

La gestión administrativa para una educación inclusiva.
Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de América,
San Joaquín de Flores, Heredia

Tesis presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Administración Educativa

Adriana Chavarría Vargas
Hellen Vásquez Vásquez

Febrero, 2022

La gestión administrativa para una educación inclusiva.
Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de América,
San Joaquín de Flores, Heredia

Tesis presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Administración Educativa

Adriana Chavarría Vargas
Hellen Vásquez Vásquez

Febrero, 2022

La gestión administrativa para una educación inclusiva.

**Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de
América, San Joaquín de Flores, Heredia**

Adriana Chavarria Vargas

Hellen Vásquez Vásquez

APROBADO POR:

Tutora del Trabajo Final de Graduación

Mag. Esther Vanessa Soto Delgado

Lectora

Dra. Norma Virginia Cerdas Montano

Lector

Dr. Alvaro Mora Espinoza

Representación del Decanato

**ANA LIDIETH
MONTES
RODRIGUEZ
(FIRMA)**

Firmado digitalmente por
ANA LIDIETH MONTES
RODRIGUEZ (FIRMA)
Fecha: 2022.02.28
11:58:19 -05'00'

M.Ed. Ana Lidieth Montes Rodríguez

Representante Dirección de Unidad Académica

M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

Nota: Dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en los siguientes comunicados generados por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital de la persona directora de la Unidad Académica, con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.

Dedicatoria

Desde el inicio de mi formación como maestra he tenido el sueño de servir a la educación desde la gestión educativa y esta tesis es un eslabón más en esa visión, me permite fortalecer mi vocación y contribuir en la sociedad.

A mi hermana Alejandra Chavarría Vargas por acompañarme, apoyarme y compartir conmigo los triunfos y derrotas, por darme el consejo oportuno y la mano solidaria para superar toda dificultad para seguir adelante.

A mis padres, Zaida Vargas Palacios y Jorge Chavarría Castillo, por enseñarme que lo que se quiere se puede y necesita ir acompañado de amor, respeto y mucho compromiso. Gracias por ser un puente espiritual de fe y confianza en Dios.

Adriana Chavarría Vargas

Dedico mi trabajo a Dios en primer lugar por ser el dador de vida y darme la fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mi esposo Daniel Muñoz Fonseca y a mi hija Daniela Muñoz Vásquez, que con su amor y paciencia siempre me han ayudado a salir adelante, sin el apoyo de cada uno de ellos esto no hubiese sido posible.

Hellen Vásquez Vásquez

Agradecimiento

A mi tutora M.Sc. Vanessa Soto Delgado y a mis profesores Dr. Virginia Cerdas Montano y Dr. Álvaro Mora Espinoza por su acompañamiento, enseñanzas y comprensión.

Adriana Chavarría Vargas

Al finalizar este trabajo quiero utilizar este espacio para agradecer a Dios en primer lugar, por todas sus bendiciones y maravillas.

A mi esposo e hija, que con su apoyo, paciencia y comprensión me han ayudado a salir adelante con mis metas y anhelos.

También quiero agradecer a la Universidad Nacional, a sus profesores de excelente calidad y compañeros de curso, en especial a mi compañera de tesis Adriana Chavarría Vargas y a todas esas personas amigas que me ayudaron a formarme como persona y como profesional.

Hellen Vásquez Vásquez

Resumen

Adriana Chavarría Vargas y Hellen Vasquez Vásquez. Gestión administrativa para una educación inclusiva. Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de América, San Joaquín.

Como propósito general se plantea analizar las prácticas del colectivo docente en el proceso de educación inclusiva desde la gestión administrativa en la escuela Estados Unidos De América San Joaquín de Flores en Heredia. Del mismo se derivan los siguientes propósitos específicos; identificar las prácticas de educación inclusiva en el centro educativo Estados Unidos de América, además, caracterizar el colectivo docente del centro educativo Estados Unidos de América, por último, establecer las necesidades de formación del colectivo docente para trabajar la educación inclusiva. Este trabajo de investigación posee un enfoque cualitativo, el cual se enmarca desde un paradigma naturalista. Con este, se explora e interpreta la interacción de la individualidad en fenómenos sociales como las prácticas educativas, actitudes y valores de la persona docente y la persona directiva en el contexto que se desenvuelve en un tiempo y espacio. Se indaga lo subjetivo, no se basa en métodos y técnicas cuantitativas (Corbetta, 2010). Entre las principales conclusiones se establece la relevancia de la gestión administrativa en función de fortalecer los tres pilares orientados a la educación inclusiva como políticas educativas, prácticas educativas inclusivas y una cultura inclusiva. Estos deben enfocarse como objetivos en la planificación, ejecución y evaluación continua sobre la mediación pedagógica adaptada a las necesidades del estudiantado y en la capacitación y formación académica del profesorado mediante el trabajo colaborativo, a través de la ejecución del Manual de Líneas de Acción del Ministerio de Educación Pública y el Diseño Universal de Aprendizaje. El gestor educativo es el encargado de dinamizar recursos financieros, físicos, humanos y curriculares, y educar en valores creando espacios de reflexión individual y colectiva con el fin de promover una cultura inclusiva. Por último, se brindan una serie de recomendaciones que contribuyen al mejoramiento continuo tanto de la labor de la persona gestora de la institución como del Ministerio de Educación Pública.

Palabras clave. Educación Inclusiva, Gestión Inclusiva, Liderazgo Inclusivo, Políticas Educativas Inclusivas, Cultura Inclusiva, Docente Inclusivo, Rol y Funciones.

Tabla de contenido

Página de Firmas	
Dedicatoria	
Agradecimiento	
Resumen	vii
Tabla de contenido	ix
Índice de tablas	xi
Índice de figuras	xii
Capítulo I	1
Introducción	1
Justificación	2
Antecedentes	6
Tema	13
Propósito general	15
Propósitos específicos.	16
Capítulo II	16
Marco Referencial	17
Estructura del sistema educativo costarricense	16
Líneas de acción de los servicios de apoyo	31
Educación inclusiva	33
Políticas inclusivas bajo el marco jurídico	40

Gestión educativa	50
Capítulo III	71
Marco Metodológico	72
Selección de los participantes del estudio	77
Categorías de análisis	77
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	80
Entrevista semiestructurada	80
Grupo focal	81
El cuestionario	82
Estrategias para el análisis de la información	82
Capítulo IV	85
Análisis de resultados	85
Prácticas de educación inclusiva	85
Principales hallazgos	104
Capítulo V	107
Conclusiones y Recomendaciones	107
Conclusiones	107
Recomendaciones	108
Limitaciones de la investigación	112
Alcances de la investigación	112
Referencias	113
<i>Apéndice A</i>	126
<i>Apéndice B</i>	128
<i>Apéndice C</i>	130

Índice de tablas

Tabla 1.	18
<i>Oferta educativa costarricense para Educación Preescolar.</i>	
Tabla 2.	19
<i>Oferta educativa costarricense para I y II ciclos Educación General Básica.</i>	
Tabla 3.	20
<i>Educación secundaria costarricense.</i>	
Tabla 4.	27
<i>Servicios de apoyos curriculares.</i>	
Tabla 5.	79
<i>Categoría de análisis basados en los objetivos de la investigación.</i>	
Tabla 6.	85
<i>Resultados entrevista semi-estructurada al gestor educativo.</i>	
Tabla 7.	91
<i>Resultados del grupo focal con docentes.</i>	
Tabla 8.	98
<i>Resultados cuestionario abierto a docentes.</i>	

Índice de figuras

Figura 1. *Proceso de la investigación.*

76

Capítulo I

Introducción

La investigación que se presenta tiene como finalidad analizar las prácticas del colectivo docente en el proceso de educación inclusiva desde la gestión administrativa en la escuela Estados Unidos de América, San Joaquín de Flores en Heredia. Con relación al trabajo, se investigó desde un enfoque cualitativo, el cual se desprende del paradigma naturalista. Con este, se explora e interpreta la interacción de la individualidad en fenómenos sociales como las prácticas educativas, actitudes y valores de la persona docente y la persona directiva en el contexto que se desenvuelve en un tiempo y espacio. Indaga lo subjetivo, es decir, no se basa en métodos y técnicas cuantitativas (Corbetta, 2010).

De igual forma, se presentan los principales antecedentes teóricos en los ámbitos internacional y nacional. También, se aportan las razones que justifican la realización de este trabajo en términos de pertinencia, relevancia y viabilidad, y se plantean las interrogantes con las que se desea dar respuestas a los objetivos de este trabajo investigativo. Seguidamente, se presenta la metodología utilizada para la interpretación y recolección de los datos recopilados.

Asimismo, se brindan las principales conclusiones provenientes de la investigación realizada. Uno de los aspectos más destacados en el análisis hace referencia a la necesidad formación pedagógica, a la búsqueda de herramientas concretas como apoyo de la persona docente frente a la atención estudiantil en condición de discapacidad en un espacio común. También, se evidenció la necesidad de fortalecer el conocimiento sobre las leyes, decretos, guías y lineamientos pedagógicos establecidos por el Ministerio de Educación Pública.

Seguidamente se presenta la relevancia de la gestión administrativa en función de fortalecer los tres pilares orientados a la educación inclusiva como políticas educativas, prácticas educativas inclusivas y una cultura inclusiva. Estos deben establecerse como objetivos en la planificación, ejecución y evaluación continua sobre la mediación pedagógica adaptada a las necesidades del estudiantado y en la capacitación y formación

académica del profesorado mediante el trabajo colaborativo, a través de la ejecución del Manual de Líneas de Acción y Diseño Universal de Aprendizaje. El gestor educativo es el encargado de dinamizar recursos financieros, físicos, humanos y curriculares, y educar en valores creando espacios de reflexión individual y colectiva con el fin de promover una cultura inclusiva.

Por último, se brindan una serie de recomendaciones que contribuyan al mejoramiento continuo tanto de la labor de la persona gestora de la institución como del Ministerio de Educación Pública.

Justificación

Debido a los cambios del sistema educativo costarricense, con respecto a la incorporación de la persona estudiante con necesidades especiales a las aulas regulares, donde el trabajo está centrado en el docente regular, el personal docente en educación requiere replantearse la forma de organizarse en las prácticas educativas sin tener una formación teórica sobre ello ni una orientación clara de cómo actuar con respecto a esta población. Al respecto, señala Chacón (2017):

existen inquietudes y quejas por parte de los docentes de enseñanza regular con respecto a la falta de información y de pautas que clarifiquen sus responsabilidades en el proceso de inclusión, igualmente del acompañamiento que debería existir por parte de los docentes de enseñanza especial, los padres y madres de familia, la comunidad educativa y la sociedad en general (p. 141).

Una herramienta para lograr lo anterior es contar con la innovación del pensamiento directivo. Pues ahí recae la responsabilidad de hacer cumplir los requerimientos de la política educativa, brindar un acompañamiento eficiente y oportuno en las diferentes necesidades en los diversos ambientes de los docentes y proyectar una institución para todos y todas. Para Da Silva, Schlünzen, Do Santos, Araya y Lima (2017):

El papel del equipo de gestión de la escuela en el proceso de inclusión es ejercer un trabajo colectivo y de colaboración, que involucra discusiones y acciones sobre los desafíos y posibilidades que las políticas públicas ofrecen a las escuelas, reflexionando siempre sobre la escuela que queremos construir y los individuos que podemos formar (p. 7).

Entonces, el papel de los educadores es fundamental, pues ellos son los que, en gran medida, determinan el logro o fracaso del proceso de inclusión. Estos actores educativos necesitan percibir la inclusión como una oportunidad para aprender, desaprender y aplicar nuevas formas de enseñar. Según Arnaiz (2003) citado por Durán y Climent, 2011):

la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión (p. 157).

Con esto, la presente investigación pretende fortalecer la gestión directiva en el apoyo al cuerpo docente, contextualizando el ambiente laboral en los cuales se desarrolla la atención a la inclusión. Para ello, se analizan las necesidades, formación, características y prácticas educativas del docente en el abordaje. Pues, todos esos aspectos repercuten en brindar una educación de calidad como un derecho fundamental y punto de partida a la inclusión ofreciendo espacios de oportunidades, equidad, igualdad, participación y trabajo colaborativo en los estudiantes.

