con población estudiantil sorda. A continuación, se detallan los más relevantes:



**Figura N.º 3. Retos institucionales**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Como se aprecia en la figura 2, un reto que evidencian todos los participantes es el dominio de la LESCO. En cuanto a este aspecto, hay que comprender que no todas las personas sordas manejan esta lengua. Por ejemplo, una persona con pérdida auditiva que utiliza audífonos cocleares, dependiendo de la condición del oído, puede escuchar con las adaptaciones y no necesitar dicha lengua. Sin embargo, una persona sorda total o sorda profunda no puede escuchar y pudo haber crecido con el uso de LESCO o, también, puede ser que no haya crecido con la lengua. Por lo tanto, podría variar la relevancia de este reto, según la persona estudiante. Para secundaria, es más probable que una persona sorda total ingrese con dominio de LESCO o, al menos, con conocimientos básicos.

Otro reto es la selección de estrategias de enseñanza para el estudiantado sordo. Al tratarse de personas con condiciones auditivas diversas, los apoyos serán diferenciados, pues lo que es mandatorio para un estudiante, puede que no lo sea para otro; como el caso del uso de LESCO que se mencionó antes. Asimismo, el contexto también varía el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Con la pandemia por el COVID-19, hubo grandes periodos lectivos en los cuales las clases se debían realizar virtuales, incluidas las tutorías a las personas sordas. Sumado a ello, la Ministra de Educación del momento, Guiselle Cruz, a finales del 2020, indicó que los padres decidían si sus hijos iban a asistir durante el 2021 de manera presencial o virtual. En relación con esto, la directora del liceo indica que esa situación produjo

que las tutorías se empezaran a realizar de manera virtual y, en ocasiones, el estudiantado no encendía la cámara, lo cual dificultaba la comunicación entre docente y estudiante sordo.

En relación con las tutorías, la directora indicaba como retador que, en ocasiones, algunas familias no comprendían la utilidad de estas para el proceso de aprendizaje del estudiante sordo. Generalmente, el estudiantado asiste a las lecciones con el resto de sus compañeros, pero al estudiante sordo se le brindan 7 tutorías a la semana para fortalecer contenidos en materias específicas. Dichas tutorías se brindan de manera personalizada, pues el docente de materia está con uno o dos estudiantes sordos. En el liceo, la docente de Audición y Lenguaje puede apoyar el proceso si el docente solicita la ayuda. Estos espacios funcionan para comprender qué apoyos benefician al estudiante. Sin embargo, existe cierta oposición por parte del estudiantado sordo y la asistencia se ha vuelto un reto, puesto que las tutorías se imparten antes de la jornada usual del grupo estudiantil o después de esta, lo cual implica mayor estadía en el liceo.

La docente B indicaba que otro reto es que los horarios de los docentes regulares y la docente de Audición y Lenguaje calcen para poder estar presentes en una tutoría. Ese es un reto de planificación que continúa pendiente. Al respecto, la docente D mencionaba:

*También sería muy bonito que podamos acomodar los horarios, de manera que cuando se requiera a la compañera de Audición, sea más sencillo. Pero en un colegio de 1200 estudiantes y más de 50 grupos, esa gestión es compleja. Pero sí sería lo óptimo, tener a la persona que nos colabora en LESCO, en las tutorías que se requieran (Comunicación personal, 2021).*

Otro reto que ha surgido por la pandemia es que la lectura de labios se ha imposibilitado por el uso de las mascarillas. Las docentes mencionaban que han probado diferentes tipos de cubrebocas transparentes, pero se empañan y, de igual manera, se impide la lectura labiofacial. Es importante recalcar que la lectura labial es una herramienta que emplean varias personas sordas (no todos lo dominan). Al impartirse la clase con el grupo completo y en periodo de pandemia, la persona docente ya no puede pretender que el estudiante sordo le lea los labios, pues por la mascarilla esto no es posible y el estudiantado sordo se pierde gran información. El docente A indicaba que, debido a este reto, él ahora escribe todo lo que sea posible, sin embargo, este proceso sigue significando una debilidad. La directora indicaba que ella elevó la consulta de si en esos casos especiales, cuando se trabaja solo con la persona sorda, se podría emplear la careta, pero no ha habido respuesta del MEP.

Un reto que indicaba el grupo docente y que se relaciona con el proceso de planificación es que los grupos no se carguen con muchos estudiantes que requieren apoyos diferenciados. Como se indicaba en el párrafo anterior, el tiempo efectivo en el aula se reducía considerablemente solo con enfocarse en que la persona sorda pueda comprender lo que dice el docente, sin tener la opción de leer sus labios. Sumado a ello, si en ese mismo contexto, se agrega otro apoyo que requiere un estudiante

con otras condiciones, entonces, resulta un reto mayor lograr un aprendizaje equivalente, en el tiempo de clase estimado (40 minutos).

En relación con ese reto, la docente D mencionaba el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje), el cual consiste en diseñar material o dar instrucciones con las que se piense en favorecer tanto al estudiante oyente, como al sordo y al que aprende visualmente o al que aprende haciendo, etc. Alba, Sánchez y Zubillaga (2011) se refieren a la necesidad de romper con la dicotomía: estudiante que requiere apoyos educativos y el que no; y comprender que las personas, en general, aprenden de maneras diversas. Por lo tanto, si se emplea el DUA y al “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.” (p.11). De modo que, al realizar materiales didácticos, el docente requiere pensar en brindar el mismo contenido en formatos diferentes, para lograr un aprendizaje significativo en diversos estudiantes.

Según el Octavo Informe del Estado de la Educación (2021) el Ministerio de Educación Pública señaló que “el proceso educativo debía ser particularizado e incluir el acompañamiento o guía necesaria, el material requerido debidamente adaptado a las características y necesidades de cada estudiante en consonancia con los principios y pautas del diseño universal de aprendizaje” (p.99). Como se evidencia, desde el MEP también se promueve el empleo del DUA, sin embargo, la población docente regular no ha sido capacitada adecuadamente en su implementación y, por lo tanto, la comprensión y la aplicación se ven limitadas actualmente. Más adelante, en este análisis, se desarrollará la importancia del apoyo técnico y la necesidad de capacitaciones que requiere el cuerpo docente, para poder cumplir con las expectativas del MEP.

En el liceo, se evidencian diversidad de retos por asumir. La recomendación, en cuanto a los retos, es que resulta necesario comprender que las dificultades van a estar en todo contexto educativo, pero la buena actitud, el compromiso y la perseverancia pueden hacer que las tareas se vuelvan menos complejas. Además, es necesaria la vocación docente en las personas que decidan ejercer dicha profesión, pues surgirán retos que demandarán acciones que no se tenían planeadas al elegir una carrera, pero que son esenciales para facilitar el aprendizaje del estudiantado. Un ejemplo de este reto sería el estudio y adquisición de la LESCO, para enseñar adecuadamente en un colegio con población estudiantil sorda. Para ello, la selección docente es trascendental y la metodología empleada por el MEP no responde a esas necesidades contextuales.

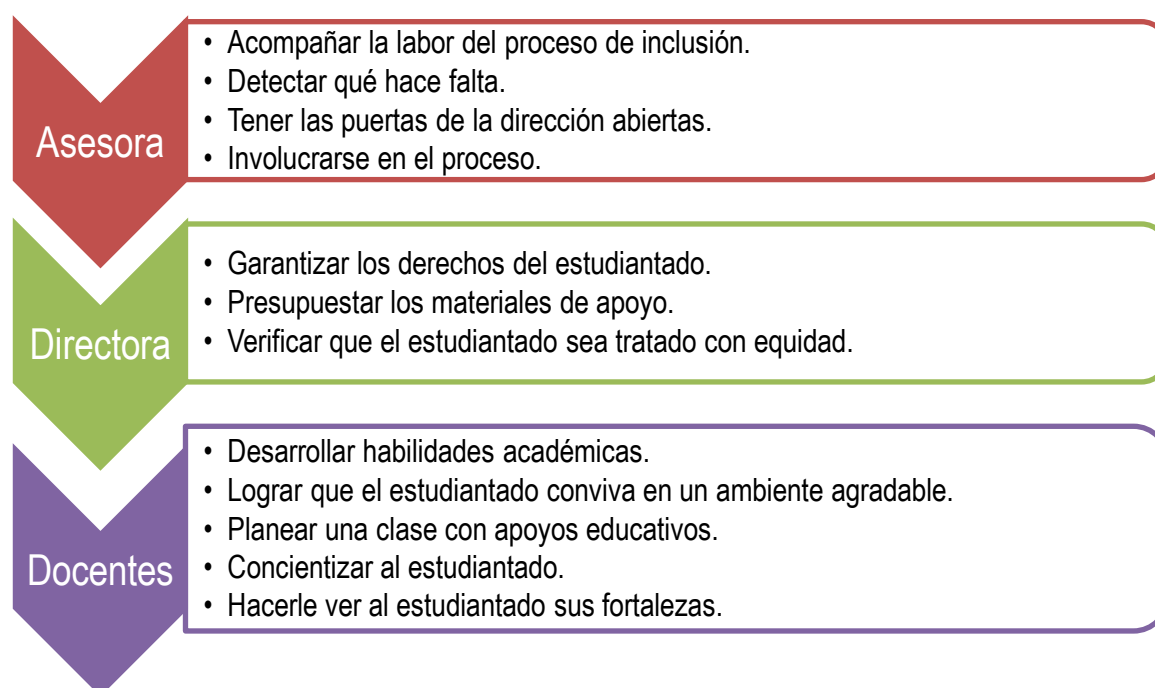
En este estudio, se ubican retos que requieren mayor gestión y, por ende, mayor tiempo. Por ejemplo, el profesorado manifestó como retador que los grupos se conformen con muchos estudiantes que necesitan apoyos diferenciados, pues el tiempo de clase no es suficiente para atenderlos a todos. En este caso, se podría realizar una reunión antes de que inicie el curso lectivo, donde se incluya a las

docentes del SAE, orientadoras, algunos profesores regulares y a la directora; con el fin de elaborar la distribución de los grupos donde habrá estudiantes con sordera. Se podría proyectar en una pizarra la lista de estudiantes y clasificar con colores los casos que requieren mayor atención en el aula para, posteriormente, tratar de distribuirlos en las diversas secciones del nivel.

Asimismo, requiere mayor gestión el reto señalado por el profesorado en relación con que los horarios de los docentes regulares y el de la docente de Audición y Lenguaje sean propicios para que aquellos puedan solicitar apoyo. Un posible abordaje es, al inicio del año, empezar distribuyendo las lecciones del profesorado que le impartirá clases a personas estudiantes sordas y el de la docente de Audición. Esta situación es compleja y requiere de tiempo. Además, es un trabajo que requerirá apoyo de personas del sector administrativo para colaborar con la verificación de horarios y comprobar que no haya choques o errores. Como se aprecia, estas tareas son complejas y no es recomendable que recaigan solo en la persona gestora; como planteaba Maureira (2017), se necesita un liderazgo distribuido.

Para llevar a cabo el proceso de planificación, es necesario que cada sujeto educativo conozca su rol. Este varía de persona en persona. A continuación, se muestran las percepciones de la asesora y la directora sobre el rol de la persona gestora del centro educativo en el proceso de inclusión. Asimismo, se muestran las ideas de los docentes sobre su papel en este proceso.

**Figura N.º 4. Roles de los participantes**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

La asesora indicó su percepción sobre el rol de la persona gestora del centro educativo en el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Ella señaló que la persona directora requiere acompañar el proceso. Desde su cargo, ella ha podido observar dos tipos de directores: por un lado, el que delega la función totalmente en el Servicio de Apoyos Educativos (o en la docente itinerante del centro) y, por otro lado, el que se hace partícipe y se involucra en el proceso. Como se comentó más arriba, en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, se evidencia que la directora se apoya en el SAE. Se percibe que ella es parte del proceso. En ocasiones, ella se aparta y delega funciones en las especialistas. Ser nombrada en un liceo donde ya el proceso de inclusión fue iniciado años atrás, es complejo. Ella indicaba que se ha ido sensibilizando y que requiere aprender más LESCO. Mencionaba que llegó a una institución en la cual la cultura de inclusión de personas sordas estaba avanzada, entonces requirió irse adentrando en las dinámicas.

Asesora y directora coinciden en la labor de supervisión de la persona gestora, ya que se referían a la necesidad de verificar que el estudiantado sea tratado con equidad y detectar qué insumos hacen falta, con el fin de que se garanticen los derechos del estudiantado. La asesora enfatizaba en la relevancia de mantener las puertas de la dirección abiertas, de manera metafórica; es decir, mostrar apertura y accesibilidad al estudiantado sordo y al profesorado. Añadía que saludar a la persona en su lengua, aunque parezca una pequeña acción, resulta muy valioso.

Es importante resaltar que la comunicación es esencial para las personas, pues el ser humano es un ser social. No se puede dejar de lado, ya que la interacción es fundamental. Al respecto, Deliyore-Vega (2018) expresa: “La comunicación, pese a la discapacidad, debe ajustarse tanto como sea necesario para generar oportunidades reales de interacción. Todas las personas tienen algo que expresar y pueden comunicarse en tanto se cuente con los medios, la atención y respeto” (p.3). Por lo tanto, el aprendizaje de LESCO es esencial en una comunidad educativa donde conviven estudiantes sordos. Esto debe pasar de ser un deseo a ser una obligación.

Por su parte, el grupo docente reconocía su rol de desarrollar habilidades académicas en el estudiantado, pero no dejaban de lado la importancia también de lograr una sana convivencia en el centro educativo. El profesorado coincidía en que no solo los docentes se sensibilizaban, sino que los grupos estudiantiles también cambiaban al tener compañeros sordos. Al respecto, la docente B indicaba:

*No todo es formación académica. En los pasillos también se les apoya: “¿ocupa ayuda?”, “¿a quién buscas?”, “¿a dónde vas?”, “¿ya salieron?”. A veces se les acompaña, en esos momentos de vida cotidiana, y te integras con el chico, logras ese clic, aunque no sea estudiante mío. Creo que esa iniciativa, gran parte del personal lo tiene. El compañero de Matemáticas mencionaba que la mayoría de los chicos son muy sensibles, son grupos que desarrollan la sensibilidad y*

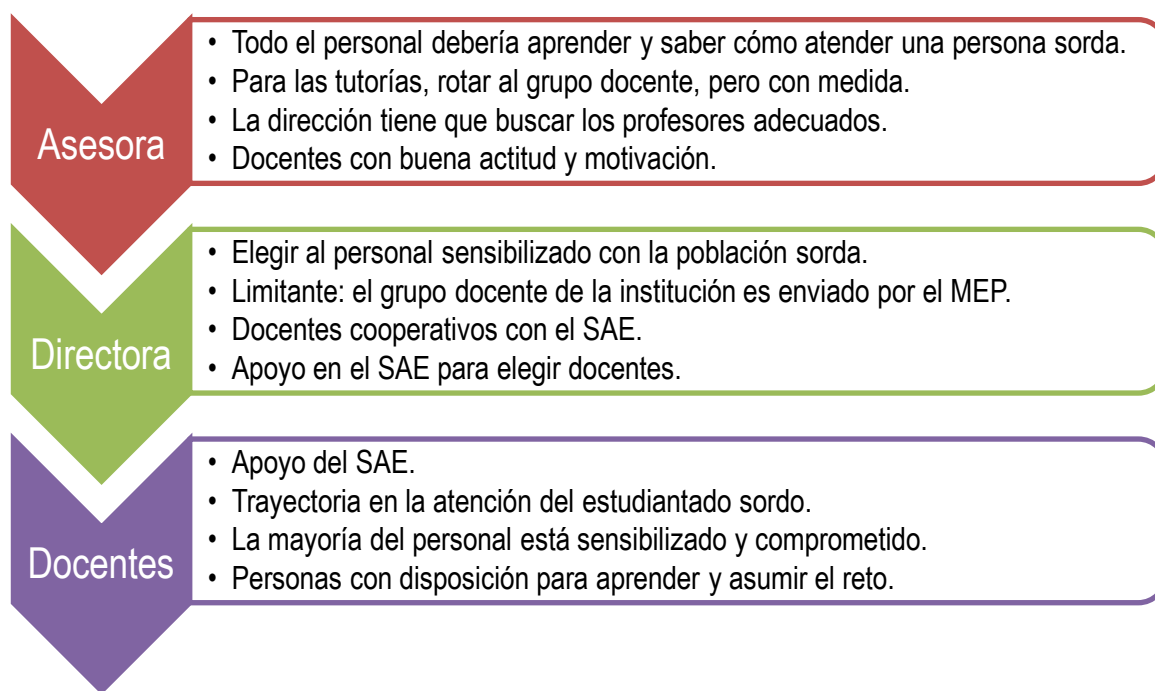
*están dispuestos a aprender LESCO, el decirle: “¿a dónde vas?”, “vamos para tal materia” [...] (Comunicación personal, 2021).*

A partir de la información brindada por el profesorado, se puede sostener que el proceso de inclusión trae beneficios en todas las personas participantes. Tanto para el estudiante sordo, porque se le brinda los apoyos y se le hace parte de las dinámicas del centro; como para los oyentes, quienes aprenden a sensibilizarse y ser conscientes de la necesidad del otro, para apoyar. En determinado momento, el liceo recibió el nombre de “bilingüe”, debido a que se emplea LESCO y español, lo cual beneficia a la población estudiantil. En relación con esto, Molina, Ipiña, Reyna y Guzmán (2011) indican “el modelo bilingüe responde de una manera más acabada a las necesidades de los niños con sordera” (p.11), según los estudios psicológicos de estos investigadores, y apoyados en teóricos, la inclusión del estudiantado sordo en colegios con compañeros oyentes trae mayores beneficios, pues es una preparación para la vida en sociedad. En el grupo de discusión, el docente A indicaba que el rol que tenía él también era hacerle ver al estudiantado sordo sus fortalezas, pensando justamente en el perfil de salida, donde se van a exponer a los retos de la vida laboral, académica universitaria, de pareja, etc.

En cuanto a los roles de los participantes, la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje indicó que la persona directora requiere acompañar el proceso de inclusión. Se concluye que es necesario que no se posponga el aprendizaje de LESCO en la persona gestora ni en el grupo docente, pues son quienes primeramente pueden promover el proceso de inclusión de la población sorda. Además, una persona directora que atiende dicha población requiere estar involucrada en los procesos y no se puede mantener al margen, pues, según lo indicado anteriormente, al convivir con el estudiantado sordo aprenden a sensibilizarse y ser conscientes de las necesidades del otro. Esto es importante, ya que es quien planifica, organiza, dirige y controla.

Ese es uno de los motivos por el cual el recurso humano es tan importante en colegios con población sorda, pues un gestor o docente puede aportar positivamente a la vida del estudiante o no. A continuación, se presentan las percepciones de la asesora, la directora y el grupo docente en relación con la caracterización del recurso humano.

**Figura N.º 5. Recurso humano**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Planificar el recurso humano que atenderá al estudiantado sordo es una labor de la gestora educativa y la elección puede ser determinante para un proceso de aprendizaje beneficioso. La Asesora Nacional de Audición y Lenguaje mencionaba que *“todo el personal debería aprender y saber cómo atender una persona sorda”* (Comunicación personal, 2021). Este compromiso es necesario para que haya calidad educativa en los procesos de aprendizaje del estudiantado sordo.

El profesorado, durante su preparación universitaria, en muchas ocasiones desconoce las diversas realidades educativas. Es en las aulas donde realmente se forja y conoce los retos que debe asumir. En una institución pública con población estudiantil sorda, no llega el docente más comprensible o el más apto, pues el sistema de nombramientos del MEP no responde a esas necesidades. Por lo tanto, se espera que en el docente de nuevo ingreso surja ese deseo de aprender LESCO, la necesidad de capacitarse y cambiar la manera de pensar. La asesora, la directora y los docentes coinciden en que se necesita un personal sensibilizado y comprometido.

Esa limitante se aprecia en el contexto de estudio, la directora indicaba:

*A veces estamos muy limitados porque usted no selecciona el docente que llega a trabajar a la institución. A veces usted dice “no se la puedo dar [la tutoría] a fulano”, pero no hay otro a quién más dársela. A través del equipo, consulto con las compañeras del servicio y ellas me dan sus contribuciones: “no me parece fulano porque nos costó mucho que nos entregara el planeamiento, que entregara la bitácora, no nos hacía reportes, etc.”. Uno toma esos insumos*

*para decidir quién es el recurso humano que va a estar con los chicos el año siguiente (Comunicación personal, 2021).*

Esta limitante sigue latente, debido a que puede haber un docente muy capacitado en la atención de la persona sorda, pero quizá no sea el elegido por el sistema del MEP para impartir lecciones en un colegio con dicha población. Dichosamente, en la institución de estudio, el cuerpo docente, en su mayoría, tiene buena actitud y se muestran cooperativos. Como se pudo apreciar en la cita anterior, la directora manifiesta apoyarse en el SAE y considera sus opiniones para determinar cuáles docentes seguirán impartiendo clases y tutorías al estudiantado sordo.

La selección del recurso humano es una de las acciones para el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación en la Calidad de la Educación (SNECE). Según el MEP (2013), una acción es “promover la selección del recurso humano con formación adecuada, en forma eficiente y oportuna, que satisfaga a los usuarios internos y externos del sistema educativo.” (p.15). Como se aprecia, existe un deseo teórico por seleccionar el recurso humano, pero hasta el momento no se ha logrado consolidar un proceso de evaluación o selección del cuerpo docente. Esta podría ser una de las posibles soluciones para que realmente ejerzan personas con vocación docente. Sin embargo, esta situación está lejana a la realidad nacional costarricense.

En relación con la selección del recurso humano en instituciones con población sorda, la asesora recomienda que no siempre sean los mismos docentes, para que cada vez se enfrente más personal a la experiencia. Se puede hacer con medida, ella indicaba que los docentes se podrían variar por ciclos: III ciclo y Diversificada. Es una labor nueva y retadora para el docente regular, que desconoce de apoyos educativos, pues obviamente no está especializado en esa área. En relación con ello, la docente B, durante el grupo de discusión, mencionaba que ella ha buscado soporte en el SAE y poco a poco ha ido aprendiendo. Manifestaba que el colegio, al contar con trayectoria en la atención de estudiantes sordos, ha ido reuniendo experiencia, lo cual facilita la tarea y permite que se brinden consejos para el nuevo personal.

Como se evidenció en el apartado de “proceso de planificación”, esa trayectoria ha favorecido a la comunidad educativa en general. Además, en el futuro seguirá aportando, pues las docentes itinerantes de las escuelas de la zona les recomiendan el liceo a los padres de familia, para que el estudiante sordo continúe sus estudios en secundaria. Debido al buen desempeño y al acompañamiento que ha tenido dicha población estudiantil en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.

En conclusión, se retoman las siguientes características para el recurso humano que atienda población estudiantil sorda: disposición para aprender, decisión para asumir los retos, sensibilización, compromiso, flexibles al realizar material didáctico, cooperativos con el SAE (o docente itinerante, si fuera el caso), motivación, constancia, etc. La realidad educativa puede ser abrumante, pero con una



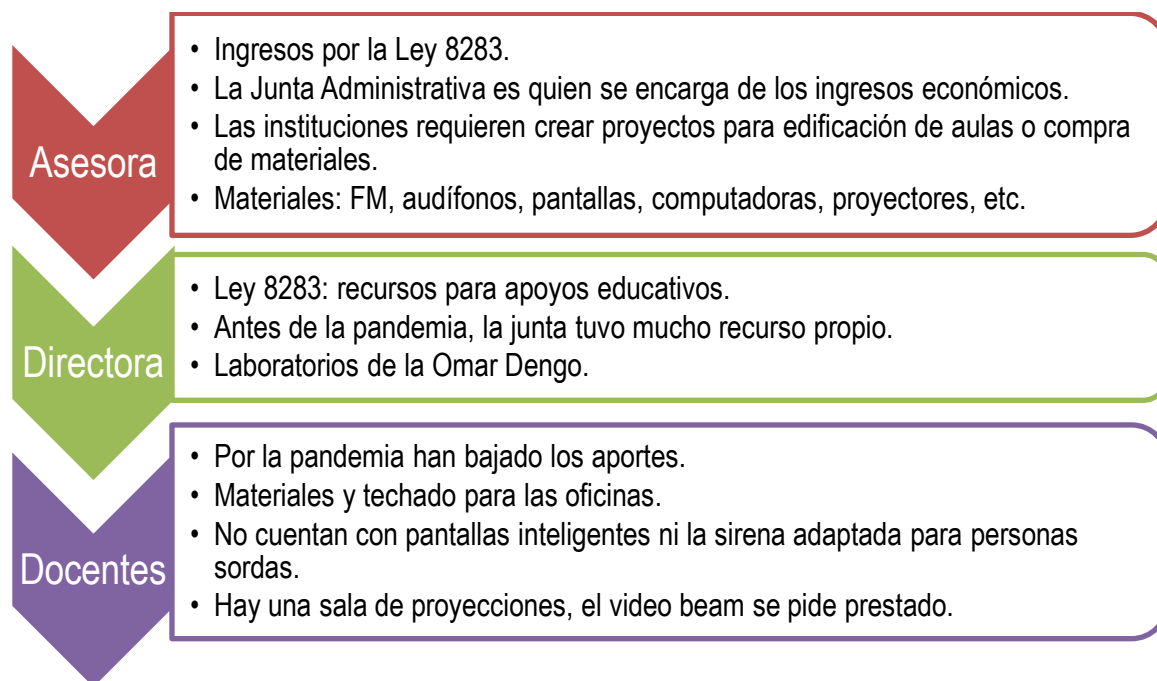
buena actitud y deseos de mejorar, se pueden lograr buenos resultados. Otro aspecto importante, y reto que se debe afrontar, es reconocer la importancia de mejorar. La docente D indicaba:

*Tenemos docentes que, como dijo la compañera de Audición, la mayoría tiene esa sensibilización y ese compromiso hacia la persona sorda o con cualquier condición. Sin embargo, sí creo que el diamante hay que seguirlo puliendo. Creo que si nos hace falta pulir en algunos aspectos (Comunicación personal, 2021).*

Además, es importante no tenerle miedo al error. La directora señalaba que equivocarse era una posibilidad, pero hay que realizar ajustes para mejorar. La experiencia enseña a realizar los cambios necesarios. Será un buen soporte consultar con las personas experimentadas. Es importante recalcar que la calidad surge de la mejora continua, al respecto Lepeley (2007) indica “el modelo de Gestión de Calidad Total original, como lo indica su nombre, abarca e integra todas las áreas de gestión que intervienen en el proceso productivo, como condición necesaria para conseguir calidad a través de un proceso de mejoramiento continuo” (p.20). El mejoramiento es parte del proceso de calidad y este es un proceso cíclico, que no acaba y que constantemente se perfecciona.

En el proceso de planificación, se deben tomar en cuenta los aportes financieros y tecnológicos que recibe la institución educativa, con el fin de organizar eficientemente los recursos. Puesto que dichos aportes dependen del capital público, en muchas ocasiones, son reducidos. Sin embargo, algunas instituciones educativas generan ingresos propios para aumentar los ingresos totales. A continuación, se aprecian las percepciones de la asesora, la directora y el grupo docente, sobre el tema

**Figura N.º 6. Aportes financieros y tecnológicos**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

En secundaria, la junta administrativa es el organismo auxiliar que coordina junto con la dirección el desarrollo de programas y proyectos, así como la dotación de bienes y servicios. Por lo tanto, es un elemento importante para la planificación del proceso de inclusión del estudiantado sordo. Los aportes financieros recibidos por el gobierno, así como los ingresos propios son gestionados por este organismo auxiliar, con el fin de suplir las necesidades y prioridades indicadas en el Plan Anual de Trabajo (PAT). Según Fallas (2010) “las fuentes de financiamiento de las Juntas tienen tres tipos de referencias: la Constitución política, leyes específicas y recursos que generan las mismas Juntas” (p.5).