En el trabajo diario, los docentes presentan muchos retos, desafíos, preocupaciones y resistencia para poder abordar procesos inclusivos. Esto, muchas veces, conlleva a excluir a los estudiantes en la educación y es una barrera para la calidad educativa y la igualdad social. Por lo tanto, es crucial contar con un docente reflexivo y respetuoso de la inclusión, quien ejecute prácticas educativas basadas en una formación académica integral y humana, en la que se canalicen las necesidades y las limitaciones. Todo ello para atender a la persona estudiante cumpliendo con los lineamientos de una educación inclusiva. El autor Carro (2002 mencionado por Castillo, 2015) aporta principios tales como:

La formación del docente, la cual contribuye a fomentar un perfil de profesional flexible, reflexivo, comprometido y motivado con su práctica, capacitado para tomar decisiones, basada en un conocimiento profesional elaborado a partir del diálogo permanente entre teoría y práctica (p.14).

Por otra parte, contar con un liderazgo estratégico y democrático para fusionar la inclusión con el acompañamiento del directivo es fundamental para fortalecer la educación inclusiva desde el colectivo docente. En otras palabras, contar con un gestor educativo que conozca el problema y esté comprometido en brindar procesos inclusivos, que logre planificar espacios para que la persona docente se capacite curricularmente y aprenda nuevas prácticas educativas inclusivas. Como lo menciona Carletti (2014), una gestión integral que comprenda todas las dimensiones del ámbito institucional; esto es administrativa-financiera; organizacional operativa, pedagógica didáctica y comunitaria.

La participación de la gestión educativa requiere estar relacionada directamente con la necesidad de generar nuevos conocimientos de acuerdo con los contextos actuales y que los estudiantes participen, y estar presente en la labor de la persona docente. Desde la perspectiva de la educación inclusiva en el sistema educativo costarricense, esta investigación es de importancia porque analiza de manera crítica y positiva las políticas públicas y educativas propuestas por el Ministerio de Educación Pública (MEP) y cómo se gestionan en los centros educativos del país. De igual forma, se ofrece a la institución en la que se realiza el estudio una propuesta de gestión para el fortalecimiento de la educación inclusiva. La cual sirve de referencia para los centros educativos sobre el mejoramiento de las prácticas inclusivas por el directivo para gestionar la educación en este campo.

También, para la persona estudiante es de suma importancia, pues, según lo puntualiza la UNESCO, 2017 (citada por Rivero, 2017), la implementación de la educación inclusiva depende de promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. En otras palabras, busca atender las necesidades educativas especiales del estudiantado enfocadas en valores esenciales como la equidad, igualdad, participación y aprender a vivir juntos; con lo cual se favorece una formación integral.

Desde otro enfoque, este trabajo es importante para la formación de las futuras profesionales en Administración Educativa porque les permite contar con información teórica y práctica en el tema de educación inclusiva. Con esto es posible dinamizar estrategias de gestión en educación inclusiva en el aspecto institucional, pedagógico, administrativo y cultural de forma colaborativa y participativa del director(a) y el colectivo docente para atender y brindar una educación de calidad a las necesidades educativas especiales del alumnado.

Un profesional en Administración Educativa requiere ser visionario, gestionar procesos inclusivos que lleven a la transformación: hacia una escuela inclusiva en la ejecución de acciones claras que permitan hacerla realidad y enfrentar los desafíos que la sociedad demande. Al respecto, señala Montánchez, Torres, Jornet Meliá, Perales Montolío, Carrillo Sierra y Wilches Durán (2017) que “la educación inclusiva es un ‘hito’

reciente en la historia de la educación lo que supone, principalmente, replantear actitudes, valores y creencias” (p. 37).

Hablando propiamente de la viabilidad de la investigación, desde el inicio se contó con el aval de la directora del centro educativo Estados Unidos de América para brindar espacios destinados a la recolección de datos. Además, una de las investigadoras labora como docente en la institución, por lo que conoce el contexto sociocultural; lo cual facilita el acercamiento de campo y acceso a participantes con las características particulares para el abordaje en el tema. También, se cuenta con la disposición del profesorado para colaborar durante todo el proceso brindando cualquier dato u opinión que necesite mediante la técnica metodológica de recolección a utilizar. En cuanto a la inversión económica de la investigación, ha sido cubierta con recursos propios de las investigadoras. Los gastos generados han sido impresiones, fotocopias, transporte y refrigerios para la realización de diferentes sesiones.

En definitiva, en este estudio se abordaron los aspectos fundamentales como la pertinencia, relevancia y viabilidad en este proceso investigativo. Asimismo, en esta investigación se pretende responder a la pregunta ¿cuáles son las prácticas desarrolladas por el directivo para gestionar la educación inclusiva desde el colectivo docente en la escuela Estados Unidos de América? Para dar respuesta a esta interrogante, se parte de las vivencias, conocimientos y experiencias de los actores involucrados. De este modo, se intenta identificar el trabajo de la persona docente y director(a) en implementar prácticas educativas para que el estudiantado con necesidades educativas especiales logre acceder plenamente al derecho a la educación en el sistema educativo.

Antecedentes

La revisión bibliográfica, según McMillan y Schumacher (2005), es importante porque muestra estudios previos de investigaciones con temas relacionados al investigado y brinda información fiable de lo que se desea desarrollar al mostrar los diversos puntos

de vista de los autores. Mediante la revisión de los referentes teóricos se logra aclarar el conocimiento previo y se alinean pensamientos y habilidades de búsqueda, lo cual da un norte a la información deseada y mejora el interés por la búsqueda de la información del tema.

En el abordaje de los principales hallazgos en materia de inclusión educativa en el ámbito internacional, Rodríguez y González (2020) desarrollaron un estudio denominado: “La producción científica en educación inclusiva: avances y desafíos”. Los autores analizan la educación inclusiva como objeto de investigación, tomando como referencia la producción científica generada durante los 25 años transcurridos desde la Declaración de Salamanca, para valorar qué retos quedan por cumplir y orientar todas las acciones y esfuerzos en esta temática. Realizaron un análisis bibliométrico basado en los parámetros de autoría, revista y artículo científico. En este estudio se concluye que las acciones, tanto en el ámbito nacional como internacional, han generado importantes logros, pero sigue siendo preciso abordar los desafíos que quedan pendientes y acciones orientadas a la reflexión y al compromiso.

Por su parte, Cuadro, Estrada, González, Chirinos, Bustamante y Nugent (2019) desarrollaron un estudio denominado “Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas de primaria”. Esta investigación se llevó a cabo en instituciones educativas públicas inclusivas de primaria. Las principales conclusiones a las que se arribaron fue que la gestión educativa se relaciona significativamente con el desempeño docente en las instituciones educativas en las cuales se desarrolló el estudio. Por tanto, es relevante la implementación de políticas que tiendan a potenciar y fortalecer las capacidades de la gestión educativa de muchos directivos de escuelas inclusivas.

Contento, Alvarado, Gaona y Freire (2018) realizaron el estudio “Consideraciones sobre la educación inclusiva. La persona estudiante con necesidades educativas especiales”. Esta investigación arrojó que, a pesar del apoyo de organizaciones internacionales, las políticas públicas del Estado y gobierno ecuatorianos, los movimientos sociales de reivindicación de los derechos de las personas con capacidades especiales; aún subsisten manifestaciones de discriminación que limitan el desarrollo de la educación inclusiva.

Los autores señalan que los constructos socioculturales, los currículos no adaptados a la educación inclusiva y las limitaciones en la formación docente para la atención a las necesidades educativas especiales son las principales barreras que enfrenta el desarrollo de las potencialidades de las personas con estas necesidades educativas especiales para su plena inserción a la vida social. En tal sentido, se deben desarrollar estrategias encaminadas a la satisfacción de ellas mediante una educación inclusiva de calidad.

Por su parte, Valdez (2018) realizó una investigación, que tuvo lugar en Chile, sobre la importancia del liderazgo escolar en el desarrollo de una cultura inclusiva. Indagó aspectos como la conceptualización de liderazgo escolar, diversidad educativa y la relación de ambos conceptos en función de la inclusión escolar. El autor resalta el valor ético que recae en el directivo escolar con respecto a la gestión de la diversidad y percibe la inclusión como un paradigma, el cual visualiza como el eje principal para avanzar y brindar respuestas a la multiplicidad del estudiantado que abarca el sistema educativo. El estudio concluye que el liderazgo inclusivo no recae solo en la figura del director, sino que el director debe exhortar a su personal y a los demás agentes de la educación a promover una cultura inclusiva inspiradora y acogedora en toda la comunidad educativa.

Asimismo, Rivero (2017) realizó un estudio en Venezuela titulado “Las buenas prácticas en educación inclusiva y el rol del docente”. Entre sus principales hallazgos destaca que la educación inclusiva es un tema que ha cobrado relevancia e interés en el ámbito educativo. Muchos investigadores han escrito acerca de su definición, características, barreras y facilitadores; sin embargo, pocos son los que colocan el énfasis en las buenas prácticas y el rol que el docente cumple para que estas se materialicen. Se busca una escuela abierta a las características particulares de todos sus estudiantes que garantice la participación a través del desarrollo de un enfoque pedagógico que permita un aprendizaje colaborativo, en el cual el docente se asuma a sí mismo como un eje transformador de procesos en el aula y se constituya en ejemplo de buenas prácticas inclusivas.

En Brasil, Da Silva, Schlünzen, Do Santos, Araya y Lima (2017) desarrollaron un estudio denominado “Gestión escolar y la articulación intersectorial para incluir a estudiantes”.

Las autoras desarrollaron una investigación cuyo propósito fue analizar las estrategias desarrolladas por el equipo directivo de una escuela para mejorar el proceso de inclusión de acuerdo con los principios de educación inclusiva y articulación intersectorial. La población seleccionada fueron miembros del equipo gestor: Director Escolar, Vicerrector Escolar y Coordinadora Pedagógica. En esta investigación se destaca que, cuando el equipo directivo está abierto a un proceso democrático, se pueden desarrollar acciones para la realización de los principios de la educación inclusiva basado en un trabajo colectivo y colaborativo que involucre a los profesionales de la salud, asistencia social y a la familia, todo a través de la articulación intersectorial.

En otro estudio, los autores Montánchez, Jornet, Perales, Carrillo y Wilches (2017) parten del concepto de educación inclusiva, sustentado en la base de los derechos humanos, para argumentar que todo alumno tiene derecho a la no segregación por su multiplicidad. Además, realizaron un análisis a los diferentes programas de estudio de 29 países latinoamericanos y del Caribe que buscó: a) indagar sobre el derecho a la educación y la evolución del concepto de educación inclusiva; b) determinar las áreas de desarrollo prioritario en inclusión; c) impulsar las metas, los desafíos y el proceso inclusivo en América Latina; d) describir los programas y planes de educación impulsados por los sistemas nacionales de los países latinoamericanos desde lo regional, y los formulados por organismos internacionales; e) ofrecer una panorámica sobre la educación inclusiva en América Latina; y, f) proponer el diseño de un plan de formación docente en educación inclusiva para los profesionales de la educación. Como conclusión del estudio, los autores exponen la carencia de formación académica en la profesión docente y la falta de empatía del profesorado en materia de inclusión. Por ello, proponen que dentro de la formación profesional del docente en los países latinoamericanos y del Caribe se incorpore teóricamente la inclusión y su correcto abordaje con el fin de que el profesorado logre identificar casos específicos y, así, pueda brindar el acompañamiento adecuado y necesario que el alumnado necesita.

Para concluir, González (2015), en el estudio “La gestión de la escuela inclusiva y su intervención institucional: tensiones entre la pertinencia de sus actuaciones y la necesidad de un nuevo paradigma epistémico”, abordó las condiciones y procesos institucionales, organizativos, culturales e ideológicos que aseguran la oportuna y pertinente construcción de la institución educativa de carácter inclusivo en tiempos de

exclusión. Inicialmente, se reflexiona sobre los desafíos que enfrenta la ciencia educativa postmodernista, a la luz de la inexistencia de un paradigma epistémico que sustente los desafíos fundacionales de este enfoque. Los autores llegaron a la conclusión de que la inclusión en los centros educativos debe asumirse como un espacio de reducción de las desigualdades educativas a través de dispositivos institucionales, curriculares e ideológicos culturales que comprendan y sepan hacer frente a la mecánica de la exclusión. A esto se suma, la necesidad de transitar desde un modelo de gobernabilidad, a uno de gestión situacional. Además, se resalta un ausentismo teórico/ metodológico en torno al paradigma de educación inclusiva y su vinculación con la educación para todos.

Las investigaciones realizadas en el ámbito nacional en el tema de inclusión educativa han sido extensas y con valiosos aportes al sector educativo. Con relación con al tema de la gestión educativa y los procesos que esta conlleva, Ramírez y Quesada (2019) realizaron un estudio que centra su abordaje en identificar cuáles indicadores de gestión administrativa, curricular y de vinculación con la comunidad, nacionales e internacionales, se han utilizado para explicar el desempeño educativo y el éxito escolar. Los autores concluyen que la demanda por una educación con justicia social, inclusiva, equitativa, democrática y de calidad, permeada por la perspectiva de derechos humanos, implica nuevas formas de gestionar el centro educativo y de reconocer los elementos necesarios para enfrentar los retos que la sociedad le exige.

Con relación al tema de las políticas sobre la educación inclusiva en Costa Rica, Meléndez (2018) describe algunas de las leyes y las políticas públicas que, en América Latina y en especial en Costa Rica, se orientan a refrendar los derechos y promover la inclusión social de las personas con discapacidad. El autor destaca dos preocupaciones institucionales referentes a las acciones administrativas. La primera preocupación es la posibilidad de duplicar el uso de recursos y de esfuerzos administrativos en la realización de la misma política. La segunda tiene que ver con la necesidad de recabar datos más desagregados y fiables que permitan justificar con mayor rigurosidad las políticas dirigidas a la población con discapacidad.

Dentro de este marco, Vega (2018) realizó una investigación denominada: “Costa Rica, de la educación especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica” que tuvo como objetivo realizar un recuento de la transformación de la educación especial a la

educación inclusiva, centró su atención en los cambios costarricenses de la disciplina y analizó los desafíos que aún prevalecen. Para realizar este estudio, la autora realizó una investigación histórica de revisión documental, centrada en la contratación y la validación de fuentes, en la cual se expone la brecha en las desigualdades que existen todavía en materia de inclusión. Como conclusión encuentra que persisten entornos segregantes e inclusivos, donde estudiantes comparten un mismo sistema educativo, pero viviendo excluidos de la participación en igualdad. Esto indica que los cambios aún requieren de mayores oportunidades de diálogo y reflexión, para lo cual es imprescindible que los entornos educativos reconozcan la discapacidad desde el modelo social con la responsabilidad que esto implica en la ruptura de barreras para la participación.

Por otra parte, Campos (2018) realizó una investigación en San Ramón de Alajuela, en su artículo expuso la necesidad que posee el personal docente, en materia de asesoramiento, sobre inclusión educativa. El autor realizó una investigación cualitativa a docentes, directores y autoridades de la dirección regional de San Ramón. En su estudio reveló la escasa formación docente en materia de inclusión o en atención a la diversidad que posee el estudiantado. Como resultado de la escasa formación pedagógica el profesorado tiende a realizar abordajes incorrectos en materia de inclusión o atención al estudiantado con necesidades especiales. En conclusión, el autor recomienda que los docentes, directores y autoridades educativas se capaciten en materia de inclusión para que visualicen el ámbito escolar como el pilar fundamental en el desarrollo educativo y lograr erradicar barreras que evitan el ejercicio efectivo de los derechos fundamentales de la educación de la población.

Vargas (2017) bajo el enfoque cualitativo, trabajó con la comunidad educativa, (padres y las madres de familia, docentes, estudiantes y apoyo administrativo de dos instituciones educativas). Su investigación se enfocó en conocer la labor de dos directoras graduadas del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), responsables de dirigir centros educativos escolares. En su artículo resaltó la necesidad que existe en los centros educativos, de gestores, líderes comprometidos con la educación que sean capaces de gestionar procesos de enseñanza aprendizaje, relaciones entre los diferentes autores de la educación y la estructura y funcionamiento de los centros educativos.

La autora resalta que un gestor educativo debe tener una adecuada inteligencia emocional para llevar a cabo a buen término todos los procesos que su cargo amerita,

desde gestionar y liderar hasta propiciar ambientes escolares apropiados para los procesos que se llevan a cabo en la institución. A modo de conclusión, la autora destaca que la gestión de ambas directoras fue encomiada por parte de la comunidad educativa, Además, la dirección del centro educativo necesita un líder con la suficiente empatía para conllevar todos los procesos educativos y formativos de la comunidad a la que pertenece.

Por otra parte, Rodríguez (2016) expone la necesidad de cambio en el sistema educativo actual costarricense, habla de un modelo de gestión anacrónico frente a las nuevas estrategias de gestión en las que el modelo educativo costarricense posee incongruencia con las políticas educativas, programas de estudios y metodologías de aprendizaje, ya que estas no responden a las necesidades actuales que demanda un mundo en constante evolución. A modo de conclusión el autor expone un cuadro comparativo entre el sistema anacrónico (Robinson, 2006) y el sistema de gestión (propuesta). A continuación, se presentan las principales conclusiones sobre el tema en función de una propuesta de gestión: a) tomar en cuenta la globalización y el impacto que esta puede traer en nuevos conocimientos, b) perfección de un sistema que, de igualdad de oportunidades a su población estudiantil, c) dar una correcta orientación a los enfoques educativos para que estos se aprovechen adecuadamente, d) un profesorado con conocimiento en la tecnología que sumerja a su alumnado en las nuevas modalidades y e) instituciones inmersas en procesos de transformación que potencialicen las capacidades de sus estudiantes.

Seguidamente, en el artículo “La metacognición: una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad”, Vásquez (2015) describe la metacognición como una herramienta valiosa para promover un ambiente de aula propicio para la educación inclusiva. El objetivo es propiciar la reflexión respecto a la metodología empleada para atender la diversidad dentro del salón de clases. A modo de conclusión, la autora devela que es necesario entender la diversidad en la escena del aula como un valor y, a partir de ella, generar un espacio de construcción de aprendizajes conjuntos que potencien las capacidades de todo el estudiantado.

Castillo (2015) realizó una investigación documental por medio de la detección, acceso, selección, revisión y análisis del material en torno a la normativa nacional que respalda tanto la formación docente como a la educación. Los resultados muestran que los

requerimientos de la sociedad actual demandan una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja, dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva. A modo de conclusión, menciona que las unidades de desarrollo docente en la educación inclusiva constituyen una oportunidad para hacer la tarea educativa de maneras diferentes. Para ello, es necesario articular teoría y práctica, tener conciencia de las teorías que se aplican, propiciar espacios reflexivos para ampliar la percepción de lo que significa educar para la diversidad. Por lo tanto, avanzar hacia una educación inclusiva requiere partir de la realidad del entorno, tener claro hacia dónde se orienta la educación e implementar ambientes adecuados. Además, señala que la educación inclusiva en la formación docente se constituye en una herramienta para atender la diversidad: oportunidad e igualdad para todos.

En resumen, las acciones orientadas a la educación inclusiva, tanto en el ámbito nacional como internacional, han generado importantes logros. No obstante, sigue siendo preciso abordar los numerosos desafíos en la gestión educativa para propiciar prácticas inclusivas que generen abordajes adecuados en la atención del estudiantado con necesidades especiales con el fin de brindar una educación de calidad enfocada en los derechos humanos.

Tema

La gestión administrativa para una educación inclusiva. Caso de estudio: Escuela Estados Unidos de América, San Joaquín de Flores, Heredia. Esta investigación surge a partir de la publicación del decreto Ejecutivo 40955 en el periódico oficial *La Gaceta* del 19 de marzo del 2018, Escalante (2018). En el artículo 5, menciona que

el 29 de setiembre del 2008, entra en vigencia la ley N 8661. La convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD), cuyo artículo, 24 plantea el reconocimiento estatal del Derecho de las personas con discapacidad a la educación en un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida.

Desde hace varios años, Costa Rica ha incentivado procesos de cambio y reformas en el sistema educativo para modificar la forma en que se trata a la población educativa en el tema de inclusión. Cabe destacar que, de acuerdo con Quijano (2008), la atención a la discapacidad “no se limita únicamente a que asistan a la misma institución donde están sus vecinos o amigos, va más allá” (p. 142). Aguilar *et al.*, (2012) mencionan que se requiere una atención basada en los Derechos Humanos y aprendizajes significativos, en la que se respete el ritmo de aprendizaje y, de esa forma, se solventan las necesidades educativas especiales que presenta el alumnado.

A partir del año 2000, el Consejo Superior de Educación (CSE) aprueba una serie de disposiciones relacionadas con las ofertas educativas de la educación especial, fundamentadas en la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento. Estas disposiciones se relacionan con horarios, programas, opciones de matrícula y otros elementos en concordancia con los nuevos enfoques de la Educación Especial (pp. 13-14).

Este gran avance hizo que Costa Rica diera los primeros pasos en el camino de la modernización y replanteamiento de reformas para iniciar el cambio en los procesos de la educación inclusiva. Con la aprobación del decreto N 40599, la reforma que emitió el poder ejecutivo, la población de niños y niñas con necesidades educativas especiales en Costa Rica ha visto reducidas las brechas de la desigualdad educativa, pues ahora el estudiantado puede incorporarse al sistema regular.

Esta investigación encuentra su eje en el tema de inclusión, el MEP se ha preocupado por establecer y dar más oportunidades en igualdad y accesibilidad a los estudiantes con discapacidades múltiples. Según Quijano, (2008),

la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, es un reto en el que ya se han dado los primeros pasos, sin embargo, se necesita de un gran compromiso, sobre todo de los docentes de educación regular, ya que de ellos dependerá en gran parte el éxito o fracaso del proceso de inclusión (p.140).

La realidad que enfrentan los docentes en su cotidianidad se convierte en un desafío al trabajar con la educación inclusiva en las aulas regulares, atendiendo a la multiplicidad de alumnos.

De aquí deriva que consideramos necesario que, desde la gestión educativa, tengamos líderes inclusivos que planifiquen y coordinen buenas prácticas de inclusión en los centros educativos.

Propósito general

Analizo las prácticas del colectivo docente en el proceso de educación inclusiva desde la gestión administrativa en la escuela Estados Unidos De América San Joaquín de Flores en Heredia.

Propósitos específicos.

1. Identifico las prácticas de educación inclusiva en el centro educativo Estados Unidos de América.
2. Caracterizo al colectivo docente del centro educativo Estados Unidos de América.
3. Establezco las necesidades de formación del colectivo docente para trabajar la educación inclusiva.

Capítulo II

Marco Referencial

En este apartado se muestran los principales hallazgos encontrados con aspectos relacionados a la gestión administrativa basados en la inclusión educativa que dan el sustento teórico para la realización de este trabajo de investigación. Como primera parte, se desarrolla la estructura del sistema educativo costarricense, luego la definición de educación inclusiva y, por último, el marco legal de la educación en el tema inclusión o diversidad. Esta investigación se realiza bajo el enfoque cualitativo, el cual permite apertura para cambiar, ampliar o enriquecer el sustento teórico mientras se avanza en el proceso de investigación.

Estructura del sistema educativo costarricense

La Constitución Política (1949) en el artículo 78 indica que “la educación preescolar y general básica son obligatorias, éstas y la educación diversificada en el sistema público son gratuitas y costeadas por el Estado” (Título, VII, “La educación”). Es decir, la educación es un derecho que toda persona menor de edad posee, con lo cual se garantiza la alfabetización de la mayoría de los habitantes, con lo cual el país se asegura ciudadanos conscientes y comprometidos a contribuir con la riqueza y la estabilización económica.

Para estructurar la educación pública, el Estado creó lineamientos con los cuales determina las edades de las personas estudiantes para que se incorporen al sistema educativo costarricense según corresponda. Basados en el Compendio de Ofertas y Servicios del Sistema Educativo Costarricense (MEP, 2016), se expone en tablas informativas las ofertas y los servicios que brinda el MEP a la población estudiantil, en estos se visualizan los programas de la educación costarricense.