Uno de los aportes financieros mencionados tanto por la asesora como por la directora es el que proviene de la Ley 8283, cuyo nombre completo es: *Ley para el Financiamiento y Desarrollo de Equipos de Apoyo para la Formación de Estudiantes con Discapacidad matriculados en III y IV ciclos de la Educación Regular y de los Servicios de III y IV ciclos de Educación Especial*. Esta ley entró en vigor en 2002 y sus objetivos son:

- Financiar la compra de ayudas técnicas requeridas por estudiantes con discapacidad matriculados en III y IV Ciclos de la educación regular o especial, que comprueben la necesidad de dichos recursos.
- Financiar la apertura, en todas las instituciones educativas del país donde se requieran, de nuevos servicios de III y IV Ciclos de educación especial, la construcción de aulas y talleres, y la remodelación y ampliación de los existentes, así como la compra de equipos y materiales

requeridos para la formación de los estudiantes con discapacidad. (Sistema Costarricense de Información Jurídica, 2021, párr. 4)

Como se aprecia en los objetivos de esta ley, el beneficiario es el estudiantado que requiere apoyos educativos debido a alguna condición de discapacidad. En el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, la junta administrativa recibe este aporte económico. Según la percepción de la directora ese aporte es una ayuda, pero hay necesidades específicas de esta población estudiantil que no se han podido financiar por falta de recursos económicos.

En relación con este aspecto, la percepción de la asesora era positiva, pero en la de la directora y docentes del centro, se evidencian deseos de mayores apoyos financieros. Estos últimos, indicaron contar con una sala de proyecciones, una biblioteca con computadores y video beams para préstamo. Pero coincidían en la necesidad de una sirena adaptada para que la población estudiantil sorda pueda enterarse de un aviso de sismo, incendio, recreos, etc.

La infraestructura del liceo no es tan buena, pues las instalaciones son muy antiguas. La institución fue edificada en 1965. El grupo docente no cuenta con proyectores en las aulas regulares. Tampoco el Servicio de Apoyos Educativos cuenta con pizarras inteligentes (beneficio del que sí disfrutaban otras instituciones que también atienden una población sorda considerable). Asimismo, el servicio de conexión a internet es limitado.

La asesora indicaba: *“Cada centro educativo puede crear un proyecto y si, por ejemplo, ocupan hacer aulas o comprar audifonos, FM, tabletas o computadoras, siempre que esté bien fundamentado, se les dan los insumos”* (Comunicación personal, 2021). Por su parte, la directora comentaba: *“Si no hay, se le solicita a la junta; si la junta tiene, se hace, pero si no hay, no hay cómo”* (Comunicación personal, 2021). En la realidad educativa del centro en estudio, el dinero que se recibe por la Ley 8283 es una ayuda, pero no es suficiente, pues persisten necesidades específicas, como las mencionadas en el párrafo anterior.

El grupo docente y la directora explicaban que antes de la pandemia del COVID-19, la junta administrativa lograba recaudar mucho más dinero por ingresos propios, en comparación con este momento de pandemia. Ello debido a que se lograba alquilar el espacio de la soda dentro del colegio y la zona de la fotocopiadora. Esta situación no es posible en tiempos de pandemia porque la población estudiantil no estuvo asistiendo al colegio y cuando se retomó la presencialidad de manera gradual, eran los padres de familia quienes decidían si sus hijos asistían presencial o virtualmente a las clases. Este motivo no hacía rentable que se alquilaran esos espacios. Además, con las ventas de los uniformes se generaban ingresos propios, pero, por los mismos motivos, durante el 2021 no se pudo realizar. Aunado a esto, la ministra de educación del momento, Guiselle Cruz, indicó que el padre de familia podía justificar

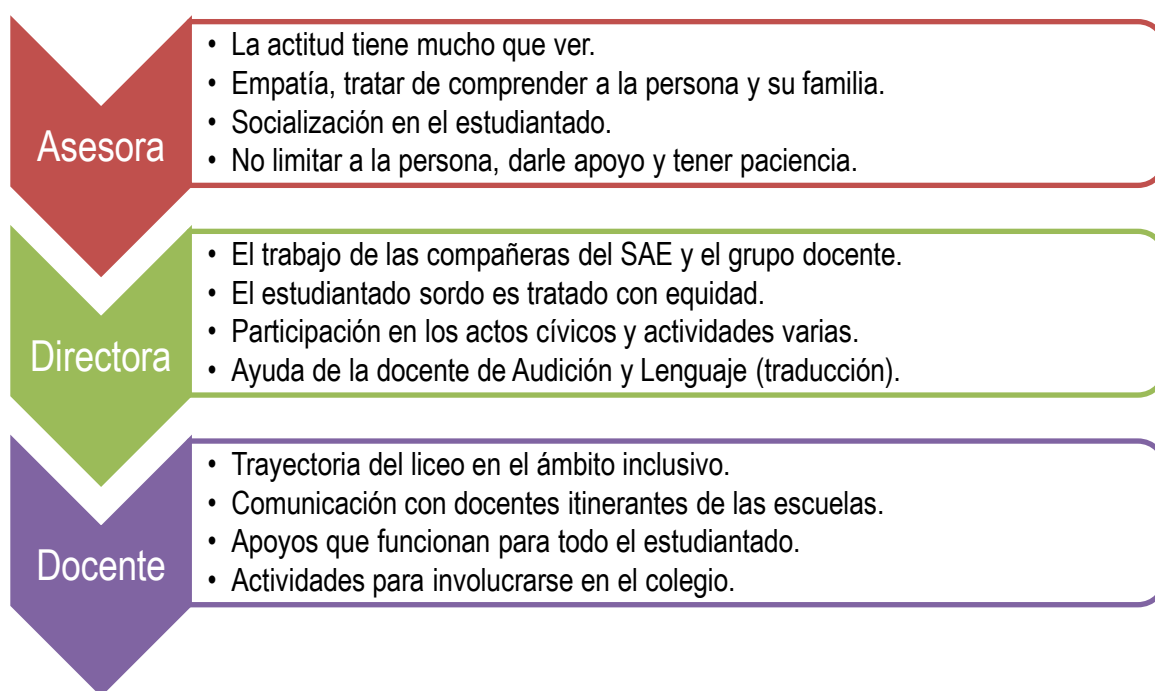
que su hijo asistiera con ropa particular los días que tuviera que presentarse al colegio o justificar que recibiera las clases 100% virtual, de modo que no irían al liceo y no requerían comprar el uniforme.

Como se ha podido apreciar, la institución posee ingresos económicos, los cuales han funcionado para contar con materiales básicos, por ejemplo, de papelería. Además, la directora indicaba que, gracias al apoyo de la Fundación Omar Dengo, cuentan con computadoras con conexión a internet en la biblioteca, pero solo en esa zona, pues no hay WIFI en las aulas regulares. Por su parte, las docentes del Servicio de Apoyo Educativo manifestaron que el techado de las oficinas se pudo cambiar recientemente, lo cual significó una ayuda importante, pues tenían goteras o había zonas sin techo y, como consecuencia, estudiantes que requerían apoyos de acceso no lograban llegar a las oficinas sin mojarse.

Se concluye que, en este liceo, financieramente se han logrado subsanar necesidades institucionales, sin embargo, persisten otras que no se han concretado, por la falta de dinero. Aunado a ello, el impacto de la pandemia ha sido importante, pues los ingresos propios provenientes de alquileres o ventas no se han podido realizar. Como recomendación, el MEP requiere brindar más apoyo técnico a la junta para reforzar las habilidades de gestión que se espera de este organismo auxiliar, el cual históricamente ha estado a la deriva (Ugarte, 2020). Como ejemplo de ello, resulta como un problema de gestión que no se cuente con internet en las aulas regulares en el liceo. Desde la junta, se pueden emplear recursos para extender el servicio de internet o solicitar asesoría a la Dirección Regional de Cartago para subsanar esa problemática.

En el proceso de planificación, se toman en cuenta los riesgos. Por lo tanto, es relevante comentar los obstáculos que limitan la presencia y la participación de la población estudiantil sorda. Con el propósito de ubicar las oportunidades de mejora y rescatar las actividades que se han realizado y han ayudado a superarlo. A continuación, se observan las percepciones de la asesora, directora y grupo docente sobre los mecanismos que consideran que han ayudado a superar obstáculos que limitan la presencia y participación del estudiantado con sordera.

**Figura N.º 7. Superación de obstáculos que limitan la presencia y participación**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Tanto en las entrevistas como en el grupo de discusión, se apreció que la actitud es un elemento trascendental. Esto no solo en las personas que brindan el servicio educativo, sino también en el estudiantado sordo, para superar los obstáculos que limiten su presencia o participación. La asesora hacía referencia a la necesidad de tener empatía, pues esta población se enfrenta a situaciones que una persona oyente, generalmente, desconoce. Se indicaba que la socialización es otro elemento importante entre el estudiantado, pues el proceso se vuelve llevadero al contar con otra persona. Al respecto, la asesora mencionaba: “Necesitan, como todos, gente en quien confiar”. En suma, se comprende que la socialización y la empatía son esenciales para que la presencia y la participación de estudiantes con sordera no se vean limitadas en las instituciones educativas públicas.

En relación con ello, Deliyore-Vega (2018) fundamenta: “[...] se requiere de un cambio actitudinal y cultural para promover los valores de empatía, altruismo y respeto hacia la otredad, en función de eliminar la aciaga exclusión social a la que están expuestas las personas con barreras de la comunicación.” (p.15). Ese cambio actitudinal y cultural debe empezar en las instituciones educativas, desde la primera infancia, para ello se requieren docentes capacitados y sensibilizados. Por lo tanto, el Ministerio de Educación Pública y las universidades tienen un papel fundamental en la gestación de esta cultura.

Como parte del proceso de inclusión, la asesora mencionaba que es importante no limitar al estudiante sordo, brindarle apoyo y tener paciencia en el proceso. En muchas ocasiones, la limitante la

sitúa la persona oyente, pensando en la discapacidad, pero la persona con sordera es capaz de aprender a realizar actividades. Al respecto, la asesora indicaba: *“Hay que saber que una persona sorda puede aprender a hacer lo que hace la persona oyente. Por ejemplo, participar en la banda, porque puede aprender viendo, o actuar en obras de teatro, porque podría decir su diálogo en LESCO” (Comunicación personal, 2021).*

Según la directora, se han superado obstáculos que limitan la presencia de personas sordas en la institución, debido al desempeño del Servicio de Apoyos Educativos (SAE) y del grupo docente. En este capítulo se ha comentado, con anterioridad, que el hecho de que el liceo cuente con el SAE es un gran beneficio, pues se compone de especialistas que apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Si el liceo no tuviera el servicio, se contaría con una docente de Audición y Lenguaje itinerante, es decir, que llegaría a visitar la institución algunos días, pero no laboraría permanentemente ahí. Dichosamente, debido a la cantidad constante de estudiantado sordo en este colegio, se cuenta con el servicio fijo.

En relación con la presencia de la persona docente de apoyo fijo, el MEP (s.f.) indica:

Este servicio se ubica en liceos biculturales (instituciones de III Ciclo y Educación Diversificada) que atienden estudiantes sordos y oyentes con los apoyos pertinentes. Brinda atención educativa en un solo centro educativo regular. Con 40 lecciones atiende de 12 a 14 alumnos. Con 44 lecciones atiende de 15 a 17 alumnos. (p.47)

Esta permanencia le brinda al liceo la oportunidad de recibir un servicio constante y solicitar apoyos de una manera directa. La directora mencionaba que la docente de Audición y Lenguaje le ayudaba a comunicarse con el estudiantado sordo y eso favorecía la participación y la oportunidad de expresarse sin limitantes. Además, añadía que el estudiantado era tratado con equidad, pues si por voluntad deseaban participar en actos cívicos o actividades del colegio, se les apoyaba. La docente D coincidía en ello, pues indicó: *“Yo diría que es voluntad del estudiante que quiere participar y es como una equidad. No pensamos como que exclusivamente tiene que ir un sordo, uno con significativa, etc., sino que la participación es total” (Comunicación personal, 2021).*

Un beneficio que tiene el liceo y que ha funcionado para superar obstáculos que limitan la presencia o la participación del estudiantado sordo es la trayectoria en inclusión que poseen. Puesto que se han podido probar metodologías, técnicas, actividades, etc. Además, la comunicación con docentes itinerantes de las escuelas ha favorecido la presencia del estudiante sordo, pues se le da continuidad a la transición escuela-colegio. Asimismo, debido a la cantidad de estudiantado sordo, es posible el acompañamiento de otra persona con la misma condición.

Otro beneficio que han notado los docentes es que los apoyos que le brindan al estudiante con sordera también funcionan para el grupo oyente. Al respecto, el docente A indicaba: *“Yo le quería comentar que las fortalezas que estamos viendo sirven para todo estudiante, no solo para el sordo. Por*

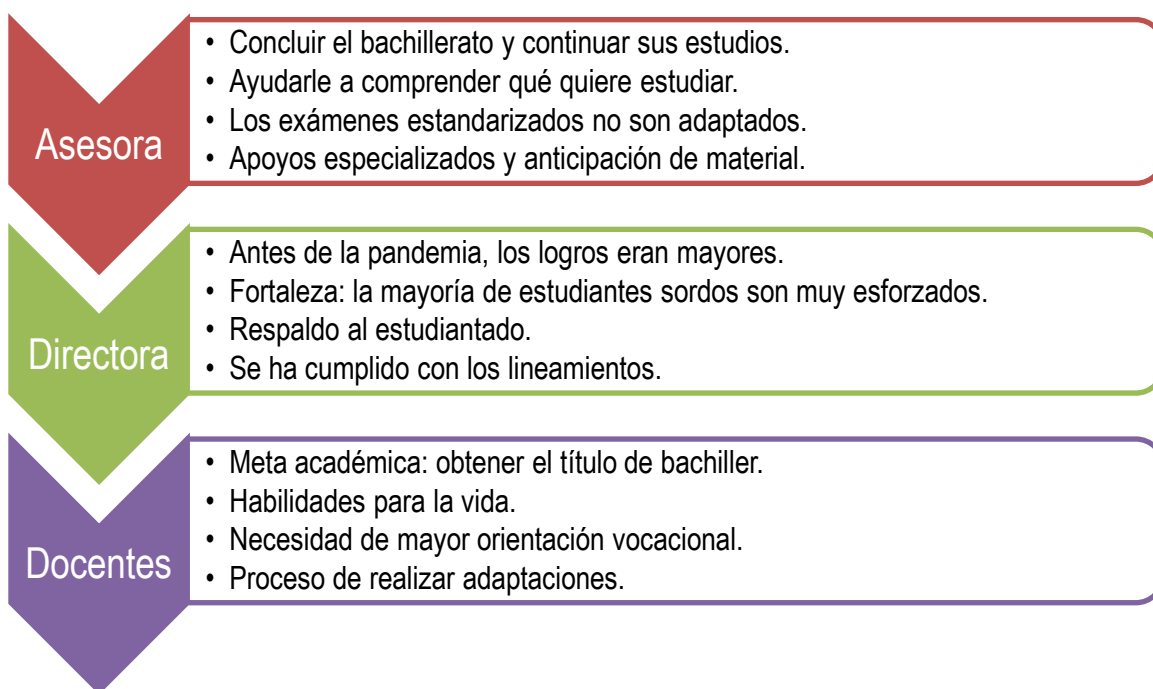
*ejemplo, para las clases virtuales por la pandemia tuve que hacer un dispositivo para poner el teléfono y poder enfocar el cuaderno, donde yo escribía los gráficos. Para mí fue una herramienta muy útil y también para el estudiante que tenía en ese momento” (Comunicación personal, 2021).* Con este ejemplo, se puede observar que el DUA funciona, pues no solamente se benefició el estudiante sordo durante la tutoría con el docente de Matemáticas, sino que el dispositivo creado fue funcional para las clases virtuales con estudiantes oyentes y sordos.

Como se ha podido apreciar, la actitud del profesorado y estudiantado ha sido determinante para que el proceso de inclusión se logre. Además, en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval se han podido superar obstáculos que limitan la presencia y la participación del estudiantado sordo, por medio de la coordinación entre docentes itinerantes de las escuelas y las docentes del SAE del liceo. Asimismo, con el hecho de que el estudiantado ha sido tratado con equidad, se le ha apoyado y la experiencia del grupo docente ha motivado a la implementación de cambios en las metodologías.

Se recomienda que, desde la gestión, se planteen actividades para potenciar la participación de la población estudiantil sorda. La persona directora requiere estar involucrada y concientizarse, para coordinar espacios formativos en los cuales conviva la comunidad educativa. Esta labor se puede seguir coordinando con el SAE, pero desde la dirección se podría brindar un seguimiento mayor de la organización de dichos espacios. Debido a ello, la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo es una necesidad, para poder conocer en qué rango se encuentra el liceo y, a partir de las oportunidades de mejora, poder establecer líneas de acción. En la propuesta de la presente investigación, se pretende responder a esta necesidad.

En la planificación del proceso de inclusión, se requiere tomar en cuenta cuáles son los logros educativos esperados por el estudiantado sordo de secundaria, pues son un referente para dirigir las acciones. Dentro de ese logro educativo esperado, es importante analizar cómo se pueden garantizar las oportunidades de aprendizaje equivalentes. A continuación, se observan las percepciones de la asesora, la directora y el grupo docente en relación con el tema.

**Figura N.º 8. Logros educativos esperados y oportunidades de aprendizaje equivalentes**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Las personas participantes coinciden en que uno de los logros educativos esperados por los estudiantes sordos del liceo es obtener el título de bachillerato. Por su parte, la asesora y docentes concuerdan en que es necesario ayudarles a reconocer sus habilidades para la vida después del colegio, momento en el que empiezan a forjar su futuro más independiente. En relación con ello, la docente B enfatizaba en que se requiere mayor apoyo en orientación vocacional.

En ese mismo orden de ideas, la asesora mencionaba la importancia de dejar de lado el pensamiento de que la persona sorda solo llega hasta bachillerato y añadía que es trascendental “jugar con las expectativas”, pues en la adolescencia resulta sumamente complejo decidir una carrera para toda la vida, sin tener los conocimientos básicos sobre la diversidad de opciones. Por lo tanto, se requieren docentes y orientadores que contribuyan asertivamente en este proceso.

La asesora se refería a la inconsistencia del sistema educativo. Porque en el colegio se demanda brindar apoyos educativos y hacerle adaptaciones al estudiantado sordo en las prácticas y durante las evaluaciones, pero para obtener el título de bachillerato necesitan realizar exámenes estandarizados. En esa situación crucial, no se toma en cuenta que el idioma español no es la lengua materna de las personas sordas, la gramática es diferente y el contexto puede hacer que las ideas no sean comprendidas fácilmente, aún con una persona que le interprete los textos en LESCO.

En relación con esta discordancia, la asesora hacía referencia a los esfuerzos que se están realizando desde el Ministerio de Obras Públicas y Transportes (MOPT). La institución generó videos



para cada pregunta del examen de manejo, lo cual permite que las personas sordas puedan comprender el contexto de cada interrogante y, como consecuencia, haya equidad en la promoción. Cabe destacar que esta situación es una realidad debido a que una persona sorda interpuso un recurso de amparo en 2017 contra el MOPT. Expresaba la asesora que el MEP debería ir pensando en esta adaptación.

Además, en la materia de Español, resulta desatinado que se le realice el mismo examen a una persona oyente cuya lengua materna es el español y a una persona sorda. La persona oyente ha escuchado y hablado el idioma, conoce la gramática, ha leído y escrito en esa lengua, por lo tanto, tiene mayor dominio. Este examen estandarizado se debería replantear para el estudiantado sordo. El MEP requiere realizar un examen de español como segunda lengua, coherente con el refuerzo en este idioma que realizan las docentes de Audición y Lenguaje con el estudiantado sordo en las instituciones educativas.

Para lograr aprendizajes equivalentes entre estudiantado sordo y oyente, se requieren apoyos especializados y anticiparle el material de las asignaturas regulares a la docente de Audición y Lenguaje. Al respecto, la asesora mencionaba que:

*Esta población requiere no estar segregada y necesita apoyos más personalizados y extensos. Por ejemplo, me pongo a pensar en cómo tiene que hacer la profesora para explicarle todos los conceptos que vienen en un cuento. Ahí la forma como hacemos la cara y la gestualidad ayuda mucho para comprender un texto. Cuando hay 30 personas en el aula, cuesta mucho que la profesora enseñe como cuando esté sola con él. El sordo necesita que se le anticipe el material y la profesora itinerante le puede ayudar hasta más. Es más sencillo que lleve el concepto claro el día que el profesor regular va a enseñar el contenido (Comunicación personal, 2021).*

Comprender la importancia de brindar apoyos especializados y anticipar el material puede ser determinante para el proceso de aprendizaje del estudiantado sordo. Como se ha indicado, la empatía es fundamental en este proceso. Según IFES (2010) “tener empatía supone disponer de la sensibilidad psíquica para detectar las señales externas que nos indican lo que la persona dependiente necesita o quiere.” (p.20). Observar y comprender lo que necesita el estudiantado es una tarea del docente, es necesaria para poder accionar en la dirección adecuada.

La docente B indicaba que el aprendizaje es equivalente porque el grupo docente ha realizado adaptaciones, no solamente en cuanto a imágenes o videos, sino también en la manera en que se plantean los enunciados. Se mencionaba:

*Hace unos días la docente D me mencionó algo tan sencillo que ella estaba haciendo con un chico que ella atiende: es que el chico cuando usted escribe “anote” no comprendía, entonces para él es “escriba”. Algo tan sencillo como el vocabulario. Me toca ponerme en la situación de la otra persona y entender que la estructura gramatical, que no tiene, porque su lengua materna*

*no es el español, es diferente. Por ejemplo, en mi materia, que es Sociales, yo me quedo pensando en cómo llevar ese concepto a LESCO o un lenguaje más sencillo. [...] Preparar material que ellos puedan realizar solos, para mí ha sido un reto. Yo me siento, lo leo y digo “ok, yo lo entendí”, pero muchas veces es “vuelva leer, porque lo que yo entendí no quiere decir que sea lo que el otro entiende”. Cada una de esas adaptaciones, que a veces no parecen significativas, es importante. Cuando los mismos chicos empiezan a leer y dicen “¿qué es esto?”, ahí aprendo mucho, qué puedo hacer y qué no (Comunicación personal, 2021).*

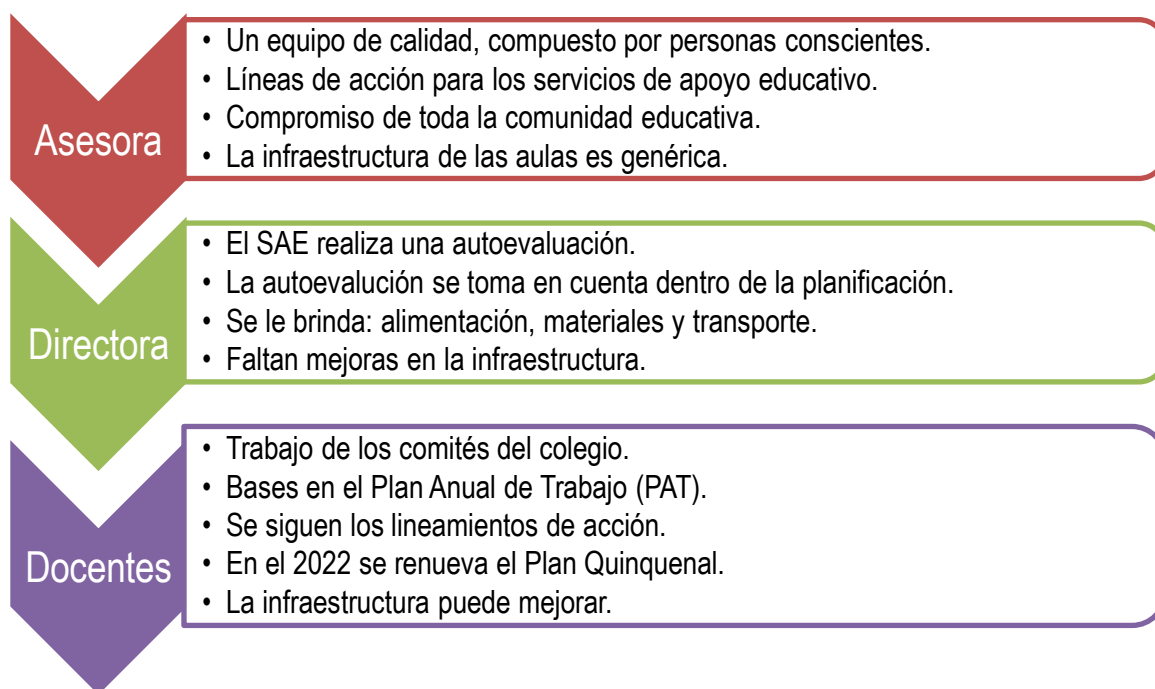
Ese proceso de depuración del trabajo docente surge cuando hay vocación. Es necesaria la reflexión sobre la propia práctica para brindar educación de calidad. Esa reflexión individual de una docente (durante el grupo de discusión, por ejemplo) llega a ser reflexión grupal y mejora el compromiso social de los docentes participantes. Este ejercicio es un componente para la reforma educativa, Zeichner (2010) se refiere al impacto de la reflexión sobre la práctica y los procesos de investigación–acción y los catalogaba como 'potentes herramientas de desarrollo profesional y curricular', por eso es tan importante, pues motiva un cambio para mejorar.

La directora expresaba que durante la pandemia los logros educativos han sido menores. Anterior a esta, debido a la presencialidad, se facilitaba que el estudiantado estuviera en un entorno de aprendizaje. Sin embargo, ella destacaba que la mayoría del estudiantado sordo es muy esforzado y la familia apoya el proceso. Indicaba que se han logrado oportunidades de aprendizaje equivalentes porque se han cumplido los lineamientos. He ahí la importancia de que las dependencias encargadas constantemente verifiquen la vigencia de los lineamientos, pues las personas gestoras de la educación se basan en estos, así como el grupo docente.

Se concluye que el logro educativo esperado en secundaria por el estudiantado sordo es, primordialmente, obtener el título de bachillerato, pero también importan las habilidades para la vida que va forjando el alumnado para enfrentarse a los retos de la vida cotidiana. Además, a nivel institucional, para que haya oportunidades de aprendizaje equivalentes, es elemental que el grupo docente reflexione sobre su práctica docente y se apoye en las profesoras del SAE. A nivel nacional, el MEP requiere replantear las estrategias de evaluación, pues todavía no son inclusivas.

Como parte del proceso de planificación, la evaluación es trascendental, puesto que, si no se valora el accionar, no habrá mejora continua. A continuación, se presenta la percepción de las personas participantes sobre la evaluación del proceso de inclusión y las necesidades educativas del liceo en estudio.