Tabla 1.*Oferta educativa costarricense para Educación Preescolar*

Educación preescolar	Materno infantil	Nivel de Transición
Edad de ingreso	4 años y 3 meses cumplidos al 15 de febrero del año en curso.	5 años 3 meses cumplidos al 15 de febrero del año en curso y hasta 6 años 2 meses.
Oferta educativa	A esta población se le brinda diversos ambientes de aprendizaje los cuales se van a dividir en los diferentes momentos de la mañana o tarde, (según la modalidad del centro educativo) mediante experiencias de movimiento, interacción, experiencias de higiene personal, experiencias de desarrollo y expresión artística, experiencias de actividad física y desarrollo, entre otras experiencias.	
Servicios educativos	Se encuentran servicios específicos como lo son los de Educación Especial que cuenta con el apoyo al estudiantado mediante adecuaciones significativas o de acceso.	
Servicios de apoyo	Estos servicios se le brinda al estudiantado matriculado en el sistema educativo público y pueden ser atendidos por los servicios de apoyo de Educación Especial tras ser remitido por la persona docente de grado y según el estudiantado requiera. Estos apoyos pueden ser fijos e itinerantes y son brindados por la persona docente de Educación Especial.	

Nota: Compendio de ofertas y servicios del sistema educativo costarricense (MEP, 2016).

Tabla 2.

Oferta educativa costarricense para I y II ciclos Educación General Básica.

Educación General Básica I y II ciclos.	I ciclo Educación General Básica	II ciclo Educación General Básica.
Edad de ingreso	A partir de los 6 años y 3 meses cumplidos al 15 de febrero del año en curso.	Completado I ciclo, pasan a II ciclo de Educación General.
Oferta educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Se brinda al estudiantado matriculado en el sistema educativo público costarricense, tiene una duración de 6 años. Ofrece herramientas básicas para que la niñez se desenvuelva en su contexto social y fortalezca su desarrollo integral. - Dentro de las materias que se brindan a esta población se encuentran: las materias básicas de aprendizaje como lo son: matemáticas, estudios sociales, español, ciencias y en algunas escuelas inglés o francés como idioma extranjero con un aproximado de 5 a 7 lecciones por semana según la asignatura. Luego según el tipo de escuela rural o urbana se imparten materias complementarias que sustenten el currículo escolar como los son industriales, educación para el hogar, educación musical, educación religiosa, entre otras. 	
Apoyos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Escuelas de Atención Prioritaria - Escuelas Laboratorio - Escuelas Uni-docentes - Instituciones de Educación General Básica 	

	- Proyecto Aula Edad
Servicios de Apoyo Educativo (Educación Especial)	- Servicio de Apoyo fijo
	- Servicio de Apoyo Itinerante
	- Servicio de Apoyo Complementario
Servicios Específicos (Educación Especial)	- Aula Integrada (Servicio Específico de Atención Directa)
	- Aula Integrada Retraso Mental
	- Aula Integrada Discapacidad Múltiple
	- Aula Integrada Audición y Lenguaje (sordera)
Modalidades de la oferta educativa de I y II ciclos	Existen diferentes modalidades de la oferta educativa de I y II ciclos que utilizan el Plan Básico. Esto va a depender de la población estudiantil con la que cuente el centro educativo.

Nota: Compendio de ofertas y servicios del sistema educativo costarricense (MEP, 2016).

Tabla 3.

Educación secundaria costarricense.

Oferta Educativa	Tercer ciclo comprende 7°, 8° y 9° años.	Educación diversificada comprende 10°, 11° y 12° años en algunos colegios.
Ley N° 2160 (p. 4).	Un primer ciclo básico con un plan común, de carácter formativo, en el que se imparta preferentemente educación general y, además, un conjunto de asignaturas y actividades	Un segundo ciclo que continúe los estudios generales iniciados en el tercer ciclo y que intensifique mediante planes variables el desarrollo de los intereses y necesidades de los educandos.

complementarias destinadas a la exploración de aptitudes e intereses del adolescente.

El III Ciclo y la Educación Diversificada se dividen en tres ramas:

1. Técnica: Abarca todos los colegios Técnicos, divididos en cuatro modalidades: industrial, comercial, agropecuaria y de servicios.
2. Artística: Existen únicamente dos colegios artísticos: Castella y Felipe Pérez.
3. Académica: Todos los demás Planes de Estudio que existen.

Nota: Ley Fundamental de la Educación N° 2160 (1957).

En resumen, el sistema educativo costarricense busca que toda persona estudiante se forme académica y personalmente, lo cual permite a cada individuo desarrollarse de una manera plena dentro de la sociedad. Es decir, los programas de estudio están pensados en lo que requiere la sociedad para formar ciudadanos que desarrollen valores, destrezas y habilidades adaptativas que permitan construir, con bases sólidas, el bienestar del país para avanzar en un mundo global cada día más competitivo.

Es así como, desde preescolar, a la persona estudiante se le incentiva en el desarrollo de ciertas habilidades con las cuales el individuo logra ser parte de un grupo con el cual experimente emociones, interacciones y experiencias de desarrollo. También, la expresión artística para que logren avanzar al siguiente programa educativo, en el cual seguirá sumando experiencias cognitivas, académicas, sociales y culturales entre muchas otras. Todo ello para tener un desarrollo integral en el individuo, el cual le permita ser un sujeto transformador de la sociedad.

Historia de la Educación Especial en Costa Rica

En este apartado se busca la comprensión del recorrido histórico que permita la interpretación de algunos aspectos relevantes asociados con la gestión educativa costarricense en el marco de la educación especial, nacional e internacionalmente, haciendo referencia a los cambios que esta ha tenido con el pasar de los años.

A través de la historia se marcan grandes cambios los cuales originaron lo que, actualmente, se conoce con el término de educación especial.

Vega (2018) describe los modelos de la historia y la visión que se tenía de la persona con discapacidad. En primera instancia se encuentra el modelo de prescindencia, caracterizado por el rechazo total a la persona discapacitada, percibiéndolas como cargas y que no aportaban beneficio alguno a la sociedad.

El segundo enfoque nace a mediados del siglo XX bajo el nombre de Modelo Rehabilitador, el cual da otra visión a la discapacidad. Este modelo dio un giro a la forma en que la sociedad percibía la discapacidad lo que dio pie a la formación de grupos que luchaban por los derechos de las personas en condición de minusvalía. Palacios (2008) comenta que, en este modelo, nacen los centros de rehabilitación y acceso a la sociedad para las personas con discapacidad. Sin embargo, en el caso de las personas menores de edad no invertían en recursos académicos ni económicos porque consideraban que no iban a ser funcionales en la sociedad, por lo que su tratamiento no era relevante. Además, los seguían discriminando y cortándoles sus derechos como el de la igualdad, equidad y respeto.

Como consecuencia de las luchas sociales nace el Modelo Social, fundamentalmente, para que las personas con discapacidad fueran aceptadas y se les respetaran sus derechos. Vega (2018) describe este modelo como el momento en que la sociedad descubre el potencial que posee la población con discapacidad y que, en cierta forma, puede aportar en forma positiva.

En Costa Rica, la Educación Especial dio inicios en 1939 cuando, por iniciativa del profesor Fernando Centeno Güell, se formaliza el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell, primer centro en la atención a personas con discapacidad. La Educación Especial en Costa Rica se consolidó como eje fundamental en el apoyo a la persona con necesidades educativas especiales, gracias a la Ley

Constitutiva N° 61 y la Ley Fundamental de la Educación y las Normas Uniformes de las Naciones Unidas, que fueron la base para su desarrollo y estabilidad en el país (Montoya *et al.*, 2012).

La sociedad costarricense experimentó diferentes procesos en la atención a la población con discapacidad, primero se dio la exclusión, que consistió en ver al ser humano de forma diferenciada, por consiguiente se dio la segregación, que consistía en la persona con necesidades educativas especiales aprendiera de manera separada incorporándolos a las aulas integradas, luego paso a la integración, que consistía en el aprendizaje de la persona con necesidades educativas especiales en pequeños grupos en el aula regular y por último, se da la etapa de inclusión donde el aprendizaje se da a través de la diversidad, generando espacios en común.

Montánchez *et al.*, (2017) indican que, como resultado de todos estos procesos, empieza el cambio en la percepción de la educación especial y se han acortado brechas en la sociedad. Al respecto, Palacios (2008) comenta que las organizaciones discutían en la forma en que se debía dar la educación especial y que esta población debía ser reglada y que todo el estudiantado estuviera en un mismo centro. Mientras que otros grupos se oponían a estas propuestas argumentando que no se adecuaban a los principios de la convención de los derechos humanos. En un artículo del periódico *La Nación*, Cerdas (2018) indica que no se trataba del “temor al cambio, sino temor a los resultados” (párr. 9). Con esto, se logra apreciar que existe preocupación por parte del personal docente de Educación Especial de que el colectivo docente de aula regular no está preparado para recibir a personas estudiantes que presenten la condición de retardo mental, parálisis cerebral, autismo severo, entre otras.

Con esto, se deja en evidencia que la educación costarricense necesita estar orientada hacia los derechos humanos y es de suma importancia que la persona docente tenga una preparación académica y un correcto manejo de las prácticas educativas inclusiva para la atención a al estudiantado en condición de discapacidad. Cerdas (2018) también añade que “MEP, en el plazo de 10 años ... transformará paulatinamente las aulas integradas” (párr. 3). Es decir, el cambio es inminente, con esto el Ministerio de Educación Pública se sustenta en la ley fundamental de la educación especial para realizar

los cambios a futuro. Siguiendo los lineamientos de la educación en el capítulo IV en los siguientes artículos;

- Artículo 27: La educación especial es el conjunto de apoyos y servicios a disposición de los alumnos con Necesidades educativas especiales, ya sea que los requieran temporal o permanentemente.
- Artículo 28: La educación especial requiere el uso de métodos y técnicas pedagógicas y materiales apropiados. El personal que labore en estos centros educativos deberá ser cuidadosamente seleccionado y poseer una especialización adecuada.
- Artículo 29: Los centros educativos deberán suministrar a sus alumnos y a los padres, la información necesaria para que participen, comprendan y apoyen el proceso educativo (pp. 4-5).

El sistema educativo ha trabajado en los requerimientos educativos del educando con necesidades educativas especiales al dar estrategias de servicio de apoyo en prácticas educativas sustentadas en las líneas de acción y en el diseño universal de los aprendizajes, con lo cual se fortalece la labor educativa. Existen diferentes tipos apoyos curriculares los cuales se adaptan a las necesidades educativas presentes en la población estudiantil.

Apoyos curriculares

Los servicios de apoyo se dividen en personales, materiales, tecnológicos y curriculares, en estos también se encuentran las adecuaciones curriculares que se dividen en adecuaciones significativas, no significativas y de apoyo. El MEP (2019) las define como:

La acomodación o ajuste de la oferta educativa a las características y necesidades de cada alumno, con el fin de atender las diferencias individuales de éstos. Se establecen en forma individual. Son apoyos educativos que brindan los docentes a los estudiantes que lo necesitan (p. 2).

Las adecuaciones curriculares son un apoyo para el alumnado que así lo requiera, estas pueden ser transitorias o fijas. Será responsabilidad de la persona docente de aula regular referir al estudiante con necesidades educativas especiales al comité de apoyo educativo para que este realice las indagaciones pertinentes que revelen qué tipo de adecuación necesita el estudiante para avanzar en el sistema educativo. Debido a que el estudiantado aprende a ritmos diferentes, las adecuaciones no se aplican igual para toda la población estudiantil, según el nivel cognitivo de la persona estudiante esta puede variar en asignaturas o en niveles de desempeño. El MEP (2019) indica que:

existen las asociadas con discapacidad, que se refieren a “aquellos alumnos que se enfrentan al proceso de enseñanza-aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas, físicas, emocionales, conductuales y con dificultades de aprendizaje” las cuales pueden aumentarse o disminuirse según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en los centros educativos (p. 2)

Existen cuatro tipos de servicios de apoyo en atención a las necesidades educativas especiales del estudiantado del sistema educativo costarricense. En primer lugar, la adecuación significativa para la cual se realiza una modificación en el currículo educativo con el fin de adaptarlo a las necesidades y requerimientos de la persona estudiante que así

lo requiera. Con ello, se brinda el apoyo necesario para que la persona estudiante logre avanzar en el sistema educativo costarricense.