**Figura N.º 9. Evaluación del proceso de inclusión y necesidades institucionales**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Las personas participantes hicieron referencia al proceso de planificación que se realiza a nivel institucional: el PAT. La asesora y profesoras mencionaron los documentos “*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*” y el de “*Apoyos educativos en III ciclo y Educación Diversificada. Orientaciones para aplicar la estrategia*” compartidos por el Ministerio de Educación Pública en el 2018. En relación con ello, la docente D expuso:

*Dentro de los lineamientos, como servicios de apoyo, nos indican que nosotras trabajamos en tres momentos. Necesitamos hacer: un diagnóstico institucional, que se haría con el área de servicios de apoyo; a partir de ello, hacemos las estrategias; posteriormente, hacemos una evaluación del seguimiento. Con honestidad, el diagnóstico lo hicimos en conjunto con la institución, cuando llegó la directora (Comunicación personal, 2021).*

No hay una evaluación del proceso de inclusión como tal; a nivel del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, se realizó el PAT y PMQ en 2017, con la llegada de la actual gestora de la educación. Este 2022, la comunidad educativa reiniciará el proceso. La asesora hacía referencia a la importancia de incorporación de personas conscientes en los comités de los colegios, para que no se deje de lado la inclusión de no solo personas sordas, sino de toda aquella persona que requiere un apoyo educativo.

Ella añadía que este proceso es un compromiso de todas las personas involucradas en el centro educativo y debe ser analítico. No se puede delegar el trabajo solo en el grupo docente y la dirección, pues no se escucharían las diversas voces de las personas que intervienen en ese contexto. En relación con ello, el MEP (2016) indica:

La planificación estratégica es un proceso mediante el cual los actores del centro educativo (director, personal docente y técnico docente, supervisor de educación, discentes, miembros de las juntas, gobiernos estudiantiles y comunidad educativa en general), que comparten ciertos intereses y valores, declaran su intención de intervenir mediante un plan de largo plazo para mejorar las condiciones de los discentes. (p.6)

Como se puede apreciar, se necesita una intención de mejora y el beneficiario del proceso es el estudiantado. Por esto, mientras más se involucren diversos participantes, el resultado será integral. En la institución de estudio, dichosamente se cuenta con una docente de Audición y Lenguaje fija y un grupo de apoyos educativos, quienes colaboran en el proceso de autoevaluación. Es importante recalcar que la persona gestora no puede delegar su total aporte, pues “la gestión que demanda la estrategia, tanto al inicio como durante su desarrollo, implica la participación activa del director (a) de centro” (MEP, 2018, p.45), tampoco puede delegar la gestión administrativa del proceso.

En la entrevista con la directora, resaltaba la autoevaluación que realizan las docentes del SAE. Indicaba que: *“Las chicas del servicio hacen una autoevaluación todos los años de cómo estamos funcionando, qué hay que mejorar; se les pregunta a los docentes, a los padres de familia, a los estudiantes, en el área del servicio que ellas dan”* (Comunicación personal, 2021). Según ella, esa autoevaluación ayuda a tomar las medidas necesarias para mejorar e incluirlas en la planificación.

Por su parte, el grupo docente expresaba que desde los comités se ha hecho un esfuerzo para brindar la mejor atención educativa. Indicaban que durante la pandemia hubo complicaciones porque el trabajo de clase, en muchas ocasiones, equivalía a un folleto: la guía autónoma de trabajo (GTA). Las personas participantes de esta investigación coincidían en que la necesidad institucional primordial es la infraestructura. La asesora mencionaba que es genérica, pues muchos centros educativos fueron construidos antes de la existencia de la Ley 7600 o el auge de la inclusión. La directora señalaba que desde la gestión se han logrado atender necesidades de alimentación, materiales y transporte; este último tramitado con PANEA a la persona con alguna condición de discapacidad que lo solicite y cumpla con los requerimientos.

Se recomienda que haya una evaluación propia del proceso de inclusión, pues no se evidencia en la institución como tal, así lo señalan la directora y el grupo docente. Esto podría aclarar el panorama y motivar la implementación de acciones direccionadas a incluir al estudiantado sordo por medio de

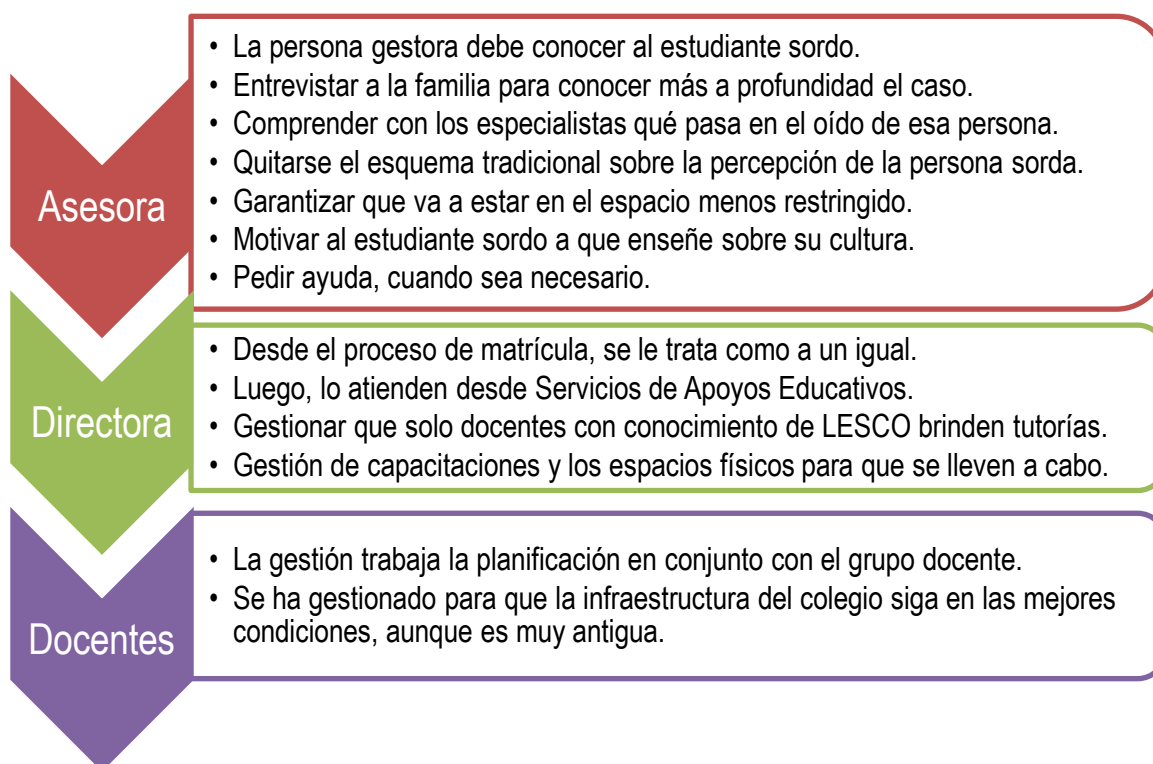
actividades concretas. En la propuesta de este trabajo de investigación, se busca responder a esta necesidad.

#### 6.4 Eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión

Desde la administración educativa, se deben plantear acciones para promover el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Como se ha comentado con anterioridad, la persona gestora por su formación académica en la universidad, en muchas ocasiones, desconoce el acompañamiento que debe darle a la población estudiantil sorda. Por ende, se apoya en la docente itinerante o en el Servicio de Apoyos Educativos (SAE) de la institución. El accionar y la actitud, desde la dirección, es determinante para que el proceso de inclusión sea potenciado adecuadamente.

A continuación, se presentan las percepciones de la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y un grupo de docentes de dicha institución, sobre las acciones que se pueden implementar desde la gestión educativa para promover el proceso de inclusión.

**Figura N.º 10. Acciones promotoras del proceso de inclusión**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Las personas participantes se refirieron a diferentes acciones promotoras del proceso de inclusión que se pueden implementar desde la gestión educativa. La asesora se enfocó más en la

comprensión y conciencia de la persona estudiante con sordera. Al respecto, ella destacaba que la persona que ejerce el cargo de dirección necesita conocer al estudiante que va a incluir. No se trata de números o de generalizar a todos los estudiantes sordos, pues la pérdida auditiva puede ser diversa y los apoyos, en consecuencia, no serán los mismos. La asesora propone que la gestora educativa entreviste a las familias y que conozca a profundidad los apoyos requeridos, con el fin de que se brinde una educación equitativa y de calidad.

Además, añadía que conocer lo que pasa en el oído del estudiante permite que se empleen los apoyos adecuados y consultar con los especialistas permitirá una mayor comprensión del caso. Tradicionalmente, se conoce que la persona gestora carece de tiempo para realizar estas labores. Otra propuesta sería que la docente itinerante o el Servicio de Apoyos Educativos realice un perfil de cada estudiante y se lo presente a la directora. Pero es fundamental que ese contacto directora-estudiante no sea nulo, sino que haya cercanía y oportunidades de convivencia.

La asesora enfatizaba en que es necesario remover el esquema tradicional sobre la percepción de la persona sorda, aquel enfocado en la discapacidad, y que se piense en las habilidades del estudiantado y se potencien. En apartados anteriores, se ha comentado sobre la importancia de no limitar a las personas y “jugar con las expectativas”. Asimismo, se debe garantizar que el estudiantado sordo se encuentre en el espacio menos restringido, con los docentes adecuados y los materiales requeridos. De lo contrario, se estaría lejos de un escenario de inclusión y más cercanos a la mera integración.

Desde la gestión, también se pueden promover espacios formativos en los que sea el estudiante sordo quien enseñe frases en LESCO o sobre su cultura. Estos se podrían dar en el espacio de la clase guía, espacios de la clase de Español o idiomas, así como en actos cívicos y actividades culturales en general. La asesora añadía que puede ser que la persona gestora no lo sepa todo, pero lo que no puede ser es que no pregunte o no se asesore. Indicaba que el SAE y las asesorías nacionales están para ser consultadas.

La directora mencionaba que, desde la gestión, se ha promovido un trato igualitario desde el momento en que se matricula un estudiante con pérdida auditiva o sordera. Añadía que son las docentes del Servicio de Apoyos Educativos (SAE) del colegio quienes realizan el seguimiento. En cuanto a la planificación, se vela para que no haya más de 3 estudiantes sordos por grupo, asimismo, se ha gestionado para que solo docentes con conocimiento de LESCO brinden las tutorías y, al inicio de su nombramiento en el colegio, se gestionaron capacitaciones en esa lengua y se dispuso de espacios físicos para que se llevaran a cabo.

En cuanto a las acciones de la directora, el grupo docente hizo referencia a la participación en conjunto para la realización del proceso de planificación. Además, comentan que se ha gestionado para que la infraestructura del colegio siga en las mejores condiciones, aunque es una institución muy antigua,

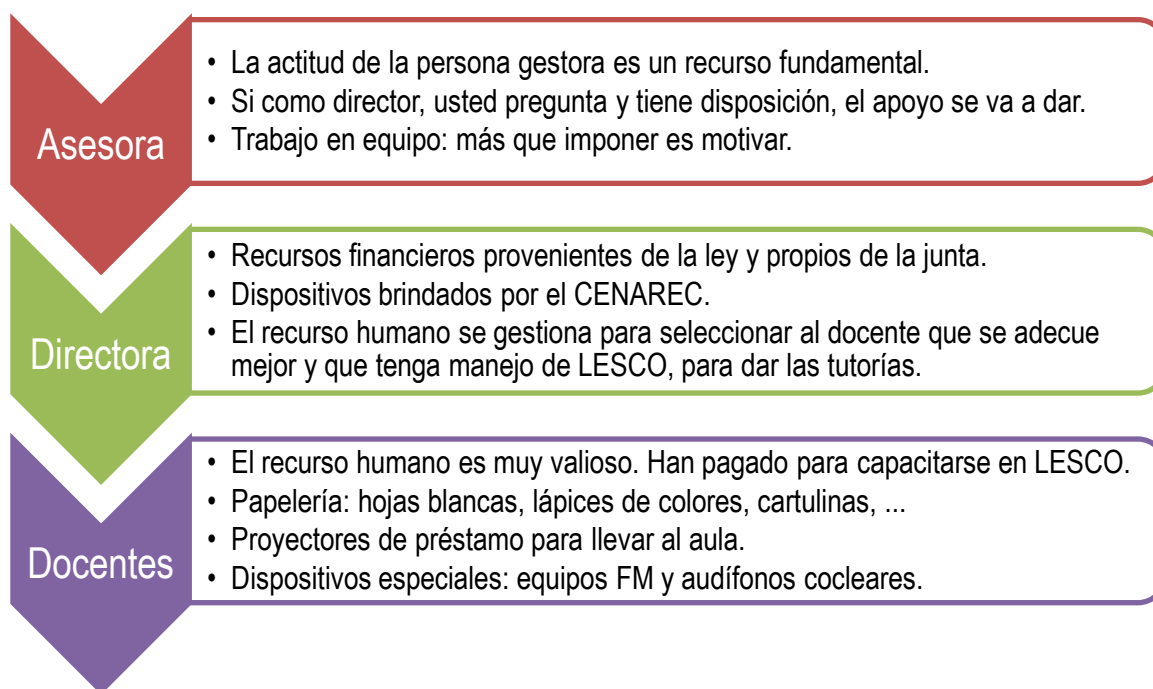
que responde a un diseño genérico. Como se puede apreciar, desde la gestión se realizan trabajos de planificación y organización, pero es el SAE quien ejecuta y brinda acompañamiento al grupo estudiantil con sordera.

Las redes de colaboración son importantes, Domínguez (2009) menciona que “un indicador de inclusión en los centros escolares es el establecimiento de amplias y sólidas redes de colaboración, apoyo y ayuda a múltiples niveles y abiertas a la participación de todos (profesores, alumnos, familias y comunidad)” (p.57). En el liceo, se logran percibir estas redes de colaboración, pero podrían ser más amplias y sólidas desde la gestión del centro y de los docentes que se han mantenido al margen de la enseñanza a estudiantes sordos.

En conclusión, se percibe que las acciones desde la gestión son las que se demandan desde las políticas públicas. Pero pueden ser más eficaces o significativas si se trabajara más estrechamente con el SAE, que son quienes conocen los casos directamente. Este hallazgo concuerda con el PEN (2021), pues se sostiene que, en los últimos dos años, debido a la pandemia, incrementó la demanda administrativa tanto para directivos y docentes y “prevalece un modelo burocratizado y centralista, que privilegia una visión de «director-ejecutor de lineamientos administrativos que emanan de los niveles superiores»” (p.240). Es decir, debido a la carga administrativa, poco tiempo queda para realizar labores también prioritarias como participar de procesos de inclusión.

La selección adecuada de recursos también es un componente importante para promover el proceso de inclusión del estudiantado sordo en instituciones educativas. Como indican Velasco y Pérez (2009) “Debemos de poner al alcance del alumno sordo los recursos necesarios para posibilitar su acceso a la comunicación, a la información y al conocimiento, en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros oyentes.” (p.79). En el centro educativo, esta labor recae principalmente en la persona gestora. A continuación, se presenta la percepción de las participantes sobre cuáles recursos necesita la persona gestora para promover el proceso de inclusión.

**Figura N.º 11. Recursos promotores del proceso de inclusión**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

La asesora se refirió a la actitud como un elemento clave para gestionar el proceso de inclusión. Hizo referencia a un director asignado en un colegio con población sorda, quien no sabía cómo comunicarse con estos y tomó la decisión de aprender. Ella comentaba: *“Recuerdo un director que se metió a estudiar los sábados para aprender LESCO, porque era nuevo en un colegio con sordos y no se conformó. A pesar de no ser su área, no se conformó, se apasionó y quiso aprender. Usted no sabe la cantidad de recursos que la gente le dona por esa actitud y pasión que se le ve”* (Comunicación personal, 2021). Ella comentaba que la medida en la cual la persona gestora se involucra con la población estudiantil sorda va a ser determinante para realizar y motivar acciones que la incluyan, pues será más consciente de las necesidades que tienen.

Ella indicaba que el Estado brinda cierto apoyo económico, el cual no siempre es el requerido para suplir las diversas necesidades institucionales, por este motivo las juntas administrativas, docentes y persona gestora se organizan para generar fondos propios. Como se ha comentado anteriormente, la pandemia ha sido un impedimento para lograr suplir las necesidades con fondos propios, pues las aglomeraciones de personas no son permitidas para evitar contagios. Por ello, por ejemplo, la realización de bingos presenciales no es posible. Además, como se comentó antes, en el liceo de estudio, la venta de uniformes y el alquiler de espacios tampoco se pudo realizar, de modo que los recursos estuvieron todavía más restringidos.



Ante las limitaciones, la asesora indicaba que el trabajo en equipo es fundamental y más que imponer, se trata de motivar a la comunidad educativa para seguir promoviendo procesos de calidad. Entonces, el liderazgo de la persona gestora es fundamental para guiar los procesos, “la literatura internacional concuerda en que uno de los factores que más incide en la calidad y desarrollo de un centro educativo es el liderazgo de la persona directora” (PEN, 2021, p.216). Según el Octavo Informe del Estado de la Educación el liderazgo pedagógico es el más efectivo para lograr progresos sostenidos, pues enfatiza en la mejora escolar y el fomento del aprendizaje. En la institución de estudio, se evidencia un trabajo en equipo que ha sostenido los procesos; en cuanto a la inclusión del estudiantado sordo, esta labor se recarga más en el SAE.

Como recursos promotores del proceso de inclusión, durante la entrevista, la directora hizo referencia a los aportes financieros provenientes por ley y de los recursos propios de la junta administrativa. Pero indicaba que no siempre este presupuesto alcanza para apoyar al estudiantado sordo con dispositivos especializados, como cambios de audífonos cocleares. Dichosamente, el CENAREC puede brindar algunos apoyos, para que se reduzcan las barreras comunicativas de las personas estudiantes con alguna condición auditiva.

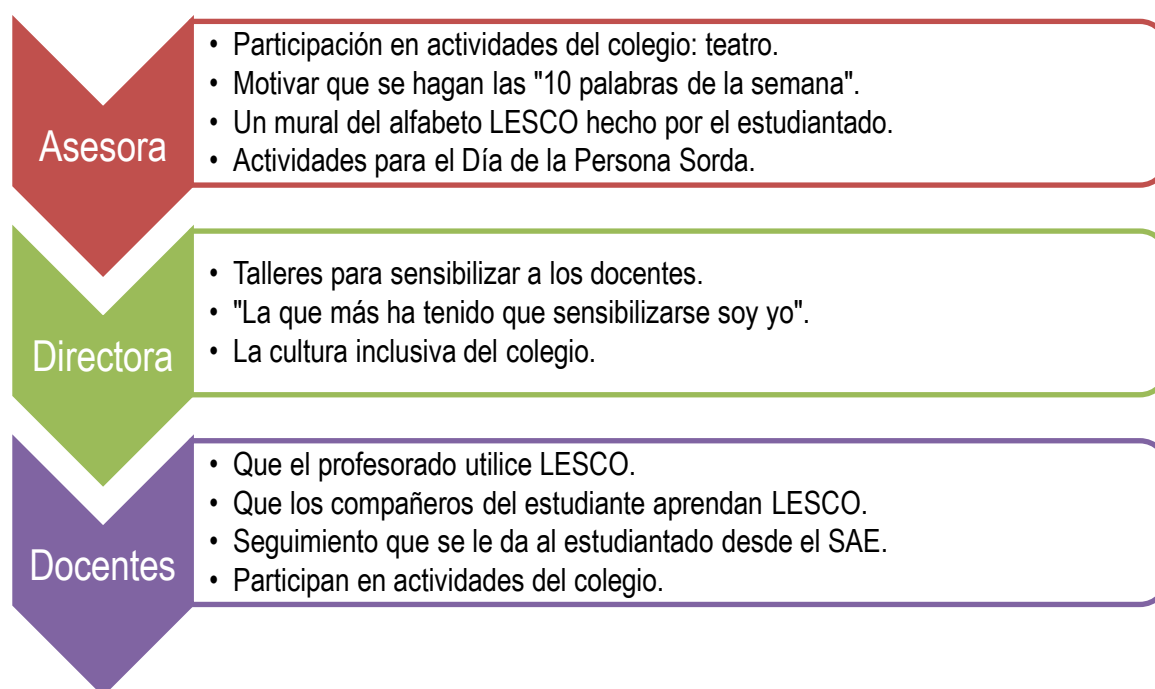
Además, la directora hizo referencia al recurso humano, en este caso: el grupo docente. Es importante destacar que el profesorado ha pagado (con capital propio) cursos de LESCO para poder tener mayores oportunidades de comunicarse con el estudiantado sordo y poder enseñarle mejor. Además, ella destacó la dedicación de la mayoría de ellos en el proceso educativo. Indicó que, desde 2017, gestionó el cambio para que solo docentes con dominio de LESCO brindaran las tutorías y que no fueran asignadas solo para completar lecciones, como anteriormente sucedía. Esto ha incidido positivamente, pues se procura que la persona docente sea la más adecuada para atender a esta población. Por su parte, el grupo docente también reconoce el recurso humano como una fortaleza del centro educativo.

En cuanto a la organización y distribución de los recursos para promover el proceso de inclusión, la directora hizo referencia a su rol en la planificación de recursos financieros para que el Servicio de Apoyos Educativos tenga acceso a papelería (hojas blancas, lápices, cartulinas, lápices de colores, etc.) y poder trabajar con estudiantes que requieren los apoyos. El grupo docente indicaba que, aunque no cuentan con aulas equipadas con dispositivos tecnológicos, pueden pedir prestado el video beam y llevarlo al aula donde lo soliciten. Asimismo, se gestionan en conjunto (directora y SAE) los apoyos específicos como dispositivos FM y audífonos para el estudiantado sordo, esto cuando se puede solicitar desde la institución, o bien se le apoya a la familia con los procesos que deben seguir, cuando se requiere una gestión de parte de los padres encargados.

Velasco y Pérez (2009) hacen referencia a recursos comunicativos, humanos y técnicos que se le puede brindar al estudiantado sordo, entre estos destacan: la comunicación bimodal, la lectura del habla (lectura labial) y dactilología (deletreo manual); el apoyo de un intérprete; los audífonos, los implantes cocleares, el sistema de frecuencia modulada (FM), el bucle magnético, la subtítulos, los avisos luminosos, entre otros. De conformidad con lo deseado, según el grupo de discusión con docentes, el estudiantado sordo del liceo cuenta con esos recursos. Se puede sostener que la eficacia de las acciones en cuanto a la organización de recursos es buena. Sin embargo, el liceo todavía está a la espera de apoyos económicos para poder equipar aulas con dispositivos tecnológicos y la adquisición de una alarma especializada para personas sordas.

Para realizar acciones promotoras del proceso de inclusión es necesario estar motivado y para estarlo se requiere implicación emocional. Elizondo, Rodríguez y Rodríguez (2018) indican que "la motivación está íntimamente relacionada con las emociones porque refleja hasta qué punto un organismo está preparado para actuar física y mentalmente de una manera focalizada" (p.6). Por lo tanto, no se puede dejar de lado la relevancia de la salud mental en las personas directoras y la comunidad educativa. Puesto que un profesional agotado, no estará preparado para actuar física ni mentalmente. A continuación, se brindan las percepciones de las personas participantes sobre cuáles acciones motivantes se pueden realizar para promover el proceso de inclusión del estudiantado sordo.

**Figura N.º 12. Acciones motivantes del proceso de inclusión**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Como acciones motivantes que se pueden realizar en los colegios para promover el proceso de inclusión del estudiantado sordo, la asesora mencionó la realización de actividades institucionales en las que puedan participar. Por ejemplo, ella recordaba una ocasión, en un colegio, en la que los estudiantes sordos participaron de una obra dramática, comentó que se realizó instrumentalmente y todas las personas participaron realizando gestos para transmitir el mensaje. Ella indicaba *“hay que dejarlos ser y no limitarlos” (Comunicación personal, 2021)*.

Otra acción motivante es que se realice una actividad llamada las "10 palabras de la semana". De modo que el estudiantado sordo de un grupo les enseñe el vocabulario poco a poco a sus compañeros. Estos espacios formativos se pueden realizar en momentos como la hora guía o en clases de idiomas para comparar cómo se dicen las frases. Asimismo, durante los actos cívicos se pueden implementar momentos de aprendizaje de LESCO, para que el estudiantado que ese año no tiene compañeros sordos también pueda ir aprendiendo.

Además, la asesora se refería a la creación de un mural sobre el alfabeto de la LESCO hecho por el estudiantado, pues cuando este se implica, el aprendizaje es más significativo. En relación con ello, Aguirre (2014) indica *“la participación activa de los alumnos durante su proceso educativo se vuelve un pilar fundamental para el aprendizaje significativo” (p.4)*. Es más valioso realizar en conjunto un mural que recibir una fotocopia o ver una imagen sobre el alfabeto.

El 19 de julio: Día de la Lengua de Señas Costarricense (LESCO) o la última semana de septiembre que se celebra la Semana Internacional de las Personas Sordas son momentos que se pueden aprovechar en las instituciones educativas para fomentar actividades que motiven el proceso de inclusión. Según el MEP (2012), para que la convivencia se dé es necesario tener espacios de encuentro, diálogo e interacciones. Por lo tanto, resulta fundamental que desde las instituciones educativas se brinden esos espacios.

La directora indicaba: *“hemos hecho muchos talleres para sensibilizar a los docentes. Creo que la que más se ha tenido que sensibilizar soy yo, porque cuando yo llegué aquí, el colegio ya tenía la cultura de atención a la inclusión” (Comunicación personal, 2021)*. Como se puede apreciar, una acción motivante del proceso de inclusión ha sido que tanto docentes como la directora han decidido concientizarse y conocer sobre la cultura sorda. Anteriormente, se mencionó que el grupo docente fue quien pagó (con su propio dinero) los cursos de LESCO y muchos se han certificado, lo cual demuestra compromiso.

Una acción motivante comentada por el grupo docente es que el estudiantado sordo note que los profesores utilicen LESCO, pues les brinda comodidad para comunicarse con las personas con quienes comparte cotidianamente. Además, el hecho de que los compañeros quieran aprender LESCO también les brinda mayores oportunidades de convivir. Como manifiesta Deliyore-Vega (2018) *“mientras*

tengan acceso al diálogo, vivirán el derecho a la inclusión” (p.7). En el liceo de estudio, dichosamente se ha logrado avanzar en ello y con la Política Educativa de Promoción de Idiomas se vislumbra un futuro más comprometido con la enseñanza y aprendizaje de LESCO en las instituciones educativas públicas, pues se plantea como parte del currículo.

El grupo docente se refirió, como acciones motivantes, al seguimiento que se le brinda al estudiantado con sordera desde el Servicio de Apoyos Educativos, pues al contar con docentes especializadas y a tiempo completo en el liceo el apoyo es mayor y constante. Además, se manifestó que su presencia en el liceo favorece la promoción de actividades inclusivas en el colegio, pues es la población que atienden y con quienes conviven.