También, están las adecuaciones no significativas que “son apoyos curriculares que no modifican sustancialmente los factores internos del currículo oficial (objetivos, contenidos, actividades y evaluación: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar)” (MEP, 2019, p. 4). En otras palabras, es un apoyo que el sistema educativo costarricense brinda a la población estudiantil que necesita de apoyo en la metodología de los contenidos. Esta se presenta en los casos cuando la persona estudiante requiere de adecuación acceso específico, puede ser visual, auditivo o de infraestructura.

Estas adecuaciones curriculares se desarrollan mediante diversos servicios de apoyo que brinda un centro educativo en la atención a la persona estudiante con necesidades educativas especiales. El MEP (2018) conceptualiza los servicios de apoyo como “el conjunto de acciones las cuales son realizadas para servir a alguien, algo o alguna causa. Los servicios son funciones ejercidas por las personas hacia otras personas con la finalidad de que estas cumplan con la satisfacción de recibirlos” (p. 19).

Y por último se presenta el apoyo curricular para la alta dotación, el cual forma parte de los servicios que brinda la educación costarricense. Basados en las orientaciones técnicas y administrativas del MEP (2016) y en la ley N° 8899 se describe, la alta dotación como:

se concibe de manera integral, haciendo referencia tanto al área cognitiva (intelectual), como a las habilidades específicas en un campo determinado; ya sea artístico, musical, científico, deportivo, entre otros (talento), y a la capacidad imaginativa al pensar, sentir y actuar (creatividad) (p. 11).

Es decir, la alta dotación busca dar apoyo al estudiantado que posee características específicas educativas. En este sentido, se requiere adaptar el currículo de la persona estudiante al nivel cognitivo que requiere.

Como consecuencia, de los apoyos curriculares señalados, también existen los servicios personales de apoyo. Los cuales se ofrecen en los servicios de problemas emocionales y de conducta, terapia de lenguaje, servicios itinerantes, entre otros. Estos se detallan a continuación:

Tabla 4.

<i>Servicios de apoyos curriculares.</i>	
Servicio de Apoyo	De acuerdo con el MEP (2017), este servicio ayuda al estudiantado a romper barreras que pueda encontrar en el proceso de aprendizaje derivadas de condiciones de discapacidad. Por lo que la persona docente de apoyo se vuelve el mediador entre los contenidos y el estudiantado. También, el MEP (2017) menciona que “el personal docente de los servicios de apoyo educativo debe orientar su práctica educativa hacia el logro de la autodeterminación del estudiantado con discapacidad en el marco de la educación inclusiva” (p. 16). En estos dos conceptos se logra visualizar la importancia de los servicios de apoyo en la institución donde brindan el acompañamiento adecuado y oportuno según la necesidad estudiantil que lo requiera.
Servicios de problemas de aprendizajes	Sobre estos, el MEP (2018) indica que los servicios de aprendizaje están para dar apoyo y acompañamiento a la persona estudiante en los problemas de aprendizaje que presente la persona estudiante. A continuación, se muestran algunos servicios brindados por el personal docente:

- Dar apoyo en los estilos de aprendizaje del estudiantado.
- Desarrollar estrategias específicas para las dificultades en el aprendizaje.
- Conocer y manejar técnicas y estrategias de estudio.
- Implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Dar acompañamiento educativo en diferentes contextos.

Servicio problemas emocionales y de conducta Estos servicios se ofrecen desde preescolar y hasta II ciclo. Sobre estos, el MEP (2017) menciona que “su funcionamiento se basa en el acuerdo del Consejo Superior de Educación N° 02-2000: ‘Plan de estudios para escuelas de educación especial que atienden a estudiantes con problemas emocionales y de conducta’” (p. 20). Asimismo, el MEP (2018) describe algunas funciones inherentes al cargo docente:

- Observación del entorno e identificación de ajustes.
- Identificación y descripción de habilidades y conductas.
- Desarrollo de habilidades de auto-regulación.
- Elaboración del plan de apoyo conductual (conductas agresivas, consecuencias naturales, tareas, responsables).
- Propuesta de acciones en situaciones de crisis conductual.
- Acciones para promover la convivencia.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de habilidades/conductas adaptativas entre otras.
Servicio de terapia de lenguaje	<p>EL MEP (2017) menciona que este servicio se ofrece desde preescolar hasta educación diversificada. En I y II ciclo, su funcionamiento se basa en el acuerdo del consejo superior de educación 02-2000 “Plan de estudio para escuelas de educación especial y aulas integradas que atienden a estudiantes sordos”. En III ciclo y Educación Diversificada es una estrategia que se desarrolla con recurso humano y presupuestario asignado específicamente, además del ya existente en los centros educativos. Este servicio promueve la gestión de apoyos internos y externos, organiza estrategias y acciones para la mejora constante en la comunidad educativa. Asimismo, promueve la educación inclusiva con la creación de ambientes acogedores y colaborativos, facilita el aprendizaje del estudiantado al evitar todo tipo de exclusión (p. 10).</p>
Servicio educativo retraso mental o discapacidad intelectual	<p>El MEP (2018) comenta al respecto de estos servicios que los mismos buscan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de habilidades/conductas adaptativas. ▪ Desarrollo de técnicas y estrategias específicas para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado con discapacidad intelectual. ▪ Conocimiento del proceso de aprendizaje - entrada, elaboración, salida- (selección, atención, concentración, codificación, asociación, categorización, clasificación, análisis, producción, entre otros). ▪ Favorecer el desarrollo de la comunicación.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪Uso de las tecnologías digitales. ▪Implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje. ▪Acompañamiento educativo en diferentes contextos.
Servicios itinerantes	<p>De acuerdo con el MEP (2018), el personal docente de servicios itinerantes brinda acompañamiento en diferentes centros educativos siendo alguno de estos su sede, tienen a cargo realizar acciones colaborativas de los procesos ya establecidos en el centro educativo.</p> <p>En la mayoría de los centros educativos del país se brindan todos los servicios de apoyos exclusivos a estudiantes con necesidades educativas especiales. En este sentido existe personal capacitado para dar este acompañamiento y la apropiación de conocimientos de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y bienestar socioemocional.</p>

Nota: elaboración propia con base en los lineamientos del MEP (2017; 2018).

Por otro lado, los centros de apoyo cumplen con la disposición de brindar ayuda a las personas que presentan alguna condición intelectual, física o emocional. El MEP (2017) mencionan que los tres centros especializados existentes en Costa Rica son:

- Centro Nacional de Educación Helen Keller, CNEHK.
- Centro de Apoyos en Pedagogía Hospitalaria, Hospital Nacional de Niños, Dr. Carlos Sáenz Herrera, CEAPH.
- Centro de Apoyo Infante Juvenil Hospital Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia.
- Estos centros de apoyo se especializan en la atención a la población con necesidades educativas especiales (p. 12).

Líneas de acción de los servicios de apoyo

El MEP ha cambiado las estrategias en el acompañamiento que se le brinda a la persona estudiante con necesidades específicas y dado guías a la persona docente y directivo escolar al respecto. El MEP (2018) establece que estos lineamientos facilitan a los centros educativos las herramientas para que brinden los servicios de una forma adecuada y equitativa. Además, la persona directiva cuenta con un apoyo en el proceso de inclusión, pues tiene a su alcance herramientas con las cuales establece el sustento teórico que fundamenta y establece las pautas para realizar mejor su labor como facilitador de procesos inclusivos bajo el marco de la ley.

El personal docente de servicio de apoyo brinda acompañamiento “tanto al estudiantado con discapacidad, sus compañeros y compañeras de aula, sus colegas docentes, como a las familias y otros profesionales y miembros de la comunidad involucrados en el proceso educativo” (p. 25). De acuerdo con esto, el docente de grado sabe que cuenta con el apoyo del personal de educación especial en el proceso de escolarización.

Por otro lado, a pesar de los esfuerzos y de las herramientas con las que cuenta el sistema educativo costarricense, todavía existen sesgos que requieren atención. En ocasiones es frecuente escuchar quejas que acarrean frustración y desánimo por parte de los facilitadores curriculares. Dichas quejas expresan la falta de apoyo que sienten al atender en sus aulas la gran diversidad de necesidades educativas que posee el estudiantado. Henríquez, Azcárraga y Cóppola (2012) mencionan:

Es muy frecuente escuchar a profesores sufrir situaciones problemáticas e incómodas cuando se trata de enseñar a grupos heterogéneos de alumnos, lo que generalmente desemboca en reticencias, rechazos o desinterés por el alumnado (p. 890).

Estas situaciones ocasionalmente tienden a darse por la falta de conocimiento por parte del encargado de los lineamientos y apoyos con los que cuenta el centro educativo

para dar respuesta a muchas inquietudes a la luz de la vasta diversidad de estudiantado con necesidades especiales específicas dentro de un mismo sistema escolar. Calatayud (2006 citado por Henríquez *et al.*, 2012) “señala que los profesores no están lo suficientemente formados para afrontar el reto que supone el fenómeno de las necesidades especiales específicas que se refleja en las aulas en que conviven alumnos con diferentes características personales” (p. 890). La inclusión se ha convertido en un reto que el docente necesita interiorizar para avanzar en el proceso de equidad en todos los ámbitos de la educación. Al respecto, Pastor, Sánchez y Zubillaga del Rio (2011) explican que Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA)

no es un concepto original del ámbito educativo, sino que surgió en el campo de la arquitectura en la década de 1970 en Estados Unidos. Fue Ron Mace, fundador del centro para el diseño universal (CUD), quien lo usó por primera vez, definiéndolo como el diseño de productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico (p. 5).

En otras palabras, su utilidad inició en la arquitectura, especialmente en el diseño universal de artículos o bienes que fueran versátiles a todo público, con el fin de que todos los usuarios se sintieran cómodos al utilizar sus diseños. En el ámbito educativo, el DUA fue aplicado por el “Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST)” (Pastor, Sánchez, Zubillaga del Rio, 2011, p. 3). El DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el “CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la ‘mayoría’ de los estudiantes, pero no a todos” (p. 3). Con esto, se establece que el currículo debe ser adaptado a cada estudiante y su necesidad y no lo contrario.

Hartmann (2011 citado por Vásquez, 2016) establece que el DUA es una nueva forma de visualizar el currículo para adaptarlo a una filosofía que pretende que el currículo sea lo más accesible y aceptado por la mayoría de los educandos. Con estos cambios en el currículo se busca la inclusión de todo el alumnado en general sin discriminación, lo que lleva al siguiente nivel: qué papel tiene el docente en la educación inclusiva.

Educación inclusiva

Es importante hacer un recorrido por la historia de la educación especial para conocer los cambios y los apoyos educativos formulados para poder mejorar la percepción y ejecución en las prácticas educativas. La educación especial en la atención a la diversidad ha presentado una transformación en las prácticas educativas inclusivas pasando por diversos enfoques como exclusión, segregación, integración e inclusión. En los últimos años, el concepto de educación inclusiva ha tomado mayor fuerza desde la perspectiva del respeto a los derechos humanos tal y como lo señalan diversas organizaciones y autores de manera reiterada. Al respecto, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007 citada por Meléndez, 2018) establece que:

La educación inclusiva de calidad debe ser entendida como un bien público y un derecho humano fundamental que los Estados tienen la obligación de respetar, promover y proteger, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento de toda la población. Para lograr este cometido, se requiere de una adecuada identificación de los diferentes grupos de actores o beneficiarios hacia los cuales se deben dirigir las políticas educativas (p. 4).

Asimismo, Montánchez *et al.*, (2017) señalan que “la educación inclusiva se debe entender desde una perspectiva holística que tenga como fin la mejora de las instituciones educativas, intentando que el nivel de segregación social vaya disminuyendo” (p. 48). Se puede ver como la educación inclusiva debe transformar la forma en que nos hemos conducido hasta ahora en sociedad y, especialmente, en el quehacer educativo. Algo que refuerza Castillo (2015) al indicar que,

cuando se piensa en educación se piensa en humanidad, de igual manera, cuando se habla de educación inclusiva se hace referencia a derechos humanos. Los valores son los ejes que orientan la parte formativa en la vida del ser humano y, por lo tanto, conducen también el ámbito educativo y la sociedad en general (p. 6).