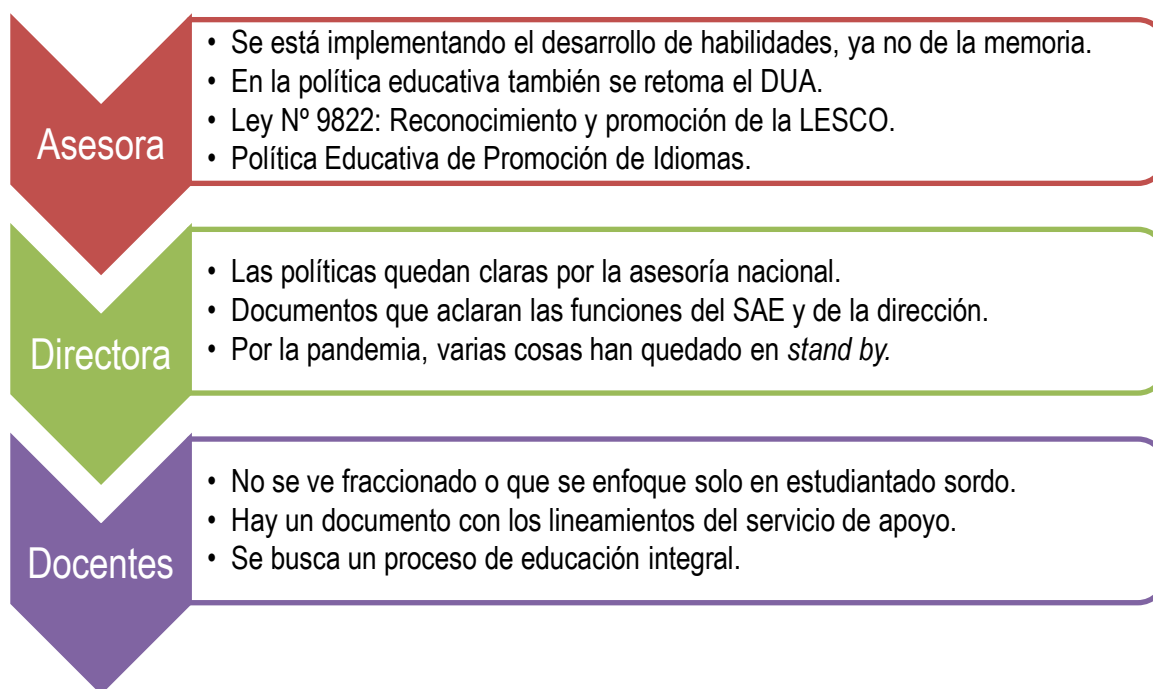
Se concluye que en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval se realizan acciones motivantes del proceso de inclusión del estudiantado sordo. Sin embargo, continúa faltando la implementación de una matriz de evaluación de dicho proceso para poder establecer en qué etapa se encuentra la institución y poder establecer líneas de acción ante las oportunidades de mejora que surjan. En la propuesta de esta investigación, se pretende brindar dicho aporte.

### **6.5 Incidencia de las acciones implementadas por la gestión sobre el proceso de inclusión**

El accionar de la persona administradora de la educación en Costa Rica se delimita por las políticas públicas. Es decir, por lo que el gobierno estipula para llevar a cabo determinadas acciones administrativas. La política pública puede ser determinante en el logro escolar, así lo sostiene el Programa de Estado de la Nación (2021) al mencionar que “el éxito de los países que han avanzado sustantivamente hacia la obtención de mejores indicadores de logro educativo responde, en gran medida, a implementar políticas públicas efectivas y pertinentes.” (p.139). La interrogante es en qué medida son efectivas y pertinentes las políticas públicas costarricenses actuales.

A continuación, se presentan las percepciones de la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval y un grupo de docentes, de dicha institución, sobre si las políticas públicas educativas aclaran el rumbo que deben tomar en el proceso de inclusión de estudiantes sordos.

**Figura N.º 13. Políticas educativas que aclaran el rumbo**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

Tanto la directora como integrantes del grupo docente coinciden en que los documentos sobre líneas de acción y el de apoyos educativos del SAE brindan cierta orientación sobre el proceso. La directora indicaba: “Sí, a través de la asesoría nacional están claras las orientaciones. Hay un documento que nos dice cuáles son las funciones del equipo de apoyos, mis apoyos como directora dentro del proceso de planificación” (Comunicación personal, 2021). Sin embargo, mencionaba que en tiempo de pandemia no han tenido claro el accionar ante situaciones nuevas, por ejemplo, la necesidad de emplear careta en lugar de mascarilla para que el estudiantado sordo pueda realizar lectura de labios. En relación con este hecho, ella manifiesta: “ahí sí no hemos tenido las reglas claras” (Comunicación personal, 2021). Debido a esta emergencia nacional, hay situaciones que se encuentran en *stand by*. Desde el MEP (2021b) se orienta a que los sistemas educativos desarrollen procesos de transformación, por medio de la innovación e ingenio para afrontar los desafíos vividos por la pandemia del COVID-19. Las docentes han probado utilizar mascarillas transparentes, pero indicaron que se empañan rápidamente y el problema continúa. Esta situación se ha presentado desde el 2020 y todavía a inicios de 2022 persiste.

En relación con las políticas educativas nacionales, la asesora manifiesta que con los nuevos planes de educación se implementa un desarrollo de habilidades en el estudiantado, en lugar de la visión memorística tradicional en el proceso de aprendizaje. Destaca que ese cambio en las políticas se debe a una transformación de paradigma y a las realidades prácticas. Además, señala que el DUA se retoma en las políticas públicas, de modo que se pretende un cambio de mentalidad en relación con cómo se le

ha educado a la persona que requiere apoyos educativos, pues el DUA parte de la premisa de que se diseñe material que funcione no solo para la persona sorda, sino que sea funcional para todo el grupo estudiantil.

La asesora realizaba alusión a una gran cantidad de políticas que se han implementado en los recientes años, resaltó la ley N.º 9822: Reconocimiento y promoción de la LESCO. Además, la Política Educativa de Promoción de Idiomas, difundida por el MEP en el 2021, con el fin de fortalecer la ruta hacia el bilingüismo. En esta última, se retoma la LESCO y dentro del plan de acción 2021-2040, se pretenden realizar estudios de investigación sociodemográfica de la persona sorda, realizar un perfil de la persona docente, diseñar una estrategia de servicios educativos, así como su implementación y evaluación. Cabe destacar que en la etapa final se vislumbra un periodo de capacitación docente (MEP, 2021a).

Como se puede apreciar, el país está comenzando esfuerzos concretos en relación con el proceso de inclusión de personas sordas y el mejoramiento de la práctica educativa. El lineamiento de esta política en relación con la Lengua de Señas Costarricense es “promover el uso de la LESCO para facilitar la inclusión social del estudiantado sordo usuario, en un contexto de igualdad y respeto a la diversidad lingüística y cultural” (MEP, 2021a, p.69). Como se aprecia, se promueve el uso de esta lengua, ya que se piensa como una herramienta que facilita la inclusión; puesto que el estudiantado podrá comunicarse y el personal docente y administrativo podrían brindar una adecuada atención.

Una orientación estratégica del lineamiento es que se elabore un programa de estudio de LESCO como asignatura optativa para el estudiantado oyente, lo cual vendría a fomentar la participación del estudiantado sordo en la institución educativa y se derribarían estigmas sociales. Además, se orienta hacia el desarrollo de una agenda estudiantil con espacios culturales para fomentar la participación entre estudiantado sordo y oyente. Como se puede observar, esta política abre paso a un proceso de inclusión más concreto de la población estudiantil sorda, tan importante y también propuesto por Domínguez (2009).

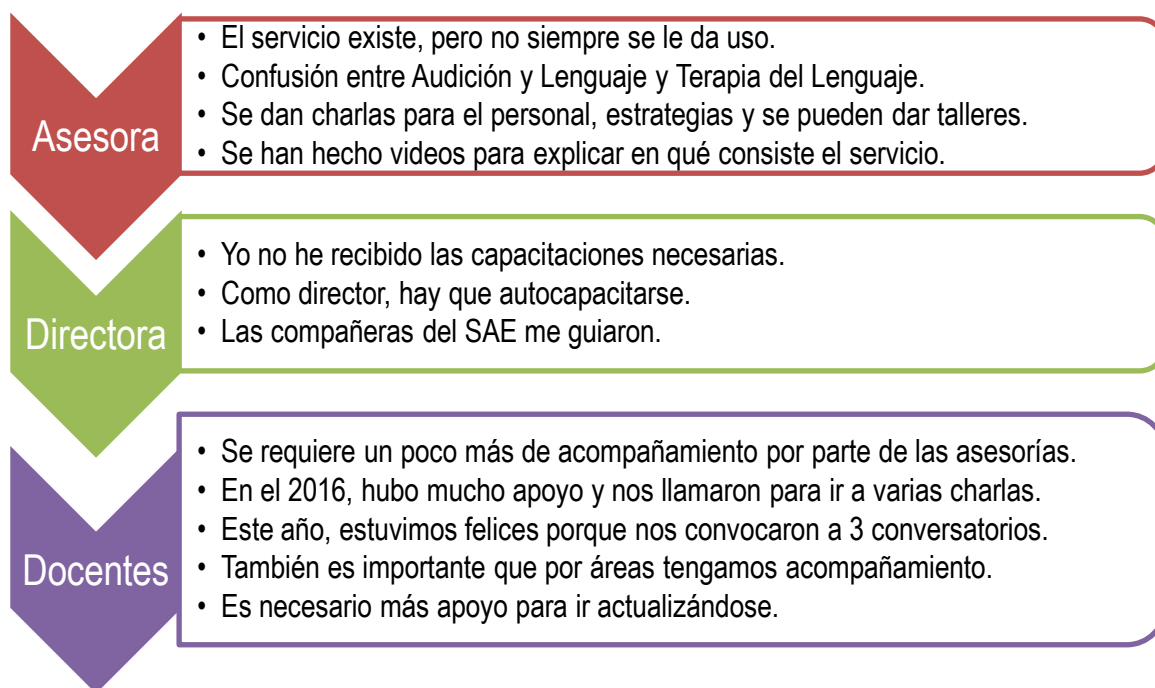
Esta política educativa es un gran avance en inclusión, pues se plantean acciones específicas con la comunidad educativa, de modo que las personas serán parte del proceso inclusivo. La creación de políticas efectivas y pertinentes es lo que señalaba el Programa Estado de la Nación (2021) como un logro educativo que se pudo observar en países avanzados. Costa Rica, en la teoría está planteando ideas pertinentes, queda a la espera el proceso de práctica.

En conclusión, se comprende que el sistema educativo costarricense está gestando políticas públicas para favorecer el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Se trata de un proceso que está iniciando y se proyecta para 2021-2040, por lo que el rumbo que deben tomar los docentes y personal

administrativo se va aclarando. Sin embargo, el periodo de pandemia ha traído retos que, según el grupo docente y la directora, no se han podido solucionar.

Como se ha comentado anteriormente, tanto el profesorado como las personas directoras no reciben una formación universitaria basada en la inclusión, por lo que al laborar en una institución con personas que requieren apoyos educativos, es común que requieran apoyo técnico o capacitaciones. Desde hace dos décadas, aproximadamente, se está promoviendo una educación inclusiva y se le demandan metodologías nuevas a los profesionales que no cursaron la carrera de Educación Especial. Es “sobre la marcha” que las personas se capacitan. A continuación, se aprecian las percepciones de las personas participantes sobre el apoyo técnico o capacitaciones necesarias que requieren los profesionales en educación para atender a la población estudiantil sorda.

**Figura N.º 14. Apoyo técnico o capacitaciones**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

La percepción de las personas participantes respecto a este tema es contraria. La asesora indica que hay posibilidades para capacitarse y la persona que lo necesita solo debe preguntar para recibir el servicio. Pero la directora y el grupo docente tienen la visión de que deben ser llamados para capacitarse. En esa dinámica de espera, en la cual el profesorado aguarda a las autoridades para que los llamen o que las autoridades están a la expectativa de ser llamadas por los docentes, se han perdido oportunidades de crecimiento profesional. Pero esta situación no es particular del liceo donde se realizó

la investigación, de cierta manera, es parte del imaginario colectivo en educación. Quizá las bases de esta idea se deban a que no hay una cultura arraigada de capacitarse permanente, sumado a la falta de tiempo.

Además, en esta dinámica, destaca que el MEP, cuando capacita personal, emplea el “modelo de cascada”, de modo que llama a personas seleccionadas y se espera que estas, al regresar a la institución, transfieran los conocimientos aprendidos a quien no fueron a la capacitación. Pero según Lentini y Román (2018), las capacitaciones han sido poco efectivas y más aún cuando se trata de ese modelo, se evidenció que solo un 4% de docentes indicaron haberse capacitado bajo el modelo de cascada, lo cual evidencia que no se transfieren los conocimientos de manera efectiva.

En los últimos años, el MEP ha apuntado por la autocapacitación. A inicios de 2022, el profesorado recibió la directriz de participar de autocapacitaciones por medio del campus virtual *UPE: la puerta del conocimiento*, promovidos por el MEP y planificados por el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano y la Fundación Omar Dengo. Sin embargo, por “incidentes técnicos” se suspendió la convocatoria. La suspensión de procesos tecnológicos promovidos por el MEP durante el periodo de pandemia no ha sido inusual, lo cual resalta como una debilidad que afecta a todo el sistema.

En relación con la búsqueda de apoyos educativos, la asesora indicaba que existe cierta confusión entre el servicio de Audición y Lenguaje y el de Terapia del Lenguaje. Si bien algunas personas estudiantes sordas requieren también el servicio de Terapia del Lenguaje para corregir problemas del habla, no es un apoyo generalizado. El servicio de Audición y Lenguaje en cambio sí se especializa en la atención de la persona sorda en educación. Debido a tales desconocimientos, desde la asesoría se han realizado videos para explicar en qué consiste el servicio y que se utilicen más los apoyos.

Es importante destacar que no solo la persona profesional en Audición y Lenguaje atiende al estudiantado sordo (como sucedía antes con el modelo de integración). Ahora, con el modelo inclusivo, también la persona docente de materias regulares se encarga de dicha atención, pero, como no son especialistas, requieren apoyo técnico. La asesora indicaba que desde el servicio se brindan charlas para el personal, estrategias y se pueden dar talleres para capacitar al profesorado y al cuerpo administrativo.

Durante la entrevista, la directora expresó no haber recibido apoyo técnico o capacitaciones necesarias para atender a la población estudiantil sorda. Indicó:

*Cuando yo llegué aquí, nadie me había dicho que era un colegio bicultural. Nadie me dio una inducción. Las chicas del servicio [SAE] fueron las que me dijeron que tenía que asignar tutorías y fue un mundo el primer año. Fue mucho trabajo, tuve que leer mucho, ajustar muchas cosas y cambiar de chip, porque uno viene con otra mentalidad (Comunicación personal, 2021).*



Dichosamente, el liceo cuenta con el servicio fijo del SAE y, específicamente, con una docente de Audición y Lenguaje para apoyar el proceso de inclusión del estudiantado sordo. La gestora mencionaba: *“Como director hay que autocapacitarse”* (Comunicación personal, 2021). En el caso de ella, por medio de la lectura pudo realizar ajustes y cambiar de mentalidad, pues no es lo mismo gestionar un liceo solo con personas oyentes a uno bicultural.

Ella mencionó que en una ocasión fue a San José para que le explicaran las orientaciones del servicio de apoyo, pero no hubo un proceso de capacitación para la atención de la persona sorda. La debilidad de las capacitaciones en el sistema educativo costarricense es que generalmente se realizan en un momento aislado, es decir, no hay continuidad del proceso. Según Lentini y Román (2018) “se requiere que la capacitación se complemente con procesos de acompañamiento por parte de asesores nacionales y regionales, o bien de otros docentes con mayor experiencia” (p.20). La calidad de la educación sería mejor si hubiera acompañamiento en los procesos, pues se pueden identificar las oportunidades de mejora y aplicar las estrategias pertinentes que motiven un cambio.

Esta última idea, la expresaban las docentes durante el grupo de discusión. Manifestaban que desde las asesorías se requiere más acompañamiento. La docente D expresaba: *“en el caso de psicología, como no hay asesoría a nivel nacional, ha sido un poco difícil, obviamente si no hay un asesor psicólogo, quién va a poder orientar la función mía, como psicóloga”* (Comunicación personal, 2021). Las docentes comentaron que han sentido que trabajan solas y que les gustaría que llegaran, vieran y preguntaran cómo va el servicio.

Expresaban que durante el 2016 hubo mucho apoyo, porque una asesora de Educación Especial les dio atención a los apoyos curriculares en secundaria, recordó la docente que la asesora expresó que en primaria el grupo docente viene muy acompañado, pero en secundaria *“se quedan sin nada”*. Durante ese tiempo sí recibieron capacitaciones para todo el equipo del SAE. Seguidamente, expresó que después de eso, hubo años que trabajaron solas y hasta el 2021 volvieron a participar de 3 conversatorios sobre el modelo social, el DUA y la intervención durante una crisis conductual.

Una docente hizo referencia a que es importante que por áreas tuvieran acompañamiento, pues no es lo mismo que una asesora de Estudios Sociales apoye sobre el tema a docentes del área a que una profesora de Audición y Lenguaje lo realice. Hay momentos donde se puede trabajar en conjunto, pero la especialización también es fundamental. La docente D expresaba:

*Desde mi parte, considero que es importante que tengamos acompañamiento, criterios técnicos, que nos encontremos para conversar situaciones que aparecen en los equipos, que son complicadas, que hay que verlas desde diferentes perspectivas. Pero sí es necesario más apoyo para ir actualizándose o el manejo de situaciones; siempre en beneficio de los chicos* (Comunicación personal, 2021).

Esos momentos de conversación sobre vivencias en el aula pueden llegar a ser muy enriquecedoras. Lentini y Román (2018) proponían que esos espacios formativos son necesarios, pues entre pares pueden conocer estrategias que están funcionando o situaciones que no salieron bien, pero quedan de experiencia para avanzar hacia la calidad educativa. Tanto la asesora, la directora y el grupo docente coinciden en que falta calidad en los procesos. Aún, en una institución con el Servicio de Apoyos Educativos fijos, falta mejorar. La asesora indicaba que en instituciones que no cuentan con el SAE todavía se tomaba más complejo gestionar un proceso de calidad.

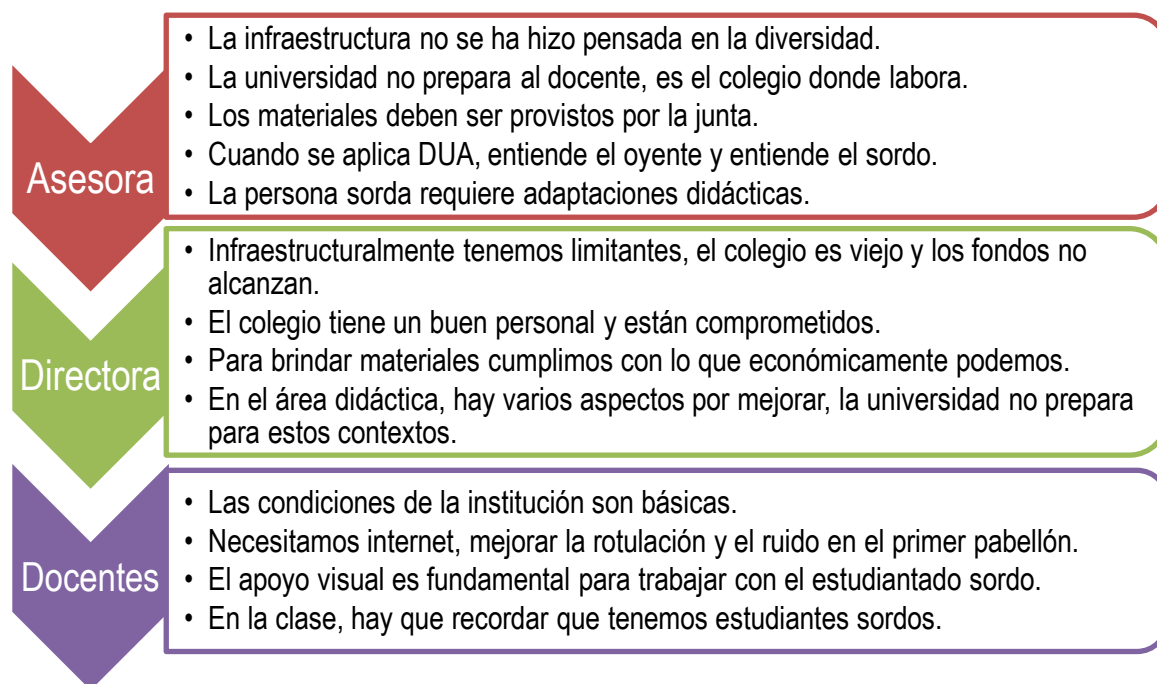
La directora destacaba que durante la pandemia la calidad ha bajado, pues la virtualidad no le ha brindado continuidad a la educación. Ella expresaba que la virtualidad limita y *“nos ha quitado la capacidad de establecer controles más claros”* (Comunicación personal, 2021). Aplica tanto para ella al querer supervisar que el grupo docente trabaje dentro de los lineamientos; como aplica para los docentes que intentan dar un seguimiento a los procesos de aprendizaje del estudiantado. La docente B expresaba:

*Hay aspectos que mejorar, hay aspectos que se te escapan, con un colegio de 1200 estudiantes y esa cantidad de personal que cambia constantemente, por eso las capacitaciones deben ser permanentes. Nosotros cambiamos, los estudiantes cambian y las condiciones también, la pandemia nos ha puesto muchos retos y hemos tenido que reinventarnos. Diría que sí hay calidad, pero hay mucho que mejorar* (Comunicación personal, 2021).

En la institución educativa de estudio, la incidencia de las acciones gestionadas ha sido buena, pues, aunque los procesos de capacitación y seguimiento externo (asesorías o regionales) no han sido constantes, las docentes del SAE han funcionado como un apoyo para la directora y el grupo docente de materias regulares. Se recomienda la gestión de capacitaciones tanto para la directora del liceo como para el profesorado, pues evidencian la necesidad de acompañamiento y esto, a su vez, beneficiará la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.

El contexto institucional influye en la labor educativa, de este forman parte la calidad de los espacios físicos (infraestructura), el desempeño del recurso humano (docentes y dirección), la disponibilidad de materiales, la metodología institucional, etc. A continuación, se presentan las percepciones de las personas participantes sobre qué incidencia tienen dichos aspectos en la atención de la población estudiantil sorda. Por un lado, la asesora brindó comentarios a un nivel más general; por otro lado, la directora y docentes se enfocaron en las vivencias del liceo.

**Figura N.º 15. Contexto institucional**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en las entrevistas realizadas a la asesora y directora, y en el grupo de discusión con docentes.

La directora y el grupo docente coinciden en que la infraestructura del liceo es básica. Debido a que es antigua no fue pensada en la diversidad, en esto último coincide la asesora. En contraste con otros liceos, que cuentan también con el Servicio de Apoyos Educativos, el estudiantado sordo del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval no cuenta con dispositivos tecnológicos como pantallas inteligentes, sino que los materiales son básicos. La directora del liceo destacaba *“cumplimos con lo que económicamente podemos”* (Comunicación personal, 2021). Como se ha mencionado, el video beam se pide prestado, no están en el aula y el acceso a la red de internet no es posible en los salones de clase. La incidencia de esta realidad es negativa, pues el estudiantado sordo y el oyente, aunque viven en la era digital, no desarrollan totalmente las habilidades tecnológicas en el liceo. Esta falta de acceso también es destacada en el Octavo Informe del Estado de la Educación (PEN, 2021); pese a que se han realizado esfuerzos por avanzar digitalmente, el sistema costarricense público continúa con ese pendiente.

La docente B destacaba que también la rotulación debía mejorarse, dado que es un colegio que cuenta con estudiantado sordo y familias con esta condición, que se “pierden” en un colegio tan grande. Ella manifestaba: *“Las aulas están numeradas, pero usted ve a los chicos: “dónde está la biblioteca”, “dónde está tal lugar”, “dónde está la oficina de tal orientadora”, entonces sí nos falta. Creo que sí hay un croquis, pero no es público, se les debería dar”* (Comunicación personal, 2021). En este caso, la incidencia es igualmente negativa, ya que las personas de primer ingreso y el estudiantado sordo no

tienen la facilidad de ubicarse y desplazarse por la institución con una guía visual, de modo que se les resta autonomía. Esta situación se puede solucionar desde la gestión e involucrar al mismo estudiantado.

A nivel de recurso humano, la directora y el grupo docente coinciden en que el liceo tiene un buen personal y están comprometidos, lo cual incide positivamente en el estudiantado sordo. Como se indicó más arriba, fueron los mismos docentes quienes pagaron los cursos para capacitarse en LESCO y poder comunicarse mejor con esta población. Sin embargo, en cuanto a estrategias metodológicas para atender población sorda, ellos reconocen la necesidad de refuerzo. Al respecto, la asesora indicaba que esto se debía a *“que antes la persona docente no iba a atender personas con estas condiciones, por la presencia de aulas integradas o la segregación de antes. Pero ya ha cambiado”* (Comunicación personal, 2021). Es decir, la universidad no preparó al docente experimentado, pero tampoco está preparando al docente de primer ingreso. En relación con ello, Herrera-Seda (2018) sostiene que *“la formación inicial de profesores para una educación inclusiva debería transformarse profundamente y desde la raíz”* (p.19). Los esfuerzos deben encaminarse, el MEP y las universidades requieren conciliar los esfuerzos.

Debido a que el recurso humano del liceo está comprometido, en su mayoría, y cuentan con el apoyo fijo del Servicio de Apoyos Educativos, se han ido logrando implementar acciones que han incidido positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Unas de las orientaciones que brinda una docente del SAE es: *“mencionamos “ubicar al estudiante sordo cercano al profesor”, “que el profesor no le dé la espalda al grupo cuando habla”, “utilizar un vocabulario sencillo”, “desglosar por pasos las instrucciones de un trabajo”, además, recomendamos mucho el uso de las imágenes, los mapas, las fórmulas, las fotografías, etc.”* (Comunicación personal, 2021). Tanto la asesora como el grupo docente coinciden en la necesidad de implementar estas acciones pues, de lo contrario, el estudiante sordo estaría integrado, pero no incluido.

La asesora enfatizaba en las adaptaciones y emplear el DUA, para que comprendan el sordo y el oyente. Sin embargo, no siempre las condiciones son las óptimas. En la realidad educativa del liceo, el profesorado tiene la limitante de no contar con internet en las aulas. La docente B indicaba: *“Hoy estaba preparando material para una clase y fue particular porque encontré un video sobre el cambio climático y sus efectos y estaba el video y tenía un intérprete de LESCO. Es la primera vez que me pasa. Pero en otros casos es importante el uso de internet, porque yo puedo descargar videos, pero para poder verlo con subtítulos sí tiene que ser en línea”* (Comunicación personal, 2021). Dichosamente, la sociedad va avanzando en inclusión y poco a poco se van incorporando intérpretes en videos o se producen con la versión escrita de lo que se narra, pero la mayoría de los videos no responden a estas necesidades. En esos casos, poder utilizar la subtitulación de YouTube es una necesidad que nota la docente de Estudios Sociales.

Las incidencias de las acciones son diversas en el liceo. Como se ha podido observar, Costa Rica todavía está en el proceso de avanzar hacia una calidad educativa. Invertir más dinero en educación y que se gestione adecuadamente, desde los altos mandos, es una necesidad latente. Este estudio de caso es un ejemplo de la realidad educativa del país. Quizá el recurso humano es bueno, quizá se cuenta con compromiso, pero la falta de presupuesto incide negativamente e incrementa las brechas entre educación pública y privada. Desde los altos puestos, se requiere liderazgo para la calidad, el cual según Lepeley (2019), “es la ciencia de conducir una organización de la situación actual a una situación futura comparativamente mejor donde las personas son el principal factor de cambio” (p.34). En un grado de comparación, Costa Rica avanza a lo largo de los años, pero el paso es lento.

## **6.6 Consideraciones finales**

Las personas participantes de esta investigación tuvieron un espacio de consejo para promover el proceso de inclusión de las personas sordas en las instituciones educativas. La asesora se refirió al rol de la persona gestora en este proceso y enfatizó en la importancia de presentarse ante el estudiantado sordo y, por lo tanto, tener la iniciativa de comunicarse con ellos. Recalcó que la directora debe aprender a expresarse con las palabras adecuadas, por ejemplo, no decir “sordomudo” o “sorditos”, pues son palabras que resultan ofensivas. Cuando una persona estudia LESCO, empieza a visibilizar acciones generalizadas que no están aceptadas por la comunidad sorda. Esto es un componente positivo.