También, Cuadros *et al.*, (2020) mencionan que “la inclusión es un proceso al cual se da respuesta de forma positiva a la variedad o diversidad de las características de los individuos y las diferencias existentes entre ellos, haciéndolos partícipes activos de la realidad circundante” (p. 67). Por otro lado, el MEP (citado por Vásquez, 2015) concibe la educación inclusiva como:

Una educación de calidad, pertinente, oportuna, justa, participativa y equitativa, que acoge a todas las personas, que elimina toda barrera física, social, cultural, política y económica, que integra a todos sin importar clase social, edad, religión, etnia, características personales, nacionalidad, es decir, que toma en cuenta la diversidad, para que participen en sana convivencia en armonía con la naturaleza y su contexto. Además, promueve mediante un currículo pertinente, el desarrollo de las habilidades, destrezas, conocimientos y valores necesarios para la vida (p. 6).

En definitiva, la educación inclusiva en el sistema educativo costarricense necesita entenderse como aquella que se caracteriza por su calidad, basada en el respeto a los derechos humanos fundamentales y en la cual todos participen activamente en los procesos de aprendizaje en un contexto compartido en espacio y tiempo. Por lo tanto, requieren promoverse valores como la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la empatía que significa “colocarse en los zapatos de los demás”. También, necesita desarrollarse el compromiso y el trabajo en equipo respetando el ritmo de aprendizaje y posibilidades físicas y emocionales de los demás. De esta forma, se podrán desarrollar las habilidades, las destrezas y los conocimientos mediante un currículo adaptado para la persona estudiante con necesidades educativas especiales y su integración con el resto del estudiantado.

La presente investigación se fundamenta en las buenas prácticas educativas abiertas, flexibles y comunes por parte de la persona docente que sean eficientes y eficaces acordes con la política educativa inclusiva orientada a las necesidades educativas especiales de la persona estudiante. Se espera que estas prácticas ayuden al éxito de todos los educandos y a la eliminación de la exclusión. La Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad N° 7600 (1998), en el capítulo 1 inciso 2) define la igualdad de oportunidades como aquella que

reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad con el fin de asegurar el empleo de los recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades, de acceso y participación en idénticas circunstancias (p. 7).

La Educación Inclusiva con Necesidades Educativas Especiales busca atender la dificultad que presenta la persona estudiante en apropiarse de los conocimientos propuestos en el currículo elaborado según la edad y nivel de la persona estudiante. Al

respecto, López y Valenzuela (2017) mencionan que “las NEE asociadas a discapacidad se refieren a aquellos alumnos y alumnas que se enfrentan al proceso de enseñanza aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje” (p. 55). Asimismo, Contento, Alvarado, Gaona y Freire (2018) mencionan que “los niños y adolescentes con NEE son aquellos que presentan alguna imposibilidad de origen cognitivo psicomotriz, psicológico, comunicativo, neurológico y sensorial, que son manifestadas en diversas fases de la educación” (p. 20).

Es decir, en el caso que la persona estudiante presente una o varias situaciones de funcionalidad o se le dificulte el acceso al currículo que le corresponde según su edad, se requiere de adecuaciones de tipo significativa, no significativa, de acceso y de alta dotación de manera temporal o permanente en una o varias materias con el fin de potenciar su aprendizaje en el proceso educativo. Sobre esto, la Ley N° 7600 establece en el Capítulo 1, artículo 17 lo siguiente:

Los centros educativos efectuarán las adaptaciones necesarias y, proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho de las personas a la educación sea efectivo. Las adaptaciones y los servicios de apoyo inciten los recursos humanos especificados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, didácticos y planta física (p. 12).

Por otra parte, la educación inclusiva también se enfoca en la atención educativa a la persona estudiante con alto potencial, dotación o talento según el nivel en que se encuentre. Para ello, se hace necesario confeccionar un currículo flexible el cual enriquezca sus conocimientos y habilidades. Esto en concordancia con lo establecido en la Ley para la Promoción de la Alta Dotación, Talentos y Creatividad en el Sistema Educativo Costarricense N° 8899 (2015), la cual en el artículo 3 indica que

La atención educativa específica a los educandos con alta dotación, talentos y creatividad se iniciará desde el momento de la identificación de sus necesidades intelectuales, sea cual sea su edad, y tendrá por objeto el desarrollo pleno y equilibrado tanto de su intelecto como de su personalidad, logrando con ello potenciar al máximo sus aptitudes y capacidades.

Lo anterior significa que la educación inclusiva requiere verse de manera integral en el ejercicio diario en una institución, se debe brindar apoyo y acompañamiento a la atención del estudiantado en general y a sus necesidades temporales procurando dar una respuesta oportuna y precisa a cada miembro, ya sea dentro o fuera del aula. En ese proceso pedagógico se transmitirán a los estudiantes valores de solidaridad, tolerancia y empatía. Se requiere actuar con respeto a las características propias de cada miembro, como lo reconoce la UNESCO (2008 citada por Castillo (2015), “se le puede concretar como un conjunto de transformaciones educativas que apoyan y dan la bienvenida a la diversidad de toda la población estudiantil, y no sólo a los que presentan necesidades educativas (p. 34).

Como se ha expuesto, la educación inclusiva se basa en lineamientos como un currículo flexible y adaptable para cada estudiante, tipo de enseñanza y aprendizaje orientado a la interacción para lograr aprendizajes significativos, uso de metodología participativa e interacción social para fortalecer el trabajo colaborativo. Además de determinados principios como lo citan Guasp, Ramón y Mayol (2016), “la educación inclusiva se fundamenta en tres principios claves: la calidad, la equidad y la inclusión” (p. 46).

En conclusión, la implementación y consolidación de buenas prácticas inclusivas requiere cambios sustanciales en la cultura de los centros y las aulas. Cambios que afecten las creencias, concepciones, ideas y principios del profesorado, ya que modifican sus referencias para interpretar la realidad. Sin embargo, aún hay mucho camino por transitar para que realmente la educación inclusiva se consolide sobre bases firmes, se requiere de la ejecución y el fomento de buenas prácticas inclusivas, y la implantación de una cultura

inclusiva por parte de la gestión administrativa y el colectivo docente. Lamentablemente la práctica común en muchos centros educativos se resume en la incorporación al salón de clases de la persona estudiante y la adecuación de contenidos según su estilo y ritmo de aprendizaje que muchas veces no potencializa sus capacidades. Lo anterior en lugar de generar inclusión, genera exclusión como lo puntualiza la autora Chacón (2018):

El sistema educativo costarricense se ha quedado en el nivel de integración física, en el cual el estudiante se coloca en un aula regular y recibe generalmente fuera del aula los apoyos que requiere, dándose así una atención diferenciada y segregada (p.152).

La atención a sus necesidades no se brinda de manera inmediata y oportuna, ya que la persona docente tiene que atender al resto de alumnos, y, en su mayoría, son grupos numerosos. En la actualidad, se están incorporando las líneas de acción, cuyo propósito es acortar las barreras de segregación. Se busca, por ejemplo, que las personas docentes de servicio de apoyo junto con la persona docente de aula regular trabajen en forma colaborativa e integral para atender al grupo en un tiempo y espacio común para lograr la inclusión.

Además, la implementación del diseño universal de aprendizaje (DUA) viene aportar un cambio importante en la metodología para el desarrollo de programas y planes con el fin de potencializar el desarrollo cognitivo y social del estudiantado de manera significativa. Cabe señalar que, para lograr una educación inclusiva, es importante la participación de dos agentes clave en el rol de la persona docente y el de la persona directiva.

Es crucial formar un docente integral que aplique prácticas educativas innovadoras, se enfoque en el constructivismo y en el trabajo cooperativo con metodologías colaborativas, que se capacite teóricamente, que cuente con la participación y acompañamiento más activo de la persona docente de servicio de apoyo. Al respecto,

Da Silva *et al.*, (2017) mencionan que la persona directiva junto con la persona docente necesita de la reflexión para explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje para brindar una cultura inclusiva en un centro educativo.

De igual forma, el papel de la persona directora de la escuela es fundamental para propiciar procesos inclusivos y brindar un acompañamiento teórico, metodológico y emocional a su equipo de trabajo y establecer elementos esenciales. Da Silva *et al.*, (2017) mencionan que

el proceso de inclusión es ejercer un trabajo colectivo y de colaboración, que involucra discusiones y acciones sobre los desafíos y posibilidades que las políticas públicas ofrecen a las escuelas, reflexionando siempre sobre la escuela que queremos construir y los individuos que podemos formar (párr.1 del Resumen).

Para lograr una educación inclusiva que garantice el respeto a los derechos humanos de cada miembro en la institución es urgente, como señala Farfus (citado por Da Silva *et al.*, 2017), “los profesionales de la educación que actúan en las escuelas deben concentrarse en la reflexión y (re)descubrir nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, proporcionando así una cultura inclusiva en el contexto escolar” (párr. 9 del Marco Teórico)

En resumen, se requiere una visión de derechos humanos en dar valor a la diversidad y reflejarlo en el quehacer educativo a través de una organización eficiente con claridad de objetivos progresivos y comunes enfatizados en eliminar y enfrentar las barreras como formación académica, percepción –en materia de educación inclusiva– de la persona docente, infraestructura, materiales y aplicación de métodos tradicionales. Además, es necesario consolidar una cultura inclusiva para procurar los derechos de unos sin dejar de lado los derechos de otros: tratar cada caso de manera individual dentro de una multiplicidad.

Políticas inclusivas bajo el marco jurídico

En respuesta a una educación inclusiva enfocada en necesidades educativas especiales se pretende brindar una educación de calidad basada en la equidad e igualdad para lograr el desarrollo integral de cada persona en el mundo y aprender a vivir juntos. En la Declaración de Salamanca (citada en Montañez *et al.*, 2017), en los artículos 2 y 3, se estipula que “todos los niños tienen un derecho a la educación con independencia de sus diferencias o dificultades individuales” (p. 90). Para cumplir con este propósito, se han firmado una serie de acuerdos, conferencias, convenciones e instrumentos legales de carácter internacional. El referente más importante es la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la cual fue promulgada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) y cuyo propósito es brindar un documento para que los países del mundo entero la apliquen y procuren el respeto de los derechos humanos a los habitantes de cada país. En dicho documento se indica que

El ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción (párr. 9).

Es decir, los Estados requieren elaborar leyes que sustenten los derechos humanos en políticas educativas y que garanticen el derecho a la educación de todo ciudadano. Por

tanto, recae en las administraciones educativas la responsabilidad de ejecutar las políticas que garanticen el cumplimiento de una educación de calidad.

Por otro lado, durante la primera mitad del Siglo XX, en el informe Warnock (1978) se expone:

la eliminación de las aulas especiales, ya que planteó, como elemento esencial de la educación, que todos los niños tenían el mismo derecho a formar parte de la escuela ordinaria, ya que la presencia de una discapacidad en un niño no podía, en modo alguno, ser considerada como una minusvalía, sino como una necesidad educativa especial que exige de una atención especial (párr. 3).

Este informe, dio a la gestión educativa un cambio en la conceptualización en la que se venía trabajando en la educación especial. Pues se buscó dar prioridad a los recursos para seguir los lineamientos sobre la atención de la persona estudiante con necesidades educativas especiales. También, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) se presentaron declaraciones sobre la preocupación del derecho a una educación para todos al rededor del mundo. Al respecto, Muñoz (2016) menciona que “la educación debe ser asumida como un instrumento fundamental para hacer frente y superar todas estas situaciones que vulneran la dignidad humana y que hacen emerger escenarios de agudas desigualdades, inequidad, injusticia social, vulneración de los derechos humanos” (p. 3).

De igual forma, la ONU (1993) establece “Las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad” que establece, en el artículo 1, inciso 4, que “los Estados deben velar porque los programas de educación pública reflejen en todos sus aspectos el principio de la plena participación e igualdad”. Asimismo, en el inciso 9 del mismo artículo se indica que:

la promoción de una mayor toma de conciencia debe formar parte integrante de la educación de todos los niños y ser uno de los componentes de los cursos de formación de maestros y de la capacitación de todos los profesionales.

En consecuencia, la gestión educativa requiere trabajar en función de las prácticas inclusivas para que su personal docente fomente una cultura inclusiva y una educación para todos, orientada en los derechos humanos que ayude a afrontar los retos y las similitudes de una sociedad cambiante. En el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Senegal, se ratificó el acuerdo Marco de Acción Dakar (2000), en el cual se establecieron una serie de compromisos en el actuar por parte de los gobiernos nacionales con la cooperación de instituciones internacionales. Algunos de los compromisos adquiridos por los países participantes en la temática de educación inclusiva son los siguientes:

- Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo con las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.
- Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras, para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos.
- Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.
- Asegurar que la escuela sea amigable para los niños en su ambiente físico y social, que favorezca una vida saludable y la práctica de las habilidades para la vida; el

ejercicio temprano de la ciudadanía y la vida en democracia, con experiencias de participación en las decisiones de la vida escolar en el aprendizaje.

- Capacitar a profesores, padres y madres de familia, jóvenes y adultos para que promuevan y apoyen estos aprendizajes en contextos de la vida cotidiana.
- Incluir indicadores específicos sobre estos aprendizajes para monitorear y evaluar la calidad de los mismos en la escuela medir su impacto en la vida de los estudiantes (p. 38).

En definitiva, estos compromisos están en función de la política educativa actual del sistema educativo costarricense, los cuales alimentan y nutren una educación de calidad basada en el respeto de los derechos humanos de las personas en situación de discapacidad. Además, la UNESCO (citada por Rivero, 2017) crea la Agenda Mundial Educación 2030, en la que se ratifica que se:

...lucha por una Educación Inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante la vida”, enfatizando que un “sistema educativo es de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial... (p. 111).

El ideal de la agenda 2030 es que los sistemas educativos centren su función en brindar una atención de calidad académica y emocional, y brinde herramientas a los grupos marginados y vulnerables con las que puedan dar respuesta a los diferentes retos presentes en la sociedad. De aquí la importancia del desempeño de los gestores educativos.

De igual forma, el Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021 (2010) menciona que los ministros de educación de los países de Iberoamérica aprobaron el compromiso de hacer efectiva la propuesta “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación del Bicentenario”. Por tanto, se representa “el desafío de

garantizar una educación de calidad para todos no debe ser entendido como un compromiso que cada país debe asumir por sí solo, sino que representa un objetivo regional, en el cual todos participan de modo articulado y solidario” (p. 21).

Así pues, la meta educativa propuesta en el congreso Iberoamericano para lograr una educación de calidad requiere ser visualizada y ejecutada de igual manera por los países que la conforman. Con lo cual se garantiza el desarrollo integral y social de cada ciudadano y se impacta de forma positiva en el desarrollo social, económico y político de cada país.

Todos estos acuerdos sirven para universalizar y mudar hacia la interacción de la persona en situación de discapacidad desde la perspectiva del respeto a los derechos humanos al ejecutar acciones que faciliten que el entorno sea funcional. En este sentido, la gestión educativa cumple un papel muy importante dentro del marco legal, basado en una educación inclusiva, en el cual debe predominar una educación de calidad que garantice la igualdad de condiciones para los actores involucrados.

Dentro de este mismo orden, se muestra un análisis nacional acerca de las leyes, normas e instituciones encargadas de instrumentar las políticas inclusivas. Además de la descripción de los lineamientos de las mismas destinados al acceso a la educación inclusiva hacia las personas con necesidades educativas especiales en Costa Rica. En la actualidad, Costa Rica se ha sustentado en la Convención Colectiva Internacional para Garantizar los Derechos Humanos para las personas con necesidades especiales a través de la elaboración de documentos, políticas y decretos, además de cumplir con las leyes y lineamientos internacionales como las siguientes:

- La Constitución Política (1948) de Costa Rica garantiza en el título VII el Derecho a la Educación de todos los habitantes del país.
- Política Normativa y Procedimiento para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativos Especiales, MEP (2016), cuyo objetivo es continuar con la promoción del acceso y proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en las aulas regulares.

- Ley N° 7739, Código de la Niñez y la Adolescencia, con la que se garantiza los derechos de la niñez y la juventud.
- Ley Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad N° 7600 (1998), “es la primera legislación específica que promueve la integración de las personas con discapacidad a las aulas de nuestras instituciones educativas” (p. 5).
- La Ley N° 8661, Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (2018), por medio de esta el sistema costarricense busca hacer efectivo el derecho de las personas con discapacidad a la educación.
- La Ley Fundamental de Educación N°2160, en el artículo 1, reafirma “el derecho que posee todo habitante de la República a la educación y la obligación que tiene el Estado de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada”.
- Política Nacional en Discapacidad (PONADIS, 2012), del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (2018), en el artículo 1° se establece que “en el marco político de largo plazo que establece el estado costarricense, para lograr la efectiva promoción, respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad, que han de ser desarrollados por la institucionalidad públicas”.
- En la sede regional Chorotega de la Universidad Nacional (UNA) se dio la declaratoria del I Congreso Nacional sobre Educación Inclusiva para las Personas con Discapacidad (2015), en el cual se acordaron compromisos y acciones orientados en una educación inclusiva.
- Agenda Nacional de la Niñez y Adolescencia 2015-2021, del Consejo Nacional de niñez y adolescencia (2015), estable como una de las metas del estado costarricense el “desarrollo de una estrategia concreta y evaluable de transformación de la educación costarricense en educación inclusiva” (p. 16).

Mediante la creación de leyes, políticas y agendas, Costa Rica se ha sustentado en los derechos humanos con el fin de transformar la educación inclusiva. Con lo cual ha brindado herramientas para que los gestores educativos puedan contextualizar la realidad educativa en las instituciones en las que se desenvuelven. Muchas de las herramientas que

se han utilizado son las políticas educativas que han transformado el quehacer educativo del gestor y del docente para brindar formación integral del alumnado.

De acuerdo con Muñoz (2019), el MEP inicia con la creación de políticas educativas. Dichas políticas se han modificado según el contexto sociocultural, en los siguientes cuatro documentos:

- Política Educativa hacia el Siglo XXI (1994).
- El Centro Educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense (2008).
- Educar para una Nueva Ciudadanía (2015).
- La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad (2016) (pp. 3-4).

De acuerdo con Muñoz (2019), estas se sustentan en tres vertientes filosóficas: “los tres primeros documentos presentan una misma fundamentación de principio a) humanismo; b) racionalismo; c) constructivismo. El cuarto documento adiciona a estas estas tres vertientes a la del “Paradigma de la Complejidad” (p. 3). Por lo tanto, el administrador educativo requiere trabajar con base en estas tres vertientes filosóficas para brindar una adecuada atención educativa, en la que los partícipes (el colectivo docente, el estudiantado y la comunidad) se conviertan en los autores principales para garantizar el éxito educativo en los procesos inclusivos.

En el último documento, basado en el paradigma de la complejidad, Ramírez *et al.* (2019) indica que la persona debe ser el centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. Esto quiere decir que se realizó un viraje importante en el foco de atención, y el énfasis ahora está puesto en el sujeto de aprendizaje y en los procesos necesarios para llevar a cabo la labor educativa (p. 39). Con este paradigma se pretende fomentar la educación de calidad para todas las personas según sus capacidades, limitaciones y características en el contexto en que se desenvuelven. Para lograr esto, el MEP se basa en cuatro paradigmas y ejes indispensables, y en la transformación de la persona estudiante, la persona docente y la persona directiva.

Cabe señalar que, a partir de las distintas políticas emitidas por el MEP, la gestión del centro educativo se ha constituido como un elemento fundamental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ramírez *et al.*, 2019). En consecuencia, la nueva propuesta del MEP se fundamenta en una política educativa orientada hacia una transformación curricular, diseño universal en el aprendizaje (DUA) y ejecución en las líneas de acción para los servicios de apoyo educativa de cada institución para lograr una educación inclusiva. Al respecto, Muñoz (2019) indica que,

se trata de articular con equidad para todo el alumnado las tres dimensiones referidas: acceder o estar presente en los espacios comunes/ordinarios donde todos se deben educar; participar, convivir y tener un bienestar acorde con la dignidad de todo ser humano y, finalmente, aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, sin dejar a nadie atrás por razones, personales o sociales, individuales o grupales (p. 19).

Por lo consiguiente, el gestor educativo asume el reto de ofrecer igualdad educativa y proporcionar todos los recursos, curriculares, financieros, físicos y humanos, que se relacionen entre sí para ofrecer la accesibilidad del contorno educativo a la población estudiantil.

Otra de las estrategias realizadas por el MEP es la elaboración del documento *Manual de las Líneas de Acción*, el cual establece una serie de lineamientos sobre las nuevas prácticas educativas que se requieren para asumir los servicios de apoyo. El fin de ese manual es brindar un acompañamiento a través de un trabajo colaborativo. Al respecto, el manual indica que se trata de un acto de estar junto a, lo cual implica proximidad y cercanía y hace referencia a un docente ... cercano, acompañando en los contextos y ofreciendo apoyo a los sujetos ... y en los procesos (gestión, enseñanza, aprendizaje, evaluación, planeación). Esta compañía a los sujetos y a los procesos permite reconocer normas, valores, marcos de referencia, preocupaciones, aspiraciones, resistencias, mitos,

rutinas, innovaciones y contradicciones, que configuran prácticas, políticas una cultura particular en la escuela, en las aulas y con las familias (citado en Sánchez, 2011, p. 25).

La ejecución de las líneas de acción en el centro educativo está dando sus primeros pasos: el docente de apoyo tiene que desaprender viejas formas de trabajo. Y el docente regular aprender nuevas prácticas y responsabilidades en la atención del estudiantado con necesidades educativas especiales en grupos diversos y así brindar una educación inclusiva.

Por otra parte, en el ámbito institucional se establecen lineamientos que el administrador educativo junto con sus colaboradores requiere poner en práctica para construir escuela inclusiva. El lugar propicio para lograr una educación de calidad son los centros educativos debido a que se encuentra en el epicentro, es el diario vivir y las experiencias de todos los actores de la educación. Por lo tanto, es de suma importancia que la persona directiva gestione una educación inclusiva como lo establece *La Política Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales* (MEP, 2016) en el tema de Políticas, apartado II Administración:

La estructura administrativa en sus diferentes niveles tendrá la responsabilidad de crear las condiciones organizativas necesarias para estimular y orientar el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, con la asesoría del departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación Pública en coordinación con el Departamento de Orientación y Vida Estudiantil.

En Costa Rica, los esfuerzos realizados hasta la fecha han permitido avances en la atención de las necesidades educativas especiales del estudiantado. Sin embargo, aún es necesario realizar cambios más profundos para abordar problemas como la formación, y actitudes y prácticas del colectivo docente y el gestor educativo en procesos inclusivos para que no existan barreras de aprendizaje y participación. Antes de incorporar a la

persona estudiante con necesidades especiales es necesario marcar una línea segura y eficaz para cumplir con los principios de igualdad y participación del estudiantado mediante la preparación teórica, metodológica y emocional del colectivo docente y la persona directiva. Al respecto, Contento *et al.*, (2018) señala que

Los docentes en el ámbito de la educación inclusiva deben estar correctamente capacitados para atender las NEE y con la condición de tener una buena actitud para propiciar una enseñanza acorde a las insuficiencias presentadas, es decir, si el docente está preparado (p. 23).

En resumen, pese a los avances normativos del país en materia de respeto a los Derechos Humanos de la persona con situación de discapacidad en el ámbito educativo, aún quedan muchos desafíos por delante de cara a derribar todo tipo de discriminación. Se debe derribar las barreras de formación de la persona docente, presupuesto, físicas y curriculares en el quehacer educativo para ofrecer el acceso a una educación inclusiva y de calidad para el estudiantado.

En conclusión, es de gran importancia el papel de la persona directiva, quien requiere una gestión organizativa, curricular y metodológica, conocer, apropiarse y sensibilizarse sobre las políticas educativas existentes. Todo ello para dinamizar estrategias junto con la persona docente que permitan cumplir con los propósitos de lograr aprender juntos, tomar en cuenta las necesidades educativas especiales y reconocer que la discapacidad no está en la persona estudiante, sino en las oportunidades y en los recursos que se brindan según el contexto sociocultural de cada centro educativo.