Además, señalaba que es fundamental comprender qué es lo que pasa en el oído de ese estudiante, conocer si es sordo o tiene pérdida auditiva. Para promover el proceso de inclusión, indicó que la persona administradora necesita velar porque se sientan parte de la institución y estar atentos a las necesidades. Asimismo, comentó que desde la gestión es fundamental la verificación de que el cuerpo docente esté aplicando las estrategias requeridas y que se utilicen los recursos a disposición. Esta supervisión se debe emplear no con el fin de sancionar, sino de motivar el uso de materiales y la calidad educativa.

Ella manifestó que la persona directora debe conocer a la profesora itinerante o a las que integran el Servicio de Apoyos Educativos, pues requiere trabajar cercanamente con estas para facilitar la inclusión. La asesora indicaba que es usual que la persona gestora esté atareada, pero es importante que destine momentos para salir en el recreo y observar qué pasa en los pasillos o visitar las aulas. Por último, señaló que no debe saberlo todo, pero sí requiere pedir ayuda y motivar la búsqueda de recursos cuando no los haya. Expresó que contar con estudiantado sordo es un reto que se debe asumir de la mejor manera para que haya educación de calidad.

La directora del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval brindó los siguientes consejos para las futuras personas administradoras de la educación que recibirán estudiantado sordo en las instituciones

que gestionarán: es necesaria la capacitación y si esta no viene de jefaturas, entonces la autocapacitación será obligatoria. Además, es fundamental sensibilizarse con esta población y comprender que viven procesos diferentes y, por lo tanto, requieren apoyos. Asimismo, manifestó que primero hay que conocer a la población, deseablemente antes de asumir una dirección, para adecuarse al contexto.

El grupo docente del liceo brindó consejos para los futuros docentes que recibirán estudiantado sordo. La docente C, profesora perteneciente al Servicio de Apoyos Educativos, expresó que el profesorado necesita buscar apoyo en la docente itinerante o en el SAE y alienta a que se aproveche el espacio. Señaló que llevar los cursos de LESCO es un reto que se debe asumir, porque facilita la comunicación con la persona estudiante sorda. Indicó que en las aulas se debe trabajar con elementos visuales como videos o imágenes y siempre hablar de frente para que se pueda realizar la lectura labial, *“porque el estudiante siempre va a estar atento a lo que diga el profesor porque, aunque el profesor no sepa LESCO, pero hace alguna seña, el estudiante va a ir comprendiendo el mensaje”* (Comunicación personal, 2021).

La docente B, profesional en Estudios Sociales y Educación Cívica, aconseja que hay que controlar el temor a comunicarse con la persona sorda, ya que no siempre estará a disposición la docente de Audición y Lenguaje. Al respecto, indicó: *“entre LESCO, escribir y tratar de comunicarse, usted lo logra, mientras esté la disponibilidad. Una vez me pasó que no estaba disponible la compañera de Audición y yo me asusté, pero al final, lo logré. Cuando está la disposición, encuentras la manera. Sea un gesto, una seña, una mímica, cuando está la intención de comunicarse, se logra y los chicos también te enseñan”* (Comunicación personal, 2021).

La docente D, profesora perteneciente al Servicio de Apoyos Educativos, aconsejó tener disposición de aprender constantemente, la necesidad de capacitarse y preguntarle a las personas especialistas. Señalaba la importancia de tener una actitud positiva y proactiva hacia la población estudiantil sorda. Además, mencionó la trascendencia de ver los retos como oportunidades de cada día para mejorar.

Para concluir este capítulo, es importante señalar que, debido a la pandemia del COVID-19, la entrevista con la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje se realizó de manera virtual, dichosamente ella encendió la cámara y se pudieron captar aspectos gestuales. La entrevista con la directora del liceo se realizó de manera presencial, pero hubo varios factores que impidieron escuchar con facilidad las intervenciones: un panel de plástico entre la directora y la investigadora, el uso de mascarillas faciales, el distanciamiento entre los espacios y la ubicación de la oficina que está a la par de una calle principal, por la que circulaban muchos carros y buses, que generaban mucho ruido. El grupo de discusión con

docentes también se realizó de manera virtual, lastimosamente las personas participantes no encendieron las cámaras, sino hasta el final de la dinámica.

Al visitar la institución, se observó que la pandemia ha generado muchos cambios en las estructuras organizacionales. Eso ocasionaba que el estudiantado estuviera desorientado en cuanto a la distribución de aulas temporales, entregas de Guías de Trabajo Autónomo (GTA), ubicación de docentes, conocimiento de horarios de asistencia diferenciados, etc. Esto sumado a que la institución recibe una cantidad grande de estudiantes y la infraestructura es muy amplia, lo que genera que las personas se desubiquen. Pese a estas situaciones, el personal administrativo logró ayudar al estudiantado que se acercaba a la oficina, generalmente de una manera oportuna.

## Capítulo VII

### Conclusiones

#### 7.1 Presentación

En este capítulo, se presentan las conclusiones del análisis de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. Esto tras analizar los datos obtenidos con los instrumentos de investigación y la participación de diversas personas del contexto educativo seleccionado.

Estas conclusiones surgen al contrastar las percepciones de las personas participantes y el apoyo de la teoría. Además, como se evidenció en el análisis, se ordenó en tres categorías: primero, la planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera; segundo, la eficacia de las acciones con respecto al proceso de inclusión; por último, la incidencia de las acciones implementadas por la gestión sobre el proceso de inclusión. El objetivo de realizar estas conclusiones es visualizar las oportunidades de mejora y proponer posibles soluciones.

#### 7.2 Conclusiones y recomendaciones

- Respecto a la planificación del proceso de inclusión de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, se concluye que las personas de la comunidad educativa participan desde sus funciones. Por un lado, la directora presupuesta, organiza y supervisa, según lo lineamientos del Ministerio de Educación Pública. Por otro lado, el Servicio de Apoyos Educativos realiza un acompañamiento mayor y personalizado a dicha población estudiantil, a las familias y al profesorado regular. Esto desde las áreas de Educación Especial, Psicología y Audición y Lenguaje. Además, cabe recalcar que este proceso se ha beneficiado debido a la buena comunicación entre docentes itinerantes de las escuelas y las profesoras del SAE en secundaria. Como consecuencia, se ha beneficiado la experiencia educativa y se ha promovido la continuidad en los estudios. Debido a la especialización de las orientadoras y docentes del SAE, la directora delega funciones y se apoya en ellas para gestionar inclusivamente. El buen acompañamiento en el liceo motiva el ingreso constante de estudiantado sordo y desarrolla un perfil de estudiante inclusivo en la población estudiantil.
- En el liceo se evidencian diversidad de retos por asumir. El principal, y más relacionado con la atención de personal estudiantil sordo, es la necesidad de que el profesorado aprenda LESCO, para poder impartir las tutorías y las clases grupales. Otro reto es la selección de estrategias de enseñanza para el estudiantado con una condición auditiva. Además, con la pandemia por el COVID-19, la virtualidad fue un contexto nuevo que planteó nuevas dinámicas. En el liceo de estudio, se dificultó el proceso cuando el estudiantado sordo no encendía la cámara y, por ende, la comunicación se veía afectada. Otro reto que ha surgido por la pandemia es que la lectura de labios se ha



imposibilitado por el uso de las mascarillas y sigue significando una debilidad en 2022. Asimismo, la directora señalaba como retador que las familias comprendieran la utilidad de las tutorías y enviaran a sus hijos. Otro reto, señalado por el profesorado, es que los horarios de los docentes regulares y la docente de Audición y Lenguaje sean propicios para solicitar apoyo. Por último, manifestaron como retador que los grupos se conformen con muchos estudiantes que requieren apoyos diferenciados, pues el tiempo de clase no es suficiente.

- En cuanto a los roles de los participantes, la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje indicó que la persona directora requiere acompañar el proceso de inclusión. Es necesario que no se posponga el aprendizaje de LESCO en la persona gestora ni en el grupo docente, pues son quienes primeramente pueden promover el proceso de inclusión de la población sorda. Además, una persona directora que atiende dicha población requiere estar involucrada en los procesos y no se puede mantener al margen, pues, según lo indicado anteriormente, al convivir con el estudiantado sordo aprenden a sensibilizarse y ser conscientes de las necesidades del otro. Esto es importante, ya que es quien planifica, organiza, dirige y controla. Tanto la asesora y la directora coincidían en la labor supervisora de la persona gestora, así como la necesidad de verificar que el estudiantado sea tratado con equidad, detectar qué insumos hacen falta, mostrar apertura y accesibilidad al estudiantado sordo. El grupo docente reconocía su rol de desarrollar habilidades académicas en el estudiantado y promover una sana convivencia. Además, enfatizaron en su rol de preparar al estudiantado para la vida en sociedad, por lo tanto, hacerles ver sus fortalezas era trascendental.
- En relación con el recurso humano, es labor de la gestora educativa su selección y esta puede ser determinante para que haya un proceso de aprendizaje beneficioso. Lastimosamente, el sistema de nombramientos del MEP no responde a las necesidades contextuales de los centros educativos ni tiene un proceso de evaluación del cuerpo docente. Ante dicha carencia, surge la necesidad de que desde la gestión se promueva la exigencia de autocapacitarse y cambiar la manera de pensar. Asimismo, el recurso humano que atienda población estudiantil sorda debe caracterizarse por su disposición para aprender, decisión para asumir los retos, sensibilización, compromiso, flexibilidad al realizar material didáctico, ser cooperativos con el SAE (o docente itinerante, si fuera el caso), motivación, constancia, etc. Una recomendación que brindaba la asesora es que, ante la duda o incertidumbre, hay que apoyarse en las personas con experiencia. Estas podrían ser colegas del mismo colegio o consultar con asesores del MEP, pero se debe perder el temor o conformismo para que haya un cambio.
- Los aportes financieros y tecnológicos del liceo son coordinados por la junta administrativa y la dirección. El impacto de la pandemia por el COVID-19 ha sido importante, pues los ingresos propios

provenientes de alquileres o ventas no se han podido realizar; anteriormente, la junta administrativa lograba recaudar mucho más dinero. Como recomendación, el MEP requiere brindar más apoyo técnico a la junta para reforzar las habilidades de gestión que se espera de este organismo auxiliar, el cual históricamente ha estado a la deriva. Como ejemplo de ello, resulta como un problema de gestión que no se cuente con internet en las aulas regulares en el liceo. Desde la junta se pueden emplear recursos para extender el servicio de internet o solicitar asesoría a la Dirección Regional de Cartago para subsanar esa problemática.

- Un beneficio que tiene el liceo y que ha funcionado para superar obstáculos que limitan la presencia o la participación del estudiantado sordo es la trayectoria en inclusión que poseen. Asimismo, ha sido beneficiosa la permanencia del SAE, pues le brinda al liceo la oportunidad de recibir un servicio constante y solicitar apoyos de una manera directa. Además, la actitud ha sido un elemento trascendental, no solo en las personas que brindan el servicio educativo, sino también en el estudiantado sordo. Es importante tener empatía, pues esta población se enfrenta a situaciones que una persona oyente, generalmente, desconoce. Se recomienda que, desde la gestión, se planteen actividades para potenciar la participación de la población estudiantil sorda. La persona directora requiere estar involucrada y concientizarse, para coordinar espacios formativos en los cuales conviva la comunidad educativa. Esta labor se puede seguir coordinando con el SAE, pero desde la dirección se podría brindar un seguimiento mayor de la organización de dichos espacios. Debido a ello, la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo es una necesidad, para poder conocer en qué rango se encuentra el liceo y, a partir de las oportunidades de mejora, poder establecer líneas de acción. En la propuesta de la presente investigación, se pretende responder a esta necesidad.
- Respecto a los logros educativos esperados por el estudiantado sordo del liceo, el grupo docente hizo referencia primeramente a la obtención del título de bachillerato. Sin embargo, se enfocaron más en que sería un logro ayudarles a reconocer sus habilidades para la vida después del colegio e indicaron que requieren mayor apoyo en orientación vocacional. Por su parte, la asesora mencionó que en la adolescencia resulta sumamente complejo decidir una carrera para toda la vida, sin tener los conocimientos básicos sobre la diversidad de opciones. Por lo tanto, se requieren docentes y orientadores que contribuyan asertivamente en este proceso. La directora expresaba que durante la pandemia los logros educativos han sido menores en el liceo, pero anterior a esta, debido a la presencialidad, se facilitaba que el estudiantado estuviera en un entorno de aprendizaje, de modo que algunas generaciones se han visto afectadas.
- En cuanto a la oportunidad de aprendizaje equivalentes, la asesora resaltaba la inconsistencia del sistema educativo costarricense, en el cual se pide brindar apoyos educativos y hacerle

adaptaciones al estudiantado sordo en las prácticas y evaluaciones regulares, pero para obtener el título de bachillerato necesitan realizar exámenes estandarizados. En esa situación crucial, no se toma en cuenta que el idioma español no es la lengua materna de las personas sordas, la gramática es diferente y el contexto puede hacer que las ideas no sean comprendidas fácilmente, aún con una persona que le interprete los textos en LESCO. Además, ella destacaba la labor del MOPT, al adecuar la prueba teórica de manejo en formato de video y empleando LESCO, para así lograr mayor equidad en la promoción. Los exámenes estandarizados se deberían replantear para el estudiantado sordo. El MEP requiere realizar un examen de español como segunda lengua, coherente con el refuerzo en este idioma que realizan las docentes de Audición y Lenguaje con el estudiantado sordo.

- En relación con la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo en el liceo, el grupo docente manifestó que no hay una evaluación del proceso de inclusión como tal. Señalaron que, en esta institución, se realizó el PAT y PMQ en 2017, con la llegada de la actual gestora de la educación. Este 2022 la comunidad educativa reiniciará el proceso. En la institución de estudio, dichosamente se cuenta con una docente de Audición y Lenguaje fija y un grupo de apoyos educativos, quienes colaboran en el proceso de autoevaluación, el cual es tomado en cuenta por la directora durante la elaboración del PAT. En ese aspecto, en el liceo se evidencia un trabajo en equipo. Sin embargo, se recomienda que haya una evaluación propia del proceso de inclusión. Esto podría aclarar el panorama y motivar la implementación de acciones direccionadas a incluir al estudiantado sordo por medio de actividades concretas.
- Respecto a la eficacia de las acciones promotoras del proceso de inclusión en el liceo, se evidencia que desde la gestión se realizan trabajos más de planificación y organización, pero es el SAE quien ejecuta las acciones y brinda acompañamiento al grupo estudiantil con sordera. En el liceo, se logran percibir redes de colaboración, pero podrían ser más amplias y sólidas desde la gestión del centro y de los docentes que se han mantenido al margen de la enseñanza de estudiantes sordos. La asesora manifestaba que la persona que ejerce el cargo de dirección necesita conocer al estudiante que va a incluir. No se trata de números o de generalizar a todos los estudiantes sordos, pues la pérdida auditiva puede ser diversa y los apoyos, en consecuencia, no serán los mismos. Ella propone que la gestora educativa entreviste a las familias y que conozca a profundidad los apoyos requeridos, con el fin de que se brinde una educación equitativa y de calidad.
- En cuanto a los recursos promotores del proceso de inclusión, en el liceo resalta el recurso humano. La directora hizo referencia al grupo docente y destacó que el profesorado ha pagado cursos de LESCO para poder tener mayores oportunidades de comunicarse con el estudiantado sordo y poder enseñarle mejor. Además, indicó que desde 2017 se gestionó el cambio para que solo docentes con

dominio de LESCO brindaran las tutorías y que no fueran asignadas solo para completar lecciones, como anteriormente sucedía. Otro recurso fundamental es el aporte financiero proveniente por ley y los recursos propios de la junta administrativa, los cuales lamentablemente por la pandemia se han reducido considerablemente. La directora indicaba que el presupuesto no alcanza para suplir las necesidades institucionales, pero se logra avanzar en lo que se pueda. Se puede sostener que la eficacia de las acciones en cuanto a la organización de recursos es buena. Sin embargo, el liceo todavía está a la espera de apoyos económicos para poder equipar aulas con dispositivos tecnológicos, la adquisición de una alarma especializada para personas sordas, etc.

- Como acciones motivantes del proceso de inclusión, la asesora mencionó la realización de actividades institucionales en las que pueda participar el estudiantado sordo. Por ejemplo, una obra dramática que se desarrolle de manera instrumental. Otra acción motivante es que se realice una actividad llamada las "10 palabras de la semana", de modo que el estudiantado sordo de un grupo les enseñe el vocabulario poco a poco a sus compañeros. Así como la creación de un mural sobre el alfabeto de la LESCO hecho por el estudiantado, pues cuando este se implica el aprendizaje es más significativo. Asimismo, la celebración de efemérides son momentos que se pueden aprovechar en las instituciones educativas para fomentar actividades que motiven el proceso de inclusión. También, el grupo docente destacaba que el hecho de que los compañeros y el profesorado utilicen LESCO para comunicarse, favorece la convivencia. Además, en el liceo, el seguimiento que brinda el SAE es favorable, pues cuenta con docentes especializadas y a tiempo completo, por lo tanto, el apoyo es mayor y constante.
- En relación con las políticas educativas que aclaran el rumbo, la directora y el grupo docente coincidían en conocer documentos que aclaraban las líneas de acción sobre el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Sin embargo, manifestaban que en tiempo de pandemia no han tenido claro el accionar ante situaciones nuevas, por ejemplo, la necesidad de emplear careta en lugar de mascarilla para que el estudiantado sordo pueda realizar la lectura labial. Ante esto, las docentes han probado utilizar mascarillas transparentes, pero indicaron que se empañan rápidamente y el problema continúa. Esta situación se ha presentado desde el 2020 y todavía en 2022 persiste. Un elemento que evidencian en la política educativa es la implementación del DUA, el cual pretende un cambio de mentalidad en relación con cómo se le ha educado a la persona que requiere apoyos educativos. Por su parte, la asesora enfatizaba en la *Política Educativa de Promoción de Idiomas*, en la que se evidencia que el sistema educativo costarricense está gestando políticas públicas para favorecer el proceso de inclusión del estudiantado sordo. Pero se trata de un proceso que está iniciando y se proyecta para 2021-2040, por lo que el rumbo que deben tomar los docentes y personal administrativo sigue en proceso.

- Respecto al apoyo técnico, se evidencia una discordancia entre las expectativas de la asesora y las de la directora y el grupo docente. La asesora indica que hay posibilidades para capacitarse y la persona que lo necesita solo debe preguntar para recibir el servicio. Pero la directora y el grupo docente tienen la visión de que deben ser llamados para capacitarse. En esa dinámica de espera, se han perdido oportunidades de crecimiento profesional. Además, se señala que el “modelo de cascada” empleado por el MEP no funciona, pues la información generalmente no se extiende a las personas que no fueron convocadas a las capacitaciones. La debilidad de estas en el sistema educativo costarricense es que generalmente se realizan en un momento aislado, es decir, no hay continuidad del proceso. La calidad de la educación sería mejor si hubiera acompañamiento en los procesos, pues se pueden identificar las oportunidades de mejora y aplicar las estrategias pertinentes que motiven un cambio. En la institución educativa de estudio, la incidencia de las acciones gestionadas ha sido buena, pues, aunque los procesos de capacitación y seguimiento externo (asesorías o regionales) no ha sido constante, las docentes del SAE han funcionado como un apoyo para la directora y el grupo docente de materias regulares. Se recomienda la gestión de capacitaciones tanto para la directora del liceo como para el profesorado, pues evidencian la necesidad de acompañamiento y esto, a su vez, beneficiará la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.
- En cuanto al contexto institucional, destaca que la infraestructura del liceo es básica y debido a que es antigua no fue pensada en la diversidad cuando se construyó. Además, no cuenta con dispositivos tecnológicos en las aulas y el acceso a la red de internet no es posible en los salones de clase. La incidencia de esta realidad es negativa, pues el estudiantado sordo y el oyente, aunque viven en la era digital, no desarrollan totalmente las habilidades tecnológicas en el liceo. En cuanto a estrategias metodológicas para atender población sorda, el grupo docente reconoce la necesidad de refuerzo. Pese a estas carencias y debido a que el recurso humano del liceo está comprometido, en su mayoría, y cuentan con el apoyo fijo del SAE, se han ido logrando implementar acciones que han incidido positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como se pudo apreciar, las incidencias de las acciones son diversas en el liceo y eso responde no solo a este estudio de caso, sino a una realidad nacional: Costa Rica todavía está en el proceso de avanzar hacia la calidad educativa.

## Capítulo VIII

### Propuesta: Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo

#### 8.1 Presentación

En este capítulo, se presenta una propuesta de mejora con respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para el mejoramiento de la calidad educativa de esta población. Específicamente, se enfoca en la evaluación de ese proceso inclusivo, ya que, según las personas participantes de esta investigación, el liceo no cuenta con ello.

El capítulo se compone de una justificación, en la cual se explica por qué realizar la propuesta de mejora. Además, se presentan los objetivos que direccionan la ejecución de esta. Asimismo, se cuenta con una fundamentación teórica que sustenta la propuesta. Seguidamente, se desarrolla la matriz de evaluación, que busca solucionar un vacío encontrado en la gestión del centro educativo en estudio. Por último, se presentan la viabilidad y evaluación de la propuesta.

#### 8.2 Justificación

Históricamente, en Costa Rica, se comenzó a incentivar la educación inclusiva en 1990, por influencia de la Unesco con la Conferencia Mundial de Educación para Todos. Posteriormente, en 1993, por influencia de las Naciones Unidas, se estipula que cada estado debe tener legislación clara sobre educación inclusiva. De modo que, en 1996, Costa Rica presenta la Ley 7600 y, además, en 2002, se crea el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC). Desde ese momento, se comienza a trabajar en provecho de una educación inclusiva y de calidad en este país.

El modelo inclusivo puso fin a las prácticas segregacionistas. Además, se diferenció de la integración porque se basó en que el estudiantado con alguna condición de discapacidad pudiera convivir en el mismo espacio formativo que sus pares. Actualmente, como parte de las aspiraciones en materia de educación inclusiva, se espera que las comunidades comprendan que la inclusión es un proceso de cambio permanente, por lo cual se requiere de una constante reflexión sobre cómo se está accionando e interactuando con la persona en condición de discapacidad.

La presente investigación se llevó a cabo en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. Dicho centro educativo fue la primera institución pública de secundaria no especializada en población con condiciones de discapacidad que recibió estudiantado sordo, en Cartago. Desde inicios del siglo XXI hasta la fecha, este liceo se caracteriza por dicha atención. Según los resultados del presente estudio, el personal administrativo y el grupo docente ha ido adquiriendo experiencia en la atención de estudiantes en condición de sordera. De modo que es común que las maestras itinerantes de las escuelas de la región motiven a las familias para que el estudiante continúe sus estudios en esta institución secundaria.

Tras una entrevista con la directora del liceo y un grupo de discusión con docentes del centro, se ubicó que la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo requiere una guía para su implementación. Por este motivo, en esta propuesta se brinda una matriz para que, desde la gestión, se evalúe tal proceso. Dicho instrumento, se realizó contextualizado en Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, pero se puede adaptar a instituciones que también atiendan población estudiantil sorda.

### **8.3 Objetivos de la propuesta**

A continuación, se presentan el objetivo general y los específicos de la propuesta de esta investigación educativa. Esta se centra en la evaluación como fase del proceso administrativo. Específicamente, responde a la necesidad de evaluar el proceso de inclusión del estudiantado con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, ubicado en la provincia de Cartago.

#### **Objetivo general**

- Diseñar una propuesta de mejora de la gestión de la inclusión en espacios formativos para la adecuada atención del estudiantado con sordera.

#### **Objetivos específicos**

- Reconocer las áreas que requieren la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval para la creación de una matriz.
- Elaborar una matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval para el mejoramiento de la calidad educativa.

### **8.4 Fundamentación teórica**

A continuación, se presentan las bases teóricas que se consideran trascendentales para comprender y analizar los fundamentos de la propuesta de este trabajo investigativo. Estos referentes teóricos guían el trabajo desde los términos: educación, administración educativa, evaluación, educación inclusiva y persona sorda. Desde el ámbito educativo, resalta la relevancia de la inclusión para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera de los centros educativos.

#### **8.4.1 Educación**

El Ministerio de Educación Pública, en 2017, promulgó la política educativa llamada: “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. De modo que se pasó de concebir al estudiantado como un elemento pasivo a ser un sujeto activo, el cual es el núcleo del sistema.

Ante los cambios constantes que vive la sociedad, la educación de este siglo requiere desarrollar habilidades para la vida. Al respecto, el Consejo Superior de Educación (2008) indica: “Proclamamos que la finalidad de la educación es la formación integral y la plena realización de nuestros estudiantes y nuestras estudiantes; por ello el pensamiento inspirador esencial, la idea-fuerza es la concepción del centro educativo de calidad” (p.6). Esa formación integral requiere abarcar tanto habilidades cuantitativas, de pensamiento crítico y planificación; como las comunicativas, sociales y emocionales. Se deduce que, en las instituciones educativas de este siglo, no solo prime la adquisición de conocimiento, sino la instrumentalización de este para la plena realización personal.

La educación es un proceso que demanda ser integral y, por lo tanto, que desarrolle habilidades para la vida, requiere ser más que la memorización de contenidos. La Unesco y LLECE (2008) exponen: “La educación es, por tanto, un proceso permanente que facilita el aprendizaje, el desarrollo de competencias, la experiencia y la incorporación plena de los valores, afectos y de sus potencialidades, tanto individuales como sociales” (p.7). A partir de esta definición, se comprende que la educación abarca aspectos tanto personales como interpersonales. De manera que, en este proceso continuo de aprendizaje, es esencial que la persona estudiante pueda interactuar con los demás. Pero esto solo se logrará si se aprovechan y fortalecen los espacios formativos existentes y que no solo se perciba el salón de clases como espacio para convivir.

#### **8.4.2 Administración educativa**

La educación se apoya en la administración para lograr los objetivos propuestos. La administración de la educación es una disciplina relativamente moderna, de la cual se desprenden varios componentes que funcionan como proceso cíclico, pero que no demandan un orden establecido. Respecto a estas fases, Chiavenato (2006) cita: “La Administración es el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos para lograr los objetivos organizacionales” (p.10). Se comprende que la administración transcurre por diversas etapas con el fin de alcanzar un propósito de calidad. Tales fases pueden variar según el postulante, así pues, otros teóricos le agregan la fase de la evaluación al proceso propuesto por Chiavenato. De modo que importa también que el proceso cumpla con ciertas categorías o indicadores para conocer en qué medida se ha alcanzado el objetivo.

La administración educativa debe responder a un contexto determinado. No se podría pretender aplicar las mismas estrategias en entornos diversos y procurar obtener resultados positivos iguales. Garbanzo y Orozco (2007) señalan:

La administración de la educación como disciplina no se debe a sí misma, se debe a una sociedad en particular, a un modelo de sociedad, a sus necesidades, sueños y desafíos, para lo cual requiere acompañarse de un paradigma administrativo, en concordancia con las propuestas curriculares del enfoque educativo al que se adscribe. (p.95)



Para que se logre eficaz y eficientemente un propósito, esta disciplina necesita ser comprendida desde el tipo de sociedad en el que se desarrolla. Además, la persona administradora requiere conocer la comunidad estudiantil con la cual trabaja, pues dentro de un mismo país los contextos varían. Si bien se responde a un currículo oficial y políticas educativas establecidas a nivel nacional, las necesidades varían. Por ejemplo, los requerimientos no son los mismos en un colegio con población sorda a uno que cuente solo con población oyente.

### **8.4.3 Evaluación**

La evaluación funciona como un indicador sobre cómo se está realizando la labor educativa. Como se apreció en el apartado anterior, es parte del proceso administrativo. Asimismo, ayuda a conocer si se está logrando un objetivo o si, por el contrario, se está creando una brecha mayor. Según el MEP (2013) el mejoramiento continuo es la finalidad de la evaluación de la calidad. Por este motivo, es importante que desde la gestión se tome en cuenta esta fase. Puesto que se espera calidad en los procesos educativos.

La evaluación debe ser flexible, pues requiere tomar en cuenta las diferencias contextuales. Además, necesita ser participativa, ya que se enriquece con la participación de diversos sectores, pues habrá mayores percepciones. Asimismo, demanda ser objetiva. Si bien, al estar creada por seres humanos está permeada de subjetividad, la evaluación precisa de la mayor objetividad posible, dado que debe basarse en hechos y atender a la lógica, más que a las emociones. Por lo tanto, requiere de instrumentos direccionados a un objetivo y no basarse solamente en percepciones del momento.

La evaluación es un proceso cíclico que no acaba, porque seguirán surgiendo necesidades por abordar. Por este motivo, no se puede caer en el confort de afirmar que “todo está bien”. Además, requiere ser democrática y, como señala Rué (2009), debe dejar de ser percibida como un hecho de una relación de poder, donde la experticia va de arriba hacia abajo. Por lo contrario, se requiere democratizarla para que la comunidad educativa participe con libertad y haya mayor acogida.

Asimismo, la evaluación no debe ser concebida como un hecho que se realiza al finalizar el año, pues es un proceso cíclico. Al respecto, la Unesco y Llece (2008) sostienen que, para obtener una reforma exitosa, hay que cambiar la concepción que se tiene de esta. Puesto que, generalmente, se ha interpretado como un proceso burocrático y sin continuidad. Por este motivo, si se espera un cambio positivo en el sistema educativo costarricense, se requieren personas gestoras que no olviden el rol de la evaluación.

#### 8.4.4 Educación inclusiva

Cuando las personas gestoras de la educación se encargan de velar por un sistema educativo de calidad, es muy posible promover procesos de inclusión en las instituciones. García (2009) indica que unir las palabras calidad e inclusión educativa es casi un pleonismo, ya que resulta un tanto redundante el nexo entre dichos términos. Esto debido a que el contexto del presente siglo demanda imperativamente que haya inclusión en las escuelas y colegios para poder afirmar que se cuenta con un sistema educativo de calidad.

Actualmente, la inclusión es un tópico de predominancia global. Instituciones con autoridad internacional como la Unicef y la Unesco han establecido políticas y programas de acción, con el fin de guiar y velar por una adecuada aplicación en las instituciones educativas de los países comprometidos. Sin embargo, pese a que existen normativas, hay una brecha entre lo que proponen las políticas inclusivas y las prácticas (Flores y García, 2016). Por lo tanto, el rol de las personas administradoras de la educación es crucial, pues requieren conocerlas, aplicarlas y evaluarlas, para que todo el estudiantado tenga acceso a una educación equitativa y de calidad.

Las personas en condición de discapacidad han atravesado diferentes etapas de socialización a lo largo de la historia. Es necesario comprender que la inclusión no surgió como tal, sino que es la consecuencia de una serie de acontecimientos. Primero, se hospitalizaba a la persona; luego, se crearon las escuelas especiales; después, se crearon aulas integradas en las instituciones educativas; finalmente, se incluyeron en las aulas con sus pares, con el propósito de no hacer distinción alguna, promover la convivencia y equidad. Este último sistema, el inclusivo, continúa en proceso de aplicación y perfeccionamiento a nivel internacional y nacional.

García (2009) manifiesta que no cuenta como inclusión solamente el hecho de recibir alumnos en condición de discapacidad en las aulas “regulares”, pues este hecho bien podría acercarse más a la integración que a la inclusión. Según Casanova (2011), el modelo inclusivo ofrece las mejores respuestas para el desarrollo de la persona, puesto que esta ya no debe someterse al sistema educativo, sino que es la escuela quien se capacita y ofrece una educación equitativa para todas las personas. Primordialmente, este modelo promueve la igualdad de oportunidades, el respeto, la valoración de la diferencia, el derecho a una educación de calidad, un currículum abierto y flexible. Asimismo, realiza mayor hincapié en las capacidades de la persona, que en sus condiciones.

La Unesco es uno de los organismos con autoridad en el área educativa, por ello, en este fundamento teórico, se resalta la definición que brinda sobre inclusión. Esta institución manifiesta: “La inclusión es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes.” (Unesco, 2017, p.13). En esta definición, se observan

elementos que se han venido desarrollando anteriormente y destaca “la superación de obstáculos”, pues ahí se encuentra la esencia de la inclusión y es el motivo que no debe dejar de lado la gestión educativa.

### **8.5.5 Persona sorda**

Las personas con sordera forman parte de la comunidad, por lo tanto, deben poder involucrarse en las dinámicas sociales y no ser percibidas como extrañas o enfermizas. Según la Organización Mundial de la Salud (2019) “Más del 5% de la población mundial (466 millones de personas) padece pérdida de audición discapacitante (432 millones de adultos y 34 millones de niños)” (párr. 1). Esta parte de la población también merece convivir y desarrollarse sin barreras colocadas por personas oyentes. Aún más específicamente, en el ámbito educativo, el estudiantado sordo debe poder desenvolverse plenamente, pues así lo demandan organizaciones internacionales con autoridad jurídica, como la Unicef o la Unesco.

Pero, históricamente, a la población sorda se le ha segregado. Saborío (2009) hace alusión al concepto de “*colonialismo lingüístico*” para hacer referencia a la normalización de la persona sorda para que conviva como lo hace la mayoría, es decir, se le obliga a abandonar su cultura y lengua, para adaptarse a la oralización. Esta investigadora se aparta de esta perspectiva y recomienda la bicultural y el bilingüismo, desde donde se comprende que la persona sorda tiene dos culturas: la cultura sorda y la nacional (donde vive) y, además, tiene dos lenguas: la lengua de señas y el español (escrito). En este mismo orden de ideas, Parra y Parra (2015) destacan que hay que superar el enfoque clínico de la sordera, la normalización de la persona sorda y la idea de que requiere ayuda de los oyentes para sobrevivir.

Es importante recordar que las mejoras en el sistema educativo son tareas que se gestionan desde la administración educativa y así como señala Domínguez (2009) es necesario que exista disposición desde esta, así como participación de cada miembro de la comunidad educativa. El proceso de inclusión requiere constancia y es necesario comprender que nunca está perfecto o completo.

En Costa Rica, se estima que 890 estudiantes experimentan pérdida auditiva o sordera (MEP, 2021a), por lo tanto, es un tema que requiere atención. Además, es fundamental conocer al estudiantado con esta condición y no generalizar a la población, pues los apoyos que requiere una persona con pérdida auditiva pueden variar con los que necesita una persona con sordera total. Como se ha apreciado en este apartado, a nivel nacional e internacional se han logrado avances, pero todavía se necesitan más esfuerzos para obtener educación de calidad para todos. Esta tarea recae en las personas que asumen los cargos administrativos en los diversos ámbitos del país.

## 8.5 Desarrollo

Esta propuesta pretende brindar una solución a la faltante del componente evaluativo del proceso de inclusión de la población estudiantil sorda en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval. De acuerdo con la participante C de la investigación: “Una única evaluación que se trate solo de la inclusión de la población sorda no la hemos hecho” (*Comunicación personal, 2021*). La institución carece de tal evaluación, de modo que, en este apartado, se presenta una matriz que funciona como guía.

Se presenta una matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo. En esta, se desarrollan nueve áreas de evaluación:

**Figura N.º 16. Áreas de evaluación de la matriz**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022).

Inicialmente, la matriz requiere información general. De modo que se debe anotar el nombre de la institución educativa, seleccionar si se pertenece a la etapa de primaria o secundaria, además, escribir el número del circuito educativo y el nombre de la dirección regional. Posterior a ello, se presenta la escala de valoración cualitativa del nivel. De cada indicador, se espera que las personas involucradas en el proceso evaluativo estimen si este se ha logrado en un nivel bajo (en ese caso se marca el número 1), medio (se marca el número 2) o el alto (se marca el número 3). Además, en cada encabezado de área habrá una casilla para marcar si se cumple o no con el indicador. Esta se representa por medio de las palabras “sí” o “no”, según corresponda. Si se marca la opción “sí”, se requiere evaluar el nivel antes mencionado; si se selección “no”, eso no se requiere.

La primera área se relaciona con la gestión administrativa. Aquí se requiere evaluar si las fases del proceso administrativo se están llevando a cabo en el proceso inclusivo de la población estudiantil sorda del liceo. Por lo tanto, se consulta por la planificación, organización, dirección, control y evaluación. Además, se añade la solicitud de asesoría y el seguimiento del proceso.

La segunda área tiene que ver con las personas participantes del proceso de inclusión de la población estudiantil sorda. Específicamente, se focaliza en el proceso de toma de decisiones y en qué medida se consulta con el mismo estudiantado sordo, las familias de estudiantes sordos, el grupo docente que imparten materias regulares (por ejemplo: Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, etc.) y las docentes del Servicio de Apoyos Educativos (que se compone de profesionales en Psicología, Educación Especial y Audición y Lenguaje).

La tercer área se relaciona con la gestión del personal. Aquí se evalúa: el dominio de LESCO del profesorado (para enseñar), si hay un registro de cuán capacitado en esa lengua está el personal docente, si se brindan capacitaciones sobre estrategias metodológicas, si se cuenta con un plan de inducción para el docente nuevo en atender población estudiantil sorda, si la dirección atiende las necesidades de desarrollo profesional, entre otras. Como se puede observar, esta matriz requiere ser respondida con honestidad, con el propósito de evidenciar las carencias y trabajar en estas.

La cuarta área tiene que ver con la gestión del currículum. Se focaliza en evaluar si el grupo docente, al realizar la planificación de las clases regulares, toma en cuenta al estudiante sordo. Además, cuáles adaptaciones al currículum realiza. Asimismo, se evalúa la planificación del espacio de tutorías con estudiantes sordos, el apoyo en el Servicio de Apoyos Educativos, entre otros. Con esta parte, se espera que sea el docente quien reflexione sobre su práctica y logre reconocer las oportunidades de mejora.

La quinta área se relaciona con la gestión de apoyos. Esta se subdivide en cuatro: apoyos personales, apoyos materiales, apoyos organizativos y apoyos curriculares. Está basada en el documento "*Apoyos educativos en III ciclo y Educación Diversificada. Orientaciones para aplicar la estrategia*" elaborado por el Ministerio de Educación pública en 2018.

La sexta área tiene que ver con la gestión de la supervisión. Se toma en cuenta porque es una fase de la administración y es esencial que desde la gestión se realicen procesos de control relacionados con el desempeño docente. Pero, en esta parte, también se evalúa la labor gestora, por ejemplo: si visita las clases de docentes que imparten lecciones al estudiantado sordo, si realiza la revisión de planeamientos, si realiza reuniones para analizar el desempeño académico del estudiantado sordo, entre otras. Es importante recordar que la supervisión no debe ser concebida como un proceso vertical o sancionatorio, sino que funcione como un espacio para evidenciar oportunidades de mejora.

La séptima área se relaciona con la gestión del proceso de inclusión. En esta se evalúa la promoción de la concientización sobre la cultura sorda, la socialización del estudiantado sordo y oyente, la apertura para espacios formativos, entre otras. Estas ideas fueron tomadas de las interacciones con la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje, la directora y un grupo docente del liceo.

La octava área tiene que ver con la gestión de materiales. En este apartado, se evalúa la infraestructura y cómo esta responde a las necesidades de la población estudiantil sorda. Por ejemplo, se plantea si la biblioteca cuenta con material que pueda servir de apoyo para dicha población, si las aulas están acondicionadas para que no haya reverberación, si hay zonas para que conviva el estudiantado durante los recesos, entre otros. Esta área es importante porque puede ser un factor que esté limitando la interacción entre estudiantes sordos y oyentes, su evaluación es relevante para brindar educación de calidad para todos.

La novena área se relaciona con la gestión financiera. En esta parte, además de la persona gestora, es importante que se tome en cuenta la participación de personas de la junta administrativa, pues es el ente encargado de gestionar los aportes financieros que posee la institución. Por ejemplo, se toma en cuenta la presupuestación de materiales para estudiantes sordos y si se plantean proyectos para suplir las necesidades de estos. Tras la presente investigación, las personas participantes del liceo manifestaban que debido a la pandemia los ingresos propios eran mucho menores y esto significa que han tenido menor capital.

A continuación, se presenta la matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo:

| <b>Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo</b>  |                                   |                                     |              |          |          |
|---|-----------------------------------|-------------------------------------|--------------|----------|----------|
| <b>I. Información general</b>   |                                   |                                     |              |          |          |
| Nombre de la institución:   |                                   |                                     |              |          |          |
| Etapa:  | <input type="checkbox"/> Primaria | <input type="checkbox"/> Secundaria |              |          |          |
| Circuito educativo:   |                                   | Dirección regional:                 |              |          |          |
| Valoración cualitativa del nivel: 1 = nivel bajo, 2 = nivel medio y 3 = nivel alto.                                     |                                   |                                     |              |          |          |
| <b>II. Gestión administrativa</b>   |                                   |                                     | <b>Nivel</b> |          |          |
| En la institución se:   | <b>Sí</b>                         | <b>No</b>                           | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| realiza un diagnóstico del proceso de inclusión.  |                                   |                                     |              |          |          |
| planifica el proceso de inclusión.  |                                   |                                     |              |          |          |
| organiza el proceso de inclusión.   |                                   |                                     |              |          |          |
| dirige el proceso de inclusión.   |                                   |                                     |              |          |          |
| solicita asesoría para promover el proceso de inclusión.  |                                   |                                     |              |          |          |
| realiza un seguimiento del proceso de inclusión al reevaluarlo.   |                                   |                                     |              |          |          |
| <b>III. Participantes</b>   |                                   |                                     | <b>Nivel</b> |          |          |
| Durante la toma de decisiones, se consulta:   | <b>Sí</b>                         | <b>No</b>                           | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| al estudiantado sordo.  |                                   |                                     |              |          |          |
| a las familias del estudiantado sordo.  |                                   |                                     |              |          |          |
| a los docentes regulares del estudiantado sordo.  |                                   |                                     |              |          |          |
| a las docentes del Servicio de Apoyo Educativo o docente itinerante.  |                                   |                                     |              |          |          |
| <b>IV. Gestión del personal</b>   |                                   |                                     | <b>Nivel</b> |          |          |
|   | <b>Sí</b>                         | <b>No</b>                           | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El grupo docente, que le enseña al estudiantado sordo, tiene dominio de la LESCO.                                       |                                   |                                     |              |          |          |
| La dirección cuenta con un registro de cuán capacitado en LESCO se encuentra el grupo docente.                          |                                   |                                     |              |          |          |
| El grupo docente, que le enseña al estudiantado sordo, recibe capacitaciones sobre estrategias metodológicas propicias. |                                   |                                     |              |          |          |

|   |              |           |          |          |          |
|---|--------------|-----------|----------|----------|----------|
| El grupo docente, que le enseña al estudiantado sordo, cuenta con un banco de estrategias metodológicas.                          |              |           |          |          |          |
| La institución le brinda al profesor nuevas ideas básicas para la atención del estudiantado sordo.                                |              |           |          |          |          |
| La institución tiene un plan de inducción para el profesorado nuevo en atender población estudiantil sorda.                       |              |           |          |          |          |
| La dirección aplica procedimientos para determinar necesidades de capacitación docente en relación con esta población.            |              |           |          |          |          |
| La dirección atiende las necesidades de desarrollo profesional.   |              |           |          |          |          |
| <b>V. Gestión del currículum</b>  | <b>Nivel</b> |           |          |          |          |
|   | <b>Sí</b>    | <b>No</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El grupo docente, al realizar la planificación de las clases regulares, toma en cuenta al estudiantado sordo.                     |              |           |          |          |          |
| El grupo docente le anticipa el material de las clases al estudiantado sordo.   |              |           |          |          |          |
| En las clases regulares, el grupo docente utiliza videos subtitrados.   |              |           |          |          |          |
| En las clases regulares, el grupo docente emplea imágenes para acompañar las explicaciones orales.                                |              |           |          |          |          |
| El grupo docente, al realizar la planificación de las tutorías a estudiantes sordos, toma en cuenta las condiciones individuales. |              |           |          |          |          |
| El grupo docente se apoya en el Servicio de Apoyos Educativos.  |              |           |          |          |          |
| Durante las tutorías, el grupo docente emplea apoyos visuales.  |              |           |          |          |          |
| <b>VI. Gestión de apoyos</b>  | <b>Nivel</b> |           |          |          |          |
| <b>A. Apoyos personales:</b>  | <b>Sí</b>    | <b>No</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El personal de Orientación le brinda seguimiento a la población estudiantil sorda.  |              |           |          |          |          |
| El personal de Educación Especial le brinda seguimiento a la población estudiantil sorda.   |              |           |          |          |          |
| El personal de Psicología le brinda seguimiento a la población estudiantil sorda.   |              |           |          |          |          |
| El estudiante sordo cuenta con un compañero guía en su grupo regular.   |              |           |          |          |          |



|  |           |           |              |          |          |
|--|-----------|-----------|--------------|----------|----------|
| El estudiante sordo cuenta con apoyo familiar.   |           |           |              |          |          |
|  |           |           | <b>Nivel</b> |          |          |
| <b>B. Apoyos materiales:</b>   | <b>Sí</b> | <b>No</b> | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El estudiantado sordo, que lo requiere, cuenta con audífonos que le permitan escuchar mejor.   |           |           |              |          |          |
| El estudiantado sordo, que lo requiere, cuenta con dispositivos FM.  |           |           |              |          |          |
| Las aulas cuentan con dispositivos tecnológicos que beneficien la experiencia educativa del estudiantado sordo (pantallas, pizarras inteligentes, video beams, etc.) |           |           |              |          |          |
| Las aulas cuentan con acceso a internet.   |           |           |              |          |          |
| La institución cuenta con un sistema de alarma para estudiantes sordos.  |           |           |              |          |          |
|  |           |           | <b>Nivel</b> |          |          |
| <b>C. Apoyos organizativos</b>   | <b>Sí</b> | <b>No</b> | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El estudiante sordo está ubicado en un grupo con otro estudiante con esta condición.   |           |           |              |          |          |
| El grupo, en el que hay estudiantes sordos, recibe procesos de concientización e inclusión.  |           |           |              |          |          |
| El estudiantado sordo recibe 7 tutorías semanales.   |           |           |              |          |          |
| El docente guía del estudiantado sordo promueve un clima de aula inclusivo.  |           |           |              |          |          |
|  |           |           | <b>Nivel</b> |          |          |
| <b>D. Apoyos curriculares</b>  | <b>Sí</b> | <b>No</b> | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| El grupo docente prioriza los contenidos del programa de estudio para brindarle la tutoría al estudiante sordo.  |           |           |              |          |          |
| Los docentes de Inglés, Francés, Español y Música adaptan los contenidos relacionados con audición.  |           |           |              |          |          |
| La docente de Audición y Lenguaje apoya con LESCO cuando la directora o el grupo docente lo solicita.  |           |           |              |          |          |
| El estudiantado sordo puede comunicarse con sus docentes por medio de LESCO.   |           |           |              |          |          |

|  |              |           |          |          |          |
|--|--------------|-----------|----------|----------|----------|
| El estudiantado sordo puede recurrir a diccionarios de la institución para favorecer su proceso de aprendizaje.                                    |              |           |          |          |          |
| El estudiantado sordo cuenta con tiempo extra para finalizar las asignaciones.   |              |           |          |          |          |
| <b>VII. Gestión de la supervisión</b>  | <b>Nivel</b> |           |          |          |          |
| La dirección:  | <b>Sí</b>    | <b>No</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
| evalúa el desempeño de los docentes que le imparten lecciones al estudiantado sordo.   |              |           |          |          |          |
| visita la clase del grupo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.  |              |           |          |          |          |
| revisa la planificación de las clases regulares y tutorías del grupo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.                       |              |           |          |          |          |
| comunica el resultado de la evaluación del desempeño.  |              |           |          |          |          |
| toma medidas apropiadas, según los resultados de la evaluación.  |              |           |          |          |          |
| otorgan beneficios o compensaciones según el desempeño.  |              |           |          |          |          |
| realiza reuniones para analizar el desempeño académico del estudiantado sordo.   |              |           |          |          |          |
| <b>VIII. Gestión del proceso de inclusión</b>  | <b>Nivel</b> |           |          |          |          |
|  | <b>Sí</b>    | <b>No</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
| En la institución, se realizan actividades para concientizar sobre la cultura sorda.   |              |           |          |          |          |
| Durante las clases regulares, el profesorado realiza actividades para que estudiantes sordos y oyentes socialicen.                                 |              |           |          |          |          |
| La clase guía, en grupos con estudiantes sordos, funciona como espacio formativo para aprender LESCO.  |              |           |          |          |          |
| Los actos cívicos funcionan como espacios formativos para aprender LESCO.  |              |           |          |          |          |
| En los actos cívicos, hay un intérprete para las personas sordas.  |              |           |          |          |          |
| La última semana de septiembre (Semana Internacional de la Persona Sorda) funciona como espacio formativo para concientizar sobre dicha población. |              |           |          |          |          |
| El 19 de julio (Día de la Lengua de Señas Costarricense) funciona como espacio formativo para aprender LESCO.                                      |              |           |          |          |          |

| <b>IX. Gestión de materiales</b>  |           |           | <b>Nivel</b> |          |          |
|---|-----------|-----------|--------------|----------|----------|
|   | <b>Sí</b> | <b>No</b> | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| La institución cuenta con zonas para que conviva el estudiantado durante los recesos.   |           |           |              |          |          |
| La institución cuenta con aulas apropiadas para brindarle las tutorías al estudiantado sordo.                                     |           |           |              |          |          |
| La biblioteca cuenta con diccionarios o material que pueda servir de apoyo para el estudiantado sordo.                            |           |           |              |          |          |
| La institución está rotulada y facilita que el estudiantado sordo se ubique.  |           |           |              |          |          |
| Las aulas, en las cuales asisten estudiantes sordos, poseen acondicionamiento acústico, de modo que se controla la reverberación. |           |           |              |          |          |
| <b>X. Gestión financiera</b>  |           |           | <b>Nivel</b> |          |          |
|   | <b>Sí</b> | <b>No</b> | <b>1</b>     | <b>2</b> | <b>3</b> |
| Desde la gestión, se presupuesta la compra de dispositivos especializados para estudiantes sordos.                                |           |           |              |          |          |
| La junta administrativa conoce las necesidades de la población estudiantil sorda.   |           |           |              |          |          |
| Parte de los ingresos recibidos por la Ley 8283 se destinan a la adquisición de material para la población estudiantil sorda.     |           |           |              |          |          |
| Desde la gestión, se plantean proyectos para suplir las necesidades de la población estudiantil sorda.                            |           |           |              |          |          |

Fuente: elaboración propia Villalobos (2022), sustentada en Arroyo (2011) y MEP (2018).

### 8.5.1 Instrucciones de uso

A continuación, se detalla el procedimiento a seguir para la aplicación de la “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo”.

- A. Participantes:** se recomienda que la matriz no sea realizada por una sola persona del centro educativo, por el contrario, esta se enriquece con la participación de los diversos actores educativos. Es recomendable la realización de un equipo de trabajo principal, el cual será compuesto por la directora del liceo, las docentes del SAE y dos estudiantes sordos. A continuación, se presenta una tabla por áreas de evaluación y los participantes a consultar:

**Tabla N.º 8**

**Participantes en la aplicación de la matriz**

| Área                                    | Participantes   |
|---|---|
| <b>Gestión administrativa</b>           | Equipo de trabajo principal.  |
| <b>Participantes</b>                    | Equipo de trabajo principal con consulta a las familias y docentes regulares.   |
| <b>Gestión de personal</b>              | Equipo de trabajo principal con consulta al equipo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.  |
| <b>Gestión del currículum</b>           | Equipo de trabajo principal con consulta al equipo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.  |
| <b>Gestión de apoyos</b>                | Equipo de trabajo principal con consulta al equipo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo, a la orientadora y a los docentes guías. |
| <b>Gestión de la supervisión</b>        | Equipo de trabajo principal con consulta al equipo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.  |
| <b>Gestión del proceso de inclusión</b> | Equipo de trabajo principal con consulta al equipo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo y a los docentes guías.                   |
| <b>Gestión de materiales</b>            | Equipo de trabajo principal con consulta a la bibliotecaria.  |
| <b>Gestión financiera</b>               | Equipo de trabajo principal con consulta a la junta administrativa.   |

Fuente: Elaboración propia, Villalobos (2022).

- B. Sesiones de ejecución:** es importante que el proceso se realice de la mejor manera, por lo tanto, se recomienda que la evaluación se lleve a cabo en varias sesiones de trabajo y no solo en una. La cantidad quedará a criterio de los miembros del equipo de trabajo principal.

- C. Sesiones de análisis de datos:** tras la aplicación completa de la matriz, el equipo de trabajo principal deberá enfocarse en los criterios que no hayan sido seleccionados con un nivel alto (es decir, aquellos que no fueron marcadas con el número 3). Según el grado de necesidad, primero es más urgente abordar aquellos criterios marcados en la casilla “no”, pues significa que en la institución no se realiza la práctica. Segundo, los criterios marcados en la casilla 1, pues representan una valoración baja. Tercero, los criterios ubicados en la casilla 2, dado que reflejan una valoración media. Al identificar las oportunidades de mejora, se podrá responder a las necesidades ubicadas. Para abordarlas, se recomienda trabajar por proyectos.

**Figura N.º 17. Valoración del nivel**



Fuente: Elaboración propia Villalobos (2022).

- D. Bitácoras:** para llevar control del avance, acuerdos, actividades realizadas, etc., se recomienda el uso de bitácoras digitales. El equipo de trabajo principal podría hacer uso de la plataforma Teams o OneDrive, para crear carpetas y permitir un manejo de la información accesible. En el anexo 4, se brinda un machote de bitácora.
- E. Acciones de mejora:** La “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo” adquirirá relevancia cuando se emplee para la toma de decisiones, pero para ello se requiere su implementación. A continuación, se presentan una serie de propuestas de acciones de mejora, según información que se evalúa en la matriz:

- **Capacitación del personal:** es importante que la persona gestora tenga un registro de cuán capacitado en LESCO está el personal docente, pues de este modo se conocerá si se necesitan promover más cursos y en qué niveles en específico. Para llevar control de esto, podría hacer uso de la ofimática y utilizar una tabla que le permita identificarlo. En el anexo 5, se brinda un ejemplo.
- **Ideas básicas para atender al estudiantado sordo:** las instituciones educativas públicas usualmente cuentan con personal nuevo. Debido al sistema de nombramientos y a la falta de tiempo de la persona gestora, surge la necesidad de contar con información previamente compilada, para que el docente nuevo pueda conocer las ideas básicas sobre la atención del estudiantado con sordera. En el anexo 6, se brinda un ejemplo.
- **Evaluación del desempeño del profesorado que le imparte lecciones al grupo estudiantil sordo:** la persona gestora requiere supervisar el desempeño del profesorado. Para ello, necesita aplicar instrumentos con criterios acordes a su realidad. Es fundamental que este proceso no sea percibido como sancionador, sino como uno de aprendizaje y mejora. Por lo tanto, se demanda flexibilidad para mejorar la productividad del equipo de trabajo y la calidad educativa. En el anexo 7, se brinda un ejemplo.

Posterior a la aplicación de la “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo”, la persona gestora podrá conocer los aspectos que se pueden mejorar y las fortalezas de la institución sobre el proceso de inclusión del estudiantado sordo. En el anexo 8, se brindan afiches con una serie de lineamientos eficientes del proceso inclusivo, los cuales se pueden utilizar previo a la implementación de la matriz.

**F. Estrategia de gestión para llevar a cabo para la implementación de la matriz:** a continuación, se detalla el paso a paso que debe realizar la persona gestora de la institución para iniciar el proceso de implementación de la matriz:

- **Paso 1:** la persona gestora se reunirá con las docentes del Servicio de Apoyos Educativos para conformar el “equipo de trabajo principal”. En ese primer encuentro, deben seleccionar a los dos estudiantes sordos que se requieren para contar con representación estudiantil.
- **Paso 2:** el equipo de trabajo principal revisará el documento “Procesos eficientes para la inclusión del estudiantado sordo” (en este documento, se ubica como el anexo 8).
- **Paso 3:** el equipo de trabajo principal revisará y discutirá la “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo”.
- **Paso 4:** el equipo de trabajo principal utilizará la “Bitácora para el equipo de trabajo principal” (en este documento, se ubica como el anexo 4) para organizar la implementación de la

matriz. En esta, detallarán los puntos de partida, acuerdos, pendientes y establecerán personas responsables para llevarlo a cabo. Cada vez que se reúna el equipo de trabajo principal es importante que se complete una bitácora. También se recomienda emplear Teams o OneDrive para almacenarlo.

- **Paso 5:** el equipo de trabajo principal comenzará la aplicación de la matriz con las personas participantes. Se pueden organizar varias sesiones hasta lograr completarla.
- **Paso 6:** al finalizar la aplicación de la matriz, el equipo de trabajo principal se reunirá para realizar las sesiones de análisis de datos. En una “Bitácora para el equipo de trabajo principal” anotarán las proyectos que empezarán para abordar las oportunidades de mejora. Pueden apoyarse en la comunidad educativa (otros docentes, estudiantado, orientadoras, familias, etc.) para su realización.
- **Paso 7:** tras la aplicación de proyectos, el equipo de trabajo principal se reunirá para evaluar la segunda aplicación de la “Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo”. En esta oportunidad, se podrán observar los avances que la institución ha tenido y los pendientes en los que hay que continuar trabajando. Es importante recordar que este proceso es cíclico y perfectible.

## 8.6 Viabilidad

La propuesta se elaboró a partir de los resultados de la presente investigación realizada con integrantes del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, sin embargo, se podría aplicar en otras instituciones que cuenten con población estudiantil sorda. Esto debido a que la evaluación del proceso de inclusión es una necesidad que surge en una organización, con solo el hecho de atender esta población.

Además, se considera un aporte puesto que no se cuenta con material desde el Ministerio de Educación Pública en relación con la evaluación del proceso de inclusión. Uno de los hallazgos de la presente investigación consistía en que las personas que laboran en el sector educación se guían por los lineamientos que exponen las políticas educativas y, en ocasiones, esto es una limitante, pues no se realiza más que eso. Sin embargo, se comprende que la carga administrativa ha aumentado debido a la pandemia por el COVID19 y según el PEN (2021) poco tiempo queda para realizar labores administrativas igual de importantes, como lo es evaluar el proceso inclusivo y realizar un seguimiento.

Para aplicar esta propuesta, se requiere de la participación de la comunidad educativa. No se trata solamente de que se involucre la persona gestora, sino que se necesita participación de estudiantado sordo, familias de estudiantes sordos, docentes regulares, las docentes del Servicio de Apoyos Educativos, la junta administrativa, etc. La participación es similar a la propuesta por el MEP para gestionar el proceso del MECEC. Debido a esta similitud, se podría ejecutar en momentos cercanos.

## **8.7 Evaluación**

La propuesta se podrá evaluar tras la primera aplicación. Esta matriz se puede aplicar en cualquier momento del ciclo lectivo. Sin embargo, se propone que se realice al inicio del año, como diagnóstico del proceso inclusivo en la institución. De modo que, a partir de los resultados, se puedan implementar proyectos a lo largo del año para ir respondiendo a las necesidades que se evidencien tras implementarse el instrumento por primera vez. Es importante recordar que la evaluación es un proceso cíclico, por lo tanto, no se acaba con una sola aplicación, sino que se va perfeccionando.



## Referencias

- Aguinaga-Doig, S., Rimari-Arias, M., y Velázquez-Tejeda, M. (2018, marzo). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*, 42(2), 1-20.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139007>
- Aguirre, L. (2014). Espacio educativo 20-30: un entorno para el aprendizaje significativo. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.  
<https://studylib.es/doc/4792720/espacio-educativo-20-30--un-entorno-para-el-aprendizaje>
- Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. DUALETIC.  
[http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Álvarez, A., Espinoza, L. y Valverde, H. (2005). *Implicaciones técnicas y administrativas que genera el proceso de inclusión de los alumnos y alumnas procedentes de los Centros de Educación Especial, en las aulas regulares de los Centros Educativos Públicos de Enseñanza Preescolar y Primaria del Circuito 04 de la Dirección Regional de Enseñanza de Cartago* [tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Amaru, A. (2009). *Fundamentos de Administración. Teoría general y proceso administrativo*. Pearson Educación. <https://uachatec.com.mx/wp-content/uploads/2019/09/252175923-109426991-Fundamentos-de-Admin.pdf>
- Arnaiz, P. (1997). *Inclusión, segregación, inclusión*. En P, Arnaiz. y R, De Haro. (Ed.) *10 años de inclusión en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (pp.313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones Universidad.
- Arroyo, J. (2011). *Gestión estratégica de las organizaciones*. Universidad de Costa Rica.
- Asamblea Legislativa. (2014). *Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*. Sistema Costarricense de Información Jurídica.  
[http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76840&nValor3=96046&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76840&nValor3=96046&strTipM=TC)
- Asamblea Nacional Constituyente. (1949). *Constitución Política de Costa Rica*. Sistema costarricense de Información jurídica.  
[http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=871&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=871&strTipM=TC)
- Azorín, C. (2018, abril). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. *ENSAYOS: Revista de la Facultad de*

- Educación de Albacete*, 33(1), 173-188.  
<https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1502/pdf>
- Becerra, C. (2015, diciembre). Memoria sorda e invisibilidad: problemas teóricos y prácticos en la educación intercultural del sordo. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14(27), 169-182. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243143345011>
- Borders, C., Barnett, D. y Bauer, A. (2010, junio). How are they really doing? Observation of inclusionary classroom participation for children with mild-to-moderate deafness. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4(15), 348-357. <https://academic.oup.com/jdsde/article/15/4/348/335137>
- Calvo, H. (2014). *Análisis de la gestión de los procesos de inclusión de los estudiantes del tercer ciclo con necesidades educativas especiales de la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán, ubicada en el circuito 01 de la dirección regional de San José Oeste* [tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Capella, J. (2010). *Gestión de calidad en la institución educativa*. En M, Marín. (Ed.) *Antología de la calidad* (pp. 110-144). Ministerio de Educación Pública. <https://dgec.mep.go.cr/antologia-de-calidad-segunda-edicion-2009>
- Carvajal, M. Tascón, L. y Vásquez, F. (2012). *Construyendo caminos, sordos y oyentes pensando en la U*. Universidad del Valle.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo del futuro*. Wolters Kluwer.
- Castells, M. (2001). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*. Siglo Veintiuno.
- Castro, J. (2014). *Gestión de los procesos de formación permanente para la educación inclusiva en el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell* [tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Castro-Pérez, M. y Morales-Ramírez, M. (2015, diciembre). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>
- Cenarec. (2015, diciembre). *Cenarec para todos. Cenarec* (6).  
<https://www.cenarec.go.cr/index.php/servicios-en-linea/publicaciones/documentos/send/14-revistas/51-iiedicion2015>
- Chacón, L. (2014, agosto). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150-161. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396006.pdf>
- Charres, H., Villalaz, J. y Martínez, J. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *FAECO Sapiens*, 1(1), 18-35.  
[https://revistas.up.ac.pa/index.php/faeco\\_sapiens/article/view/575](https://revistas.up.ac.pa/index.php/faeco_sapiens/article/view/575)

- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. (7ª edición). McGraw Hill. <https://esmirnasite.files.wordpress.com/2017/07/i-admon-chiavenato.pdf>
- Claros-Kartchner, R. (2009, marzo). La inclusión de las personas sordas, como grupo étnico, en los sistemas educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 63-75. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art5.pdf>
- Colón-Lorenzo, W. (2017). *Educación inclusiva y preparación del maestro de escuela secundaria: experiencias de los maestros de las materias básicas* [tesis de doctorado, Universidad del Turabo]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/5e0a78e1aa687030cc648e4e2b0ba63e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). *Panorama Social de América Latina, 2018*. Naciones Unidas. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44395/11/S1900051\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44395/11/S1900051_es.pdf)
- Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE). (2012). *Política Nacional en Discapacidad para 2011-2021*. CNREE. [https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/4318/resumen\\_ponadis.pdf](https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/4318/resumen_ponadis.pdf)
- Consejo Superior de Educación. (2008). *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense*. Universal S. A. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/centro-educativo-calidad-como-eje-educacion-costarricense.pdf>
- Consejo Superior de Educación. (2017). *Política Educativa: La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. CSE. <http://www.cse.go.cr/actas/politica-educativa-la-persona-centro-del-proceso-educativo-y-sujeto-transformador-de-la>
- Corella, R. (2006, 30 de julio). Rompiendo el silencio. *La Nación*. <http://www.nacion.com/proa/2006/julio/30/reportajes1.html>
- Cortés, F., Martínez, L. y Perlaza, J. (2016). *Inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva a las aulas regulares del Grado 11 en la Institución Educativa San Rafael del Distrito de Buenaventura* [tesis de grado, Universidad del Valle]. Biblioteca digital Univalle <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/13100/0593776.pdf;jsessionid=4F1D5FC9135F05BAF2AD95CB0F7FACAA?sequence=1>
- Cruz-Aldrete, M. (2014). *¿La educación del sordo en nuestras manos?* En M, Cruz-Aldrete, *Manos a la obra: Lengua de señas, comunidad sorda y educación* (págs. 139-159). Bonilla Artigas Editores.
- Deliyore-Vega, R. (2018, abril). Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 271-286. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6228638>

- Díaz, L. (2011). *La observación. Textos de apoyo didáctico*. Universidad Autónoma de México. [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La\\_observacion\\_Lidia\\_Diaz\\_Sa\\_njuan\\_Texto\\_Apoyo\\_Didactico\\_Metodo\\_Clinico\\_3\\_Sem.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sa_njuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf)
- Domínguez, A. (2009, marzo). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 45-61. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art4.pdf>
- Elizondo, A., Rodríguez, J. y Rodríguez, I. (2018, enero). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3-11. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/296/273>
- Escudero, J. y Martínez, B. (2011, abril). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 85-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>
- Fernández, M., Pertusa, E., Valdespino, S. y Pérez, M. (2007, septiembre). La integración sociocultural de la comunidad sorda en Cataluña. Implicaciones en las prácticas educativas. *EMIGRA Working Papers*, 80 (1), 2-14. [https://ddd.uab.cat/pub/emigrarp/emigrarp\\_a2007n80/emigrarp\\_a2007n80p1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/emigrarp/emigrarp_a2007n80/emigrarp_a2007n80p1.pdf)
- Flores, V. y García, I. (2016, diciembre). Apoyos que reciben estudiantes de secundaria con discapacidad en escuelas regulares: ¿Corresponden a lo que dicen las leyes? *Revista Educación*, 40(2), 1-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44046314003>
- Fonseca, C. y Valladares, R. (2004). *Las necesidades de capacitación de los administradores y docentes para la atención de niños y niñas con discapacidad incluidos en el aula regular de las escuelas públicas del Circuito 03 de San José* [tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Garbanzo, G. y Orozco, V. (2007, noviembre). Desafíos del sistema educativo costarricense: un nuevo paradigma de la administración de la educación. *Revista Educación*, 31(2), 95-110. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1246/1309>
- Garbanzo, G. y Orozco, V. (2010, marzo). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1), 15-29. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44013961001.pdf>
- García, I. (2009). *Educación inclusiva en Latinoamérica y el Caribe. El caso mexicano*. Editorial Universitaria Potosina.
- Gómez, G. (2008, abril). El uso de la tecnología de la información y la comunicación y el diseño curricular. *Revista Educación*, 32(1), 77-97. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/525/555>

- Gómez, K. (2012). *Gestión del proceso de inclusión de la población infantil con necesidades educativas especiales, en cuatro jardines de niños independientes* [tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- González, J. (2017). Cuarta Revolución Industrial, empleo y Estado del Bienestar. *Real Academia de las Ciencias Morales y Políticas*, 95(1), 89-113. <https://www.racmyp.es/docs/anales/A95-5.pdf>
- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. PrintCenter. <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Gutiérrez, P., Yuste, R. y Borrero, R. (2012). *La escuela inclusiva desde la innovación docente*. Los libros de la Catarata. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=505206>
- Fallas, H. (2010). *Perfil, situación actual y principales desafíos de las Juntas de educación en el sistema educativo costarricense*. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/870>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). Editorial Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera-Seda, C. (2018, noviembre). La formación inicial del profesorado para una educación inclusiva: desafíos, oportunidades y transformaciones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 17-20. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol12-num2/presentacion.pdf>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. (2da ed.). Fundación Sygal. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>
- Hurtado, L. y Agudelo, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*. 2(1). <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4889>
- Instituto de Formación y Estudios Sociales (IFES). (2010). *Apoyo psicosocial, atención relacional y comunicativa en instituciones. Técnicas de comunicación con personas dependientes en instituciones*. Fondo Social Europeo. [http://www.formacionyempleo.ugt-andalucia.com/system/datas/39/original/M%C3%B3dulo\\_4\\_UF\\_3.pdf?1302511205](http://www.formacionyempleo.ugt-andalucia.com/system/datas/39/original/M%C3%B3dulo_4_UF_3.pdf?1302511205)
- Laorden, C. y Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso*. 1(25). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243780>
- Lentini, V. y Román, I. (2018). *Costa Rica: El estado de las políticas públicas docentes*. PEN. <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/7780/politicas-docentes-CR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Lepeley, M. (2007). *Gestión y calidad en educación: un modelo de evaluación*. McGraw-Hill. [https://www.researchgate.net/profile/Maria-Teresa-Lepeley/publication/44517745\\_Gestion\\_y\\_calidad\\_en\\_educacion\\_un\\_modelo\\_de\\_evaluacion\\_Maria\\_Teresa\\_Lepeley/links/5ac7a7b94585151e80a3b389/Gestion-y-calidad-en-educacion-un-modelo-de-evaluacion-Maria-Teresa-Lepeley.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Teresa-Lepeley/publication/44517745_Gestion_y_calidad_en_educacion_un_modelo_de_evaluacion_Maria_Teresa_Lepeley/links/5ac7a7b94585151e80a3b389/Gestion-y-calidad-en-educacion-un-modelo-de-evaluacion-Maria-Teresa-Lepeley.pdf)
- Manghi, D., Ilanes, O., Zamora, M., Arancibia, M., y Herrera, P. (2014, julio). Medios semióticos y definiciones multimodales en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción*, 1(9), 37-56. [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N\\_ALSFAL/ESP\\_3\\_Manghi\\_FINAL.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N_ALSFAL/ESP_3_Manghi_FINAL.pdf)
- Marín, M. y Meléndez, R. (2011, octubre). Proyecto: Construyamos centros educativos inclusivos. Un modelo para evaluar actitudes, políticas y acciones institucionales. *Innovaciones educativas*, 18(13), 1-9. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/577>
- Maureira, Ó. (2017, marzo). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista de Educación*, 42(1), 1-19. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/22115/pdf>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa (5ta ed.)*. Pearson Educación. [https://desfor.infod.edu.ar/sitio/upload/McMillan\\_J.\\_H.\\_Schumacher\\_S.\\_2005.\\_Investigacion\\_educativa\\_5\\_ed..pdf](https://desfor.infod.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf)
- Ministerio de Educación Pública. (2009). *Cuadernillo: Plan de mejoramiento*. MEP. [https://issuu.com/gestionpiad/docs/cuadernillo\\_plan\\_de\\_mejoramiento\\_en](https://issuu.com/gestionpiad/docs/cuadernillo_plan_de_mejoramiento_en)
- Ministerio de Educación Pública. (2012). *Guía para la formulación de la estrategia de convivencia en el centro educativo*. MEP. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/convivir.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2013). *Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense (MECEC)*. (2da ed.). MEP. [https://dgec.mep.go.cr/sites/all/files/dgec\\_mep\\_go\\_cr/documentos/el\\_meccec\\_2014.pdf](https://dgec.mep.go.cr/sites/all/files/dgec_mep_go_cr/documentos/el_meccec_2014.pdf)
- Ministerio de Educación Pública. (2016). *Guía para elaborar el plan anual de trabajo del centro educativo*. MEP. [https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/guia-para-elaborar-plan-anual-trabajo.pdf](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/guia-para-elaborar-plan-anual-trabajo.pdf)
- Ministerio de Educación Pública. (2018). *Apoyos educativos en III ciclo y Educación Diversificada. Orientaciones para aplicar la estrategia*. MEP. [https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/servicio\\_de\\_apoyo\\_educativo\\_en\\_iii\\_ciclo\\_y\\_educacion\\_diversificada.pdf](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/servicio_de_apoyo_educativo_en_iii_ciclo_y_educacion_diversificada.pdf)



- Ministerio de Educación Pública. (2021a). *Política Educativa de Promoción de Idiomas*. MEP. [http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/politica\\_educativa\\_para\\_la\\_promocion\\_de\\_idiomas.pdf](http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/politica_educativa_para_la_promocion_de_idiomas.pdf)
- Ministerio de Educación Pública. (2021b). *Orientaciones de mediación pedagógica para la educación combinada*. MEP. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/orientaciones-mediacion-pedagogica-educacion-combinada.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (s.f.). *El consejo de profesores*. MEP. [https://www.mep.go.cr/DescargasHTML/boletines/boletin\\_96.pdf](https://www.mep.go.cr/DescargasHTML/boletines/boletin_96.pdf)
- Ministerio de Planificación y Política Económica (MIDEPLAN). (2013). *Evaluación del proyecto "Apoyo a la gestión pedagógica de centros educativos de calidad con orientación inclusiva". Informe del estudio de caso: Liceo Bicultural Dr. Vicente Lachner Sandoval*. MIDEPLAN. [https://repositorio-snp.mideplan.go.cr/bitstream/handle/123456789/292/EE-48.9-Liceo\\_Vicente\\_Lachner.pdf?sequence=10&isAllowed=y](https://repositorio-snp.mideplan.go.cr/bitstream/handle/123456789/292/EE-48.9-Liceo_Vicente_Lachner.pdf?sequence=10&isAllowed=y)
- Molina, L., Ipiña, M., Reyna, C. y Guzmán, R. (2011, junio). Competencia social en niños con sordera profunda. *Revista CES Psicología*, 4(2), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539418002.pdf>
- Naciones Unidas. (2007). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Najmanovich, D. (2014). *El cambio educativo: del control disciplinario al encuentro comunitario*. Editorial Biblos. [https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/08/Libro-completo\\_La-transformaci%c3%b3n-educativa-Entregado-DENISE-NAJMANOVICH.pdf](https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/08/Libro-completo_La-transformaci%c3%b3n-educativa-Entregado-DENISE-NAJMANOVICH.pdf)
- Organización Mundial de la Salud. (2019, 15 de marzo). Sordera y pérdida de la audición. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Organización Mundial de la Salud. (2021, 2 de marzo). La OMS advierte que, según las previsiones, una de cada cuatro personas presentará problemas auditivos en 2050. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/news/item/02-03-2021-who-1-in-4-people-projected-to-have-hearing-problems-by-2050>
- Parra, L. y Parra, J. (2015, diciembre). Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(46), 115-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194242285010>
- Poder Ejecutivo de Costa Rica. (2018). *Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense*. Sistema Costarricense de Información Jurídica.

[http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=86181&nValor3=111664&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=86181&nValor3=111664&strTipM=TC)

- Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto Informe Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/665>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Séptimo Informe Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8152>
- Romero, C. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento: ideas y herramientas para la gestión educativa, autoevaluación y planes de mejora*. Noveduc.
- Rué, J. (2010). *Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología*. En M, Marín. (Ed.) *Antología de la calidad* (pp. 145-160). Ministerio de Educación Pública. <https://dgec.mep.go.cr/antologia-de-calidad-segunda-edicion-2009>
- Saborío, E. (2009). *La importancia de la inclusión de los estudiantes sordos de las aulas integradas de Audición y Lenguaje, al ambiente cultural de la escuela regular en la Escuela Juan Rafael Meoño en Alajuela* [tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia]. Repositorio de la UNED. <https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/handle/120809/1479>
- Salas, F. (2003, mayo). La administración educativa y su fundamentación epistemológica. *Educación*, 27(1), 9-16. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027102.pdf>
- Salazar, P., Flórez, R., y Cuervo, C. (2010). Comprensión de los procesos de inclusión educativa de estudiantes sordos desde una perspectiva organizacional. *Pedagogía y saberes* 1(32), 73-86. <https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064887008.pdf>
- Sánchez, M. (2005). *Análisis de las alternativas de atención con que cuentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales egresados de las escuelas primarias del circuito 04 de la Dirección Regional de Cartago* [tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Mc Graw Hill.
- Serrano-Puche, J. (2014, febrero). Hacia una “comunicación slow”: el hábito de la desconexión digital periódica como elemento de alfabetización mediática. *Trípodos*, 1(34), 201-214. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/39173/1/Hacia%20una%20comunicacion%20slow-2014.pdf>
- Sinigaglia, I. Borri, N. y Jaimes, D. (2006). *Actuar para cambiar. Estrategias de incidencia de las organizaciones sociales en las políticas públicas*. Minigraf. <https://es.slideshare.net/FARCOARG/actuar-para-cambiar>



- Sistema Costarricense de Información Jurídica. (2021). Ley para el Financiamiento y Desarrollo de Equipos de Apoyo para la Formación de Estudiantes con Discapacidad matriculados en III y IV ciclos de la Educación Regular y de los Servicios de III y IV ciclos de Educación Especial. Procuraduría General de la República. [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48791&nValor3=52042&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48791&nValor3=52042&strTipM=TC)
- Slettebakk, S. y Thomassen, G. (2016, abril). Visual Access in Interpreter-Mediated Learning Situations for Deaf and Hard-of-Hearing High School Students Where an Artifact Is in Use. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(2), 187-199. <https://academic.oup.com/jdsde/article/21/2/187/2404245>
- Toranzos, L. (2010). *En la búsqueda de estándares de calidad*. En M, Marín Gutiérrez (Ed.), *Antología de calidad* (2da ed., pp. 46-51). Ministerio de Educación Pública. [https://dgec.mep.go.cr/sites/all/files/dgec\\_mep\\_go\\_cr/documentos/antologia\\_de\\_calidad\\_segunda\\_edicion\\_2009.pdf](https://dgec.mep.go.cr/sites/all/files/dgec_mep_go_cr/documentos/antologia_de_calidad_segunda_edicion_2009.pdf)
- Torres, A. (2004, mayo). La vida cotidiana de las organizaciones populares como espacio formativo. *Pedagogía y Saberes*, 1(20), 21-29. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6661/5454>
- Ugarte, Ó. (2020, 9 de diciembre). Contraloría General de la República: «juntas de educación están a la deriva». *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/pais/contraloria-general-de-la-republica-juntas-de-educacion-estan-a-la-deriva/>
- Unesco. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lance Gráfico S.A.C. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219162?posInSet=1&queryId=bee97800-1eee-4c56-bd52-92b6babec3d8>
- Unesco. (2016). *Declaración de Lima. Balances y Desafíos para la Agenda Educativa Regional 2015-2030*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244335>
- Unesco. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Unesco. (2018). *Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros*. Unesco. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/367436spa.pdf>
- Unesco y Llece. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad de la educación en América Latina y el Caribe*. Salesianos Impresiones S.A. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177648>

- Unesco y Unicef. (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa*. Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa)
- Unicef. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Rex Media. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Velasco, C. y Pérez, I. (2009). Sistemas y recursos de apoyo a la comunicación y al lenguaje de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 77-93. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art6.pdf>
- Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Morata.
- Zepeda, R. (2019). *La Seguridad Vial en el sistema educativo costarricense desde la realidad de la población estudiantil de la educación diversificada: una propuesta con apoyo de las TIC para coadyuvar en el proceso de enseñanza y aprendizaje* [tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia]. Repositorio de la UNED. [https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23\\_1/apache\\_media/TKBJGXTVGAQAAAYF25KE9DSGUACDIAS.pdf](https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/TKBJGXTVGAQAAAYF25KE9DSGUACDIAS.pdf)

## Anexos

### **Anexo 1. Instrumento de la entrevista semiestructurada para la Asesora de Audición y Lenguaje**

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
 MAESTRÍA PROFESIONAL EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA  
 TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN APLICADA



Análisis de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval

Investigadora: Melissa Villalobos Paniagua

Director: Mag. Marco Antonio Alvarado Barboza

### **Instrumento 2: Entrevista semiestructurada**

Este instrumento se ha diseñado con el fin de conocer la percepción de una persona experta sobre el proceso de inclusión de la población estudiantil sorda en secundaria. Por lo tanto, se realiza la entrevista a la Asesora Nacional de Audición y Lenguaje del Ministerio de Educación Pública, ya que se considera la persona con mayor conocimiento sobre la población de estudio. Esta entrevista será grabada y la información recopilada solamente se empleará para fines académicos.

Persona entrevistadora: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Persona entrevistada: \_\_\_\_\_

### **Guía de la entrevista**

#### **Parte 1. Generalidades**

1. Años de experiencia en el campo educativo.
2. Años de experiencia como Asesora Nacional de Audición y Lenguaje.

**Parte 2. Correspondencia con el primer objetivo específico. Determinar la planificación del proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera.**

3. ¿Cuáles retos cree usted que se manifiestan en una institución educativa secundaria al contar con estudiantado sordo?
4. ¿Qué rol cree que tiene la persona administradora de la educación en el proceso de inclusión del centro educativo que gestiona?
5. ¿Cómo cree que debería ser la organización del recurso humano que atiende al estudiantado con sordera en las instituciones educativas?
6. ¿Cuáles aportes financieros reciben las instituciones educativas para apoyar al estudiantado con sordera?
7. ¿Cuáles aportes tecnológicos reciben las instituciones educativas para apoyar al estudiantado con sordera?
8. ¿Cuáles mecanismos cree usted que han ayudado a superar obstáculos que limitan la presencia del estudiantado con sordera en las instituciones educativas?
9. ¿Cuáles mecanismos cree que han ayudado a superar obstáculos que limitan la participación del estudiantado con sordera en las instituciones educativas?
10. Desde su percepción, ¿cuáles son los logros educativos esperados por el estudiantado sordo de secundaria?
11. ¿Cuáles cree usted que son las necesidades institucionales que se deben atender para favorecer al estudiantado sordo?
12. ¿Cómo cree usted que se podría evaluar el proceso de inclusión en los centros educativos?
13. ¿Cómo cree usted que se podrían garantizar las oportunidades de aprendizaje equivalentes en los colegios?

**Parte 3. Correspondencia con el segundo objetivo específico. Identificar la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos.**

14. ¿Cuáles acciones cree usted que se pueden plantear desde la administración educativa de un colegio para promover el proceso de inclusión?
15. ¿Cuáles recursos cree usted que necesita la persona directora para promover el proceso de inclusión en el colegio?
16. ¿Cuáles acciones motivantes cree que se puedan realizar en los colegios para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?

**Parte 4. Correspondencia con el tercer objetivo específico. Describir la incidencia de las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.**

17. ¿Considera que hay políticas educativas que aclaran el rumbo que deben tomar los sujetos educativos (director, administrativos y docentes) sobre el proceso de inclusión del estudiantado sordo? ¿Cuáles?
18. ¿Considera que las instituciones educativas cuentan con el apoyo técnico o capacitaciones necesarias para atender a la población estudiantil sorda? ¿Cuáles?
19. ¿Considera que hay calidad en los procesos educativos del estudiantado con sordera?, ¿Cómo?
20. ¿Considera que el contexto físico de los colegios costarricenses responde a las necesidades de las personas sordas?, ¿Cómo?
21. ¿Considera que los centros educativos tienen un cuerpo docente capacitado para atender las necesidades del estudiantado con sordera?, ¿Por qué?
22. ¿Considera que los colegios cuentan con materiales que benefician la experiencia educativa del estudiantado sordo?, ¿Cuáles?
23. ¿Cuáles serían estrategias didácticas adecuadas para la población estudiantil con sordera?
24. ¿Cuáles consejos les daría a las personas administradoras educativas para promover el proceso de inclusión de las personas sordas?

Observaciones:

---

---

---

---

## Anexo 2. Instrumento de la entrevista semiestructurada para la directora

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
 MAESTRÍA PROFESIONAL EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA  
 TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN APLICADA



Análisis de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval

Investigadora: Melissa Villalobos Paniagua

Director: Mag. Marco Antonio Alvarado Barboza

### Instrumento 2: Entrevista semiestructurada

Este instrumento se ha diseñado con el fin de conocer la percepción de la persona gestora del centro educativo donde se realiza la investigación. Por lo tanto, se realiza la entrevista al director del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, ya que es la persona que se encarga de planificar y gestionar el proceso de inclusión de la población de estudio. Esta entrevista será grabada y la información recopilada solamente se empleará para fines académicos.

Persona entrevistadora: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Persona entrevistada: \_\_\_\_\_

### Guía de la entrevista

#### Parte 1. Generalidades

1. Años de experiencia en el campo educativo.
2. Años de experiencia como director.
3. Grado académico.

**Parte 2. Correspondencia con el primer objetivo específico. Determinar la planificación del proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera.**

4. ¿Cómo se realiza el proceso de planificación en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval?

5. Cuando usted planifica su año escolar, ¿toma en cuenta al estudiantado con sordera?
6. ¿En la filosofía institucional, se toma en cuenta el estudiantado con sordera?
7. ¿Cuáles retos se manifiestan en la institución al contar con estudiantado sordo?
8. ¿Cuál cree que es su rol dentro del proceso de inclusión de personas sordas en el centro educativo?
9. ¿Cómo es la organización del recurso humano que atiende al estudiantado con sordera?
10. ¿Cuáles aportes financieros recibe la institución para apoyar al estudiantado con sordera?
11. ¿Cuáles aportes tecnológicos recibe o genera la institución para apoyar al estudiantado con sordera?
12. ¿Cuáles mecanismos cree que han ayudado a superar obstáculos que limitan la presencia del estudiantado con sordera en el Liceo?
13. ¿Cuáles mecanismos cree que han ayudado a superar obstáculos que limitan la participación del estudiantado con sordera en el Liceo?
14. ¿En qué medida se han alcanzado los logros educativos esperados por el estudiantado sordo en el Liceo?
15. ¿Cuáles son las necesidades institucionales, relacionadas con el estudiantado con sordera, que desde la gestión se han logrado atender o se están atendiendo?
16. ¿Cómo se ha realizado la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado con sordera en el Liceo?
17. ¿Cómo se han garantizado las oportunidades de aprendizaje equivalentes tanto para el estudiantado oyente como al sordo?

**Parte 3. Correspondencia con el segundo objetivo específico. Identificar la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos.**

18. ¿Cuáles acciones se han implementado desde la gestión para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?, ¿Considera que han sido eficaces?
19. ¿Cuáles recursos se han seleccionado para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?
20. ¿Cómo se han distribuido y organizado esos recursos para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?
21. ¿Cuáles acciones motivantes cree que se pueden realizar para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos en el Liceo?

**Parte 4. Correspondencia con el tercer objetivo específico. Describir la incidencia de las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.**

22. ¿Considera que hay políticas educativas que aclaran el rumbo que deben tomar los sujetos educativos (director, administrativos y docentes) sobre el proceso de inclusión del estudiantado sordo?, ¿Cuáles?
23. ¿Considera que cuentan con el apoyo técnico o capacitaciones necesarias para atender a la población estudiantil sorda?, ¿Cuáles?
24. ¿Considera que hay calidad en los procesos educativos del estudiantado con sordera en el Liceo?, ¿Cómo?
25. ¿Consideran que el contexto físico del Liceo responde a las necesidades de las personas sordas?, ¿Cómo?
26. ¿Considera que tiene un cuerpo docente capacitado para atender las necesidades del estudiantado con sordera?, ¿Por qué?
27. ¿Considera que el Liceo cuenta con materiales que benefician la experiencia educativa del estudiantado sordo?, ¿Cuáles?
28. ¿Considera que el Liceo cuenta con estrategias didácticas adecuadas para la población estudiantil con sordera?, ¿Cuáles?
29. ¿Cuáles consejos les daría a las futuras personas administradoras educativas que recibirán estudiantado sordo en las instituciones que gestionan?

Observaciones:

---

---

---

---



### **Anexo 3. Instrumento para el grupo de discusión con docentes**

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
 MAESTRÍA PROFESIONAL EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA  
 TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN APLICADA



Análisis de la gestión del proceso de inclusión en espacios formativos para la mejora de la calidad educativa de estudiantes con sordera del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval

Investigadora: Melissa Villalobos Paniagua

Director: Mag. Marco Antonio Alvarado Barboza

#### **Instrumento 3: Grupo de discusión**

Este instrumento se ha diseñado con el fin de conocer la percepción de las personas que conviven cotidianamente en las aulas con el estudiantado sordo. Por lo tanto, se realiza el grupo de discusión con un grupo de docentes del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, ya que son quienes se encargan de enseñarles y vivencian el proceso de inclusión de la población de estudio. Esta entrevista será grabada y la información recopilada solamente se empleará para fines académicos.

Persona moderadora: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Personas participantes: \_\_\_\_\_

#### **Guía del grupo de discusión**

##### **Parte 1. Generalidades**

1. Años de experiencia en el campo educativo.
2. Años de experiencia como docente en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval.
3. Grado académico.

**Parte 2. Correspondencia con el primer objetivo específico. Determinar la planificación del proceso de inclusión en espacios formativos por parte de la gestión del Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval, para la mejora de la calidad educativa del estudiantado con sordera.**

4. ¿Cómo se realiza el proceso de planificación en el Liceo Dr. Vicente Lachner Sandoval?, ¿quiénes son tomados en cuenta?
5. ¿En la filosofía institucional, se toma en cuenta al estudiantado con sordera?
6. ¿Cuáles retos se manifiestan en la institución al contar con estudiantado sordo?
7. ¿Cuáles creen que son sus roles dentro del proceso de inclusión de personas sordas en el centro educativo?
8. ¿Cómo es la organización del recurso humano que atiende al estudiantado con sordera?
9. ¿Cuáles aportes financieros recibe la institución para apoyar al estudiantado con sordera?
10. ¿Cuáles aportes tecnológicos recibe o genera la institución para apoyar al estudiantado con sordera?
11. ¿Cuáles mecanismos cree que han ayudado a superar obstáculos que limitan la presencia del estudiantado con sordera en el Liceo?
12. ¿Cuáles mecanismos cree que han ayudado a superar obstáculos que limitan la participación del estudiantado con sordera en el Liceo?
13. ¿En qué medida cree que se han alcanzado los logros educativos esperados por el estudiantado sordo en el Liceo?
14. ¿Cuáles son las necesidades institucionales, relacionadas con el estudiantado con sordera, que desde la gestión se han logrado atender o se están atendiendo?
15. ¿Cómo se ha realizado la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado con sordera en el Liceo?
16. ¿Cómo se han garantizado las oportunidades de aprendizaje equivalentes tanto para el estudiantado oyente como al sordo?

**Parte 3. Correspondencia con el segundo objetivo específico. Identificar la eficacia de las acciones implementadas por la gestión respecto al proceso de inclusión del estudiantado con sordera en los espacios formativos.**

17. ¿Cuáles acciones se han implementado desde la gestión para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?, ¿Considera que han sido eficaces?
18. ¿Cuáles recursos se han seleccionado para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?
19. ¿Cómo se han distribuido y organizado esos recursos para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos?
20. ¿Cuáles acciones motivantes cree que se pueden realizar para promover el proceso de inclusión de estudiantes sordos en el Liceo?

**Parte 4. Correspondencia con el tercer objetivo específico. Describir la incidencia de las acciones implementadas en los espacios formativos por la gestión en el proceso de inclusión para la mejora de la calidad de la experiencia educativa del estudiantado con sordera.**

21. ¿Consideran que hay políticas educativas que aclaran el rumbo que deben tomar los sujetos educativos (director, administrativos y docentes) sobre el proceso de inclusión del estudiantado sordo?, ¿Cuáles?
22. ¿Consideran que cuentan con el apoyo técnico o capacitaciones necesarias para atender a la población estudiantil sorda?, ¿Cuáles?
23. ¿Consideran que hay calidad en los procesos educativos del estudiantado con sordera en el Liceo?, ¿Cómo?
24. ¿Consideran que el contexto físico del Liceo responde a las necesidades de las personas sordas?, ¿Cómo?
25. ¿Consideran que el cuerpo docente está capacitado para atender las necesidades del estudiantado con sordera?, ¿Por qué?
26. ¿Consideran que el Liceo cuenta con materiales que benefician la experiencia educativa del estudiantado sordo?, ¿Cuáles?
27. ¿Consideran que el Liceo cuenta con estrategias didácticas adecuadas para la población estudiantil con sordera?, ¿Cuáles?
28. ¿Cuáles consejos les darían a los futuros docentes que recibirán estudiantado sordo?

Observaciones:

---

---

---

---

**Anexo 4. Machote de bitácora para el equipo de trabajo principal**

| <b>Bitácora para el equipo de trabajo principal</b> |               |
|---|---------------|
| Fecha:  |               |
| Asisten:  |               |
| Ausentes:   |               |
| Lugar de reunión:                                   |               |
| Puntos de partida:                                  |               |
| Soluciones o acuerdos:                              | Responsables: |
|   |               |
|   |               |
|   |               |
|   |               |
| Observaciones:                                      |               |
| Pendientes:   | Responsables: |
|   |               |
|   |               |
|   |               |
|   |               |
| Firmas:   |               |
|   |               |

**Anexo 5.** Registro de cuán capacitado en LESCO se encuentra el personal docente.

| Registro de cuán capacitado en LESCO se encuentra el personal docente |                |   |   |   |   |   |                     |
|---|----------------|---|---|---|---|---|---------------------|
| Docente   | Nivel de LESCO |   |   |   |   |   | Atestados que posee |
|   | 1              | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |                     |
| 1   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 2   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 3   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 4   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 5   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 6   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 7   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 8   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 9   |                |   |   |   |   |   |                     |
| 10  |                |   |   |   |   |   |                     |
| 11  |                |   |   |   |   |   |                     |
| 12  |                |   |   |   |   |   |                     |
| 13  |                |   |   |   |   |   |                     |
| 14  |                |   |   |   |   |   |                     |
| 15  |                |   |   |   |   |   |                     |

## Anexo 6. Ideas básicas para la atención del estudiantado sordo.

**1. Infórmate**  
Conoce las necesidades específicas de cada estudiante. Para ello, consulta con las docentes del Servicio de Apoyos Educativos del liceo.

**2. Ideas**  
En el aula, al estudiante sordo siempre háblales de frente. Además, utiliza la luz para llamar su atención y emplea expresiones faciales que acompañen el mensaje que das.

**3. Videos**  
Al buscar un video para acompañar la explicación de la materia, elige uno que cuente con subtítulos. ¡De este modo, aplicaremos DUA!

**4. No lo limites**  
Las personas sordas son capaces de actuar en obras de teatro, participar en la banda, tocar un instrumento, cantar, etc. ¡Que el oyente no ponga los límites!

**5. Promueve su cultura**  
En el aula, brinda la oportunidad para que el estudiantado sordo enseñe frases o palabras en LESCO sobre la materia vista.

**6. Exámenes**  
Usa un lenguaje sencillo. Previamente, consulta con el estudiante sordo si comprende qué significan los términos. Por ejemplo, en lugar de "anote" puede preferir "escriba".

**7. Anticipa el material**  
Para que la docente de Audición y Lenguaje y el mismo estudiante puedan prepararse para una clase, anticipale la materia.

**8. Lenguaje adecuado**  
No utilices la palabra "sordomudo" o "sordito", pues resultan ofensivas para la comunidad sorda. Puedes decir con libertad: "persona sorda".

**9. Pide ayuda**  
¡No lo sabemos todo! Ante la duda, pide ayuda. En el liceo puedes consultar con las docentes del Servicio de Apoyos Educativos o docentes con experiencia en atender estudiantado sordo.

**10. Estudia LESCO**  
El estudiante sordo agradecerá que la persona docente se comunique en su lengua. Además, facilitará la comunicación diaria.

**11. Actividades**  
Si eres docente guía, de materia regular o perteneces a un comité, promueve que se piense en el estudiantado sordo al planificar actividades.

**12. Cercanía**  
Ubica al estudiante sordo en un lugar estratégico dentro del aula. De modo que pueda verte bien y comunicarse fácilmente.

**13. Tutorías**  
Si eres un docente que brinda tutorías, utiliza dibujos, imágenes, mapas, videos, etc., para facilitar la comprensión de la materia.

**14. Lectura labial**  
Cuando el contexto nacional lo permita, favorece la lectura labial. Esta es una de las maneras que el estudiante sordo puede utilizar para entender mejor lo que dices.

**15. Comunica tus inquietudes**  
Habla con la directora y las docentes del Servicio de Apoyos Educativos sobre las necesidades que percibes tú al enseñar y ellos al aprender.

**16. Reflexiona**  
Reflexiona sobre tu práctica docente. Piensa qué podrías cambiar y asegúrate de emplear estrategias para lograrlo.

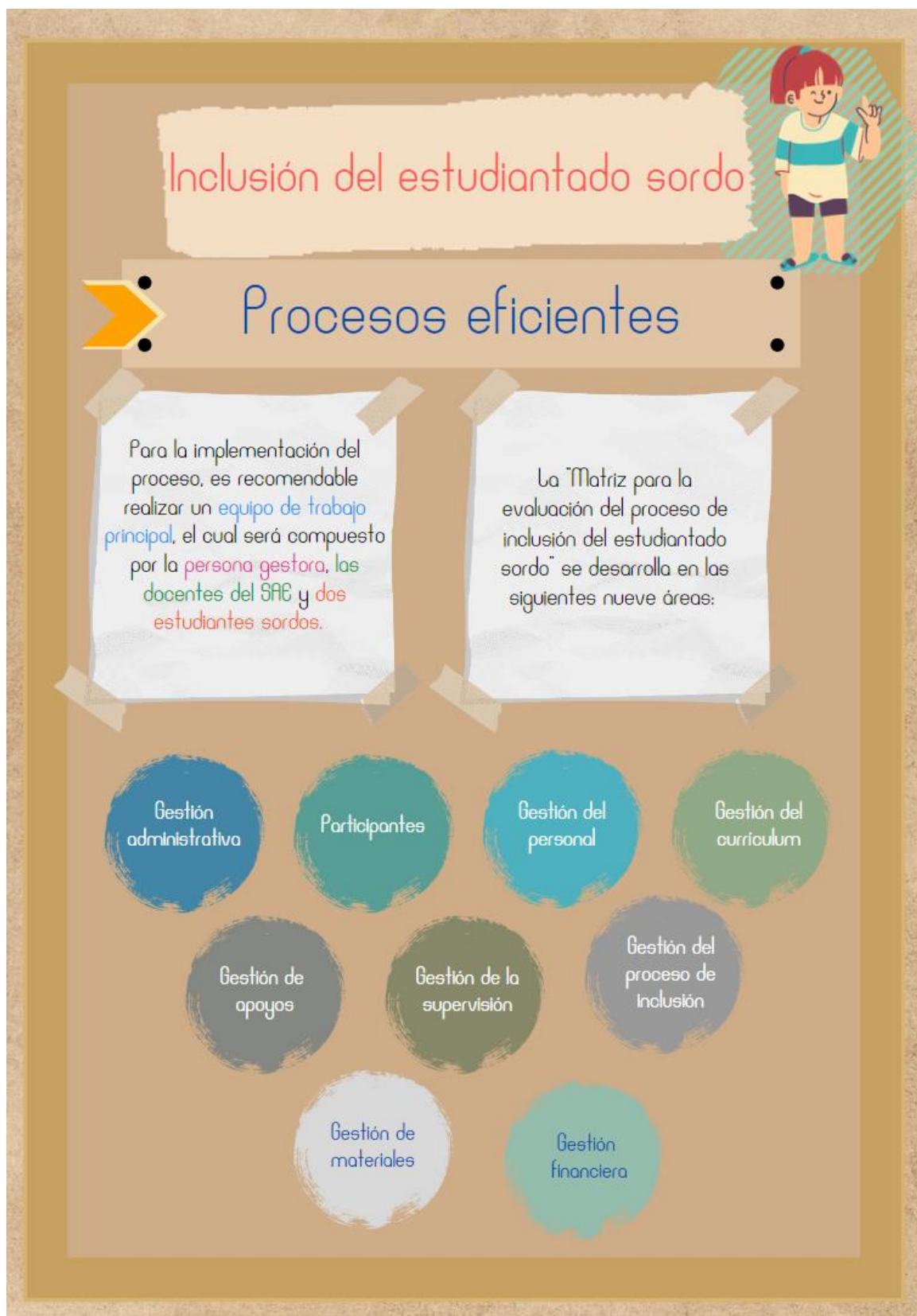
Enlace para apreciar mejor las infografías:

[https://www.canva.com/design/DAE8aWqDFXo/UGqSntrVtAuBtF2aXqMihA/view?utm\\_content=DAE8aWqDFXo&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAE8aWqDFXo/UGqSntrVtAuBtF2aXqMihA/view?utm_content=DAE8aWqDFXo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

**Anexo 7. Evaluación del desempeño del profesorado que le imparte lecciones al grupo estudiantil sordo.**

| <b>Evaluación del desempeño del profesorado que le imparte lecciones al grupo estudiantil sordo</b>  |   |   |   |   |                 |
|--|---|---|---|---|-----------------|
| Fecha:   |   |   |   |   |                 |
| Docente:   |   |   |   |   |                 |
| Evaluador:   |   |   |   |   |                 |
| <b>Valore, junto con su superior, las siguientes afirmaciones:</b>   |   |   |   |   |                 |
| (1 representa la forma que menos se ajusta a su forma de trabajar y 4, lo que más se ajusta)   |   |   |   |   |                 |
| <b>1. Planificación</b>  | 1 | 2 | 3 | 4 | Recomendaciones |
| Adecúo las actividades de clase para que el estudiantado sordo tenga la posibilidad de lograr los objetivos propuestos en el programa de estudios. |   |   |   |   |                 |
| Realizo un seguimiento de la programación anual para detectar desviaciones y corregirla.   |   |   |   |   |                 |
| Planifico las clases de tutoría para el estudiantado sordo.  |   |   |   |   |                 |
| <b>2. Cumplimiento de funciones</b>  | 1 | 2 | 3 | 4 | Recomendaciones |
| Llego puntualmente a las clases regulares.   |   |   |   |   |                 |
| Llego puntualmente a las tutorías con el estudiantado sordo.   |   |   |   |   |                 |
| Le imparto la tutoría semanal al estudiantado sordo.   |   |   |   |   |                 |
| Le anticipo el material al estudiantado sordo.   |   |   |   |   |                 |
| <b>3. Metodología</b>  | 1 | 2 | 3 | 4 | Recomendaciones |
| Busco información sobre los temas que se abordarán en la clase.  |   |   |   |   |                 |
| Diseño actividades motivadoras teniendo en cuenta los conocimientos previos del estudiantado sordo.  |   |   |   |   |                 |
| Utilizo videos subtítulos, imágenes, dibujos, mapas, etc., para acompañar la explicación de la materia.  |   |   |   |   |                 |
| Fomento la participación de la persona sorda en las dinámicas de la clase.   |   |   |   |   |                 |
| Realizo actividades que promueven el cumplimiento de los objetivos del programa de estudios.   |   |   |   |   |                 |
| Compruebo que el estudiantado sordo está comprendiendo las materia y las instrucciones de trabajo.   |   |   |   |   |                 |
| <b>4. Evaluaciones</b>   | 1 | 2 | 3 | 4 | Recomendaciones |
| Empleo lenguaje sencillo en las asignaciones para el estudiantado sordo.   |   |   |   |   |                 |
| Consulta con el estudiantado sordo si comprende el vocabulario de las asignaciones.  |   |   |   |   |                 |
| Fortalezas:  |   |   |   |   |                 |
| Oportunidades de mejora:   |   |   |   |   |                 |
| Compromisos:   |   |   |   |   |                 |
| Firmas de participantes:   |   |   |   |   |                 |

## Anexo 8. Procesos eficientes para la inclusión del estudiantado sordo





## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión administrativa

1.

El equipo de trabajo principal realiza un diagnóstico al aplicar la "Matriz para la evaluación del proceso de inclusión del estudiantado sordo".



2.

El equipo de trabajo principal planifica actividades para que el profesorado en las clases, actos cívicos, festividades, entre otros, promueva procesos inclusivos entre el estudiantado.

3.

El equipo de trabajo principal organiza los espacios, materiales y personas de la comunidad educativa que participarán en las actividades planificadas.



4.

El equipo de trabajo principal dirige los procesos de inclusión entre el estudiantado sordo y oyente. Funciona como guía y apoya en caso de eventualidades.

5.

El equipo de trabajo principal toma como guía el diagnóstico inicial para solicitar asesorías sobre las áreas que presentan mayor necesidad.



6.

El equipo de trabajo principal realiza un seguimiento del proceso de inclusión al aplicar nuevamente la Matriz y evaluar los avances o retrocesos.

# Inclusión del estudiantado sordo



## Participantes del proceso

Gestora educativa

Docentes del SAÉ

Estudiantado sordo

Docentes regulares

Familia





## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión del personal

La persona gestora del liceo vela por que el grupo docente, que le enseña al estudiantado sordo, tenga dominio de la LESCO.

#### Para ello,

cuenta con un registro de cuán capacitado en LESCO se encuentra el grupo docente.

El grupo docente, que le enseña al estudiantado sordo, recibe capacitaciones sobre estrategias metodológicas propicias. Posteriormente, se va creando un banco de estrategias.



La institución le brinda al profesor nuevas ideas básicas para la atención del estudiantado sordo.

La institución tiene un plan de inducción para el profesorado nuevo en atender población estudiantil sorda.



La dirección aplica procedimientos (encuestas, formularios, entrevistas, etc.) para determinar necesidades de capacitación docente.

La dirección atiende las necesidades de desarrollo profesional al gestionar capacitaciones con personas calificadas.



## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión del currículum

El grupo docente, al realizar la planificación de las clases regulares, toma en cuenta al estudiantado sordo.

El grupo docente le anticipa el material de las clases al estudiantado sordo.

En las clases regulares, el grupo docente utiliza videos subtitrulados.



En las clases regulares, el grupo docente emplea imágenes para acompañar las explicaciones orales.

El grupo docente, al realizar la planificación de las tutorías a estudiantes sordos, toma en cuenta las condiciones individuales.



El grupo docente se apoya en el Servicio de Apoyos Educativos cuando tiene dudas o necesita comunicarse expeditamente con un estudiante sordo.

Durante las tutorías, el grupo docente emplea apoyos visuales.



## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión de apoyos

#### Apoyos personales

- El personal de Orientación, Psicología y el de Educación Especial le brindan seguimiento a la población estudiantil sorda.
- El estudiante sordo cuenta con un compañero guía en su grupo regular.
- El estudiante sordo cuenta con apoyo familiar.

#### Apoyos materiales

- El estudiantado sordo, que lo requiere, cuenta con audífonos, o dispositivos FM que le permiten escuchar mejor.
- Las aulas cuentan con dispositivos tecnológicos que benefician la experiencia educativa (pantallas, pizarras inteligentes, video beams, alarmas especializadas, etc.)
- Las aulas cuentan con acceso a internet.

#### Apoyos organizativos

- El estudiante sordo está ubicado en un grupo con otro estudiante con dicha condición.
- El grupo, en el que hay estudiantes sordos, recibe procesos de concientización e inclusión.
- El estudiantado sordo recibe 7 tutorías semanales.
- El docente guía del estudiantado sordo promueve un clima de aula inclusivo.

#### Apoyos curriculares

- El grupo docente prioriza contenidos para brindarle la tutoría al estudiante sordo.
- La docente de Audición y Lenguaje apoya con LESCO cuando la directora o el grupo docente lo solicita.
- El estudiantado sordo puede comunicarse con sus docentes por medio de LESCO.
- El estudiantado sordo cuenta con tiempo extra para finalizar las asignaciones.



## Inclusión del estudiantado sordo



### ➤ Gestión de la supervisión

#### La dirección:

- **Evalúa** el desempeño de los docentes que le imparten lecciones al estudiantado sordo.
- **Visita** la clase del grupo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.
- **Revisa** la planificación de las clases regulares y tutorías del grupo docente que le imparte lecciones al estudiantado sordo.
- **Comunica** el resultado de la evaluación del desempeño.
- **Toma medidas** apropiadas, según los resultados de la evaluación.
- **Otorgan** beneficios o compensaciones según el desempeño.
- **Realiza** reuniones para analizar el desempeño académico del estudiantado sordo.



## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión del proceso de inclusión

En la institución, se realizan actividades para concientizar sobre la cultura sorda.

Durante las clases regulares, el profesorado realiza actividades para que estudiantes sordos y oyentes socialicen.



La clase guía, en grupos con estudiantes sordos, funciona como espacio formativo para aprender Lengua de Señas Costarricense (LESCO).



En los actos cívicos, hay un intérprete para las personas sordas.



Los actos cívicos funcionan como espacios formativos para aprender Lengua de Señas Costarricense (LESCO).

La última semana de septiembre (Semana Internacional de la Persona Sorda) funciona como espacio formativo para concientizar.



El 19 de julio (Día de la Lengua de Señas Costarricense) funciona como espacio formativo para aprender Lengua de Señas Costarricense (LESCO).



## Inclusión del estudiantado sordo



### Gestión de materiales



- La institución cuenta con **aulas** apropiadas para brindarle las tutorías al estudiantado sordo.
- La institución cuenta con **zonas** para que conviva el estudiantado durante los recesos.

- La **biblioteca** cuenta con diccionarios o material que pueda servir de apoyo para el estudiantado sordo.



- La institución está **rotulada** y facilita que el estudiantado sordo se ubique.
- Las aulas, en las cuales asisten estudiantes sordos, poseen  **acondicionamiento acústico**, de modo que se controla la reverberación.





Inclusión del estudiantado sordo

Gestión financiera

Desde la gestión, se presupuesta la compra de dispositivos especializados para estudiantes sordos.

La junta administrativa conoce las necesidades de la población estudiantil sorda.

Parte de los ingresos recibidos por la ley 8223 se destinan a la adquisición de material para la población estudiantil sorda.

Desde la gestión, se plantean proyectos para suplir las necesidades de la población estudiantil sorda.

YES!

Enlace para apreciar mejor los afiches:

[https://www.canva.com/design/DAFBwE3MYZU/GjifniboWaP3XqeI9DLsEg/view?utm\\_content=DAFBwE3MYZU&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFBwE3MYZU/GjifniboWaP3XqeI9DLsEg/view?utm_content=DAFBwE3MYZU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)