Asimismo, se piensa y se defiende que el problema no está en el alumno ni en sus características, sino en las oportunidades y en los medios que se ponen a su disposición para favorecer su pleno desarrollo educativo. La inclusión es una manera distinta de entender y practicar la educación, que propone y exige metodologías didácticas, propuestas curriculares y modelos organizativos en los que la administración propone y

la población docente lo pone en práctica y propicia el trabajo colaborativo en una cultura inclusiva.

Gestión educativa

En el presente apartado se desarrollará el tema principal que orienta esta investigación: el papel central que tiene la persona directiva en la estructura de la institución para cambiarla y dirigirla al desarrollo de un proceso inclusivo. Ello para dinamizar las políticas, normas y leyes establecidas por el gobierno, implementar prácticas innovadoras, fortalecer liderazgo y una cultura inclusiva; es decir, brindar una escuela para todos.

Por tal razón, es fundamental definir, en primera instancia, el término gestión educativa que servirá para comprender labor de la persona directiva dentro de una institución. En este sentido, Ledesma *et al.*, (2019) mencionan que “la gestión educativa son las acciones de dirigir y guiar una institución” (p. 62). Es decir, que el gestor es responsable de propiciar el desarrollo de objetivos claros y concretos, para lo cual puede utilizar el análisis de FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) y fomentar el avance institucional.

Sobre esto mismo, Cortés (2016) menciona “una gestión educativa cuya planificación demanda un mayor compromiso con nuevas formas de gestión que permitan el cumplimiento de las nuevas estructuras organizacionales, capaces del desarrollo de potencialidades e igualdades en el sistema educativo” (p. 143). Es decir, se tiene que centrar en la planificación conocer las necesidades a través de diagnósticos, crear objetivos sobre la realidad para ejecutarlos en acciones que evalúen el proceso educativo para lograr los cambios necesarios que se requieran en la institución. Bellido, Díaz, Morales y Pino (citado por Ramírez y Quesada, 2019) mencionan que la gestión “implica la participación de todos los miembros en la planificación, ejecución y control de las decisiones y acciones que se toman en los ámbitos: curricular, servicios, recursos y

comunidad, en grado y forma acorde con sus capacidades, competencias y roles” (p. 40). Es decir, al fomentar el trabajo en equipo se fortalece la labor institucional. Por su parte, Ledezma *et al.*, (2019) indican que la gestión educativa se realiza en cuatro ámbitos: institucional, pedagógico, administrativo y comunitario.

- El ámbito administrativo se fundamenta en la planificación y organización de las normas y políticas educativas. La persona directiva establece procesos de ejecución de acciones tanto con recursos humanos como financieros. También abarca la coordinación y liderazgo que oriente a la persona docente en el cumplimiento de sus responsabilidades de manera integral y participativa.
- El ámbito institucional se basa en que la persona directiva maneje en forma adecuada los recursos que le asignan al centro educativo y brindar espacios de equidad e integración a la persona estudiante.
- En el ámbito pedagógico, la persona directiva requiere ser un líder pedagógico que brinde opciones educativas, planificación y variedad de estrategias con el fin de orientar a la persona docente en el uso de una metodología activa, innovadora e inclusiva sobre aspectos del currículo, su planificación y evaluación que fortalezcan el aprendizaje del estudiantado.
- En el ámbito comunitario la persona directiva requiere conocer el contexto donde se desenvuelve la institución para abordar problemáticas, dar respuestas a las necesidades, evolucionar prácticas, conocer las fortalezas, buscar que la institución se proyecte a la comunidad y viceversa.

En síntesis, es fundamental que los actores de un centro educativo tengan claro su visión y misión, sean protagonistas de procesos educativos y trabajan de manera colaborativa con el fin de lograr objetivos en el mejoramiento continuo para responder a las demandas actuales y brindar una educación de calidad. Además, se reconoce la importancia que tiene la persona directiva para dinamizar e interaccionar el manejo

correcto de los cuatro ámbitos de la gestión educativa de manera responsable. Esto le ayuda a fortalecer diversas capacidades como conocer las leyes, normas, programas de estudio, metodologías, saber reconocer el talento humano y acompañar a la persona docente en prácticas educativas. Asimismo, le permite determinar las limitaciones y fortalezas del contexto escolar para tomar decisiones y lograr centros educativos de calidad, orientados hacia una transformación curricular equitativa, ambientes de aprendizaje significativos que cuente con todos los recursos físicos y humanos.

De la misma forma, es necesario recordar que en *La Política Educativa* menciona que la persona estudiante es el centro del proceso educativo y un ente transformador de la sociedad. Por lo tanto, el objetivo fundamental de los centros educativos se basa en la planificación de los procesos formativos en los diferentes ámbitos de la gestión y la ejecución de estos en la práctica educativa; es aquí donde la capacidad y desempeño de gestión escolar de la persona directiva juegan un papel clave. Por ello, la persona directiva requiere reunir una serie de funciones, conocimientos, habilidades, capacidades, experiencia profesional y características personales que le permitan la eficiente gestión de los recursos y organizar los procesos con liderazgo en contextos diversos.

El *Manual Descriptivo de Clases de Puestos Docentes* (2018) señala una serie de conocimientos, actitudes, habilidades y funciones de la persona directiva de I y II. Algunas de ellas son:

- Planea, dirige, coordina y ejecuta actividades curriculares y administrativas.
- Asesora y orienta a la persona docente acerca de buenas prácticas educativas actuales e innovadoras.
- Atiende la formación de la personalidad de los alumnos, mantiene un vínculo conociendo cada uno las diferencias individuales e inculca en ellos la buena relación entre iguales y una buena conducta. Además, mantiene controles acerca de las actividades y progreso del estudiantado.
- Coordina los diferentes proyectos del centro educativo y vela por su correcta ejecución. También evalúa los resultados y recomienda cambios.

- Vela por que los miembros de la comunidad cuenten con todos los recursos, les den buen uso y conservación del plantel educativo en coordinación con la Junta de Educación.
- Fomenta el liderazgo de la persona docente en actividades asignadas.
- Promueve la participación de los padres de familia a la institución a través del lema “puertas abiertas” para brindar acompañamiento mediante reuniones, charlas y capacitaciones en las técnicas y procedimientos para el aprendizaje de la persona estudiante.
- Promueve la participación de la comunidad hacia el centro educativo.
- Vela que se cumplan las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo para garantizar los derechos y responsabilidades de todos los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, requiere poseer habilidades para:

Liderazgo, habilidad para la comunicación oral y escrita, capacidad analítica, habilidad para redacta, habilidad para organizar y dirigir el trabajo de personal subalterno, iniciativa, creatividad, habilidad para adaptarse y tolerar la crítica, habilidad para resolver situaciones imprevistas y trabajar bajo presión (p. 4).

De igual forma, poseer actitudes como:

Discreción con respecto a los asuntos que se le encomienden por la información confidencial y los casos particulares que conoce, trato amable con superiores, compañeros y usuarios, toma acertada de decisiones y presentación personal acorde con las actividades que desarrolla (p. 5).

También, la persona directiva necesita tener suficiente preparación para conocer:

Debe mantener actualizados los conocimientos y técnicas propias de su especialidad, así como el desarrollo de nuevas competencias con el fin de garantizar su idoneidad permanente, por cuanto su labor exige una actitud proactiva y de servicio con aportes creativos y originales durante toda su carrera. Debe poseer conocimientos en materia de la legislación educativa y leyes conexas. (p. 5).

En síntesis, las funciones de la persona directiva se fundamentan en la ejecución de principios y técnicas orientadas a planear, coordinar, dirigir y ejecutar las actividades curriculares y administrativas. Por ello, debe actualizar conocimientos y técnicas para desarrollar acciones, poseer una actitud proactiva e innovadora y cumplir con las leyes y reglamentos establecidos en la política nacional.

En la actualidad, la sociedad costarricense ha intentado validar los derechos de las personas en situación de discapacidad. Por ello, centra su atención en el sistema educativo e incorpora a las personas con necesidades educativas especiales a la escuela ordinaria. Asimismo, se han realizado cambios en la transformación curricular, en las prácticas educativas de la persona docente regular y personal docente de servicio de apoyo y la visión en el contexto sociocultural de incluir y aprender de la diversidad a través de una planificación, apoyo material y humano, ofrecer un entorno social y educativo en una escuela inclusiva.

Gestión educativa orientada a la inclusión

Para esta investigación, es fundamental definir el término gestión inclusiva. De acuerdo con Cuadros *et al.*, (2020), la gestión institucional inclusiva requiere

ser considerada como uno de los aspectos principales dentro de la conducción de la institución debido a la relación que tiene con los procesos de planificación, organización, ejecución, coordinación, liderazgo y control de acciones que le compete realizar al gerente educativo “director” (p. 63).

Como expresan Ramírez y Quesada (2019), la importancia de gestionar la educación enfocada en una “justicia social, inclusiva, equitativa, democrática y de calidad” que plantee y afronte nuevas prácticas recae en la persona directiva y el desarrollo de proyectos de forma colaborativos entre los actores educativos. Asimismo, indican que, de esta forma, se visualiza el uso de indicadores de gestión educativa como una “herramienta que propiciará cambios y logros sustanciales, respeta y reconoce la especificidad de las instituciones educativas” (p.45).

Al mismo tiempo, para dinamizar un centro con enfoque inclusivo la persona directiva requiere conocer y cumplir con una serie de funciones técnico-administrativo en Servicios de Problemas de Aprendizaje. Esto se establece en las *Normas y procedimientos* (MEP, 2016) donde se indica que:

- Crear boleta de referencia de apoyos educativos para la persona estudiante con adecuación curricular en coordinación con el docente de apoyo.
- Atender las indicaciones o lineamientos en el manual de líneas de acción, las leyes, los reglamentos y los estatutos en materia de educación inclusiva.
- Supervisar administrativamente con el “Plan de Atención Educativa” propuesto por el docente de apoyo.
- Dar seguimiento a los resultados del diagnóstico realizado por la persona docente de apoyo donde involucra a todos los miembros del contexto escolar con el fin de detectar necesidades y limitaciones para así ser contempladas en el Plan Anual.

- Verificar que la persona docente de apoyo cumpla con sus funciones como acompañar a la persona docente regular en la coordinación en prácticas educativas inclusivas, atención a las necesidades educativas especiales de la persona estudiante en un espacio común y general y capacitar o coordinar con la persona padre de familia sobre temas relevantes.
- Crear espacios de coordinación y capacitación entre docentes de apoyo y docentes regulares sobre conceptualizaciones de diferentes discapacidades, así como el abordaje de las mismas. Además, planear estrategias para el desarrollo de contenidos y habilidades.
- Brindar espacios en reuniones u otros, para que el docente de apoyo informe sobre el funcionamiento sobre el manual de líneas de acción y el DUA.
- Dar seguimiento y control de los apoyos curriculares recibidos y aprendizajes adquiridos de la persona estudiante, a través de la confección de expediente de forma digital y física.

En concordancia, la persona directiva requiere del conocimiento de la documentación citada anteriormente y el documento *Políticas, normativas y procedimientos para el acceso a la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales*. Ministerio de Educación Pública. (2016). En el Capítulo II se indica lo siguiente:

Artículo 6, inciso b: “son población de la institución y por tanto responsabilidad de ésta en términos de asignación de recursos humanos y materiales y compartirán las actividades, tanto escolares como extraescolares, del centro educativo.”

Artículo 7: todo centro educativo organizará un Comité de Apoyo Educativo que estará integrado por los recursos humanos existentes en la institución. Esto se detalla en el inciso a: “en I y II Ciclo de la Educación General Básica, el director de la

institución o su representante, los docentes de Educación Especial si los hubiere, representantes de los maestros regulares y representantes de los padres de familia”.

Artículo 9: Los alumnos con necesidades educativas especiales tendrán derecho a adecuaciones de acceso y curriculares cuando así lo requieran.

También Booth y Ainscow (2011) mencionan otras funciones como:

- Buscar un proceso de desarrollo participativo.
- Tener un enfoque de liderazgo inclusivo.
- Reconocer y utiliza la experiencia del equipo colectivo.
- Apoyar todo el equipo colectivo a integrarse en el centro escolar.
- Apoyar a la persona estudiante nueva a integrarse en el centro escolar.
- Organizar de forma equitativa los grupos de enseñanza y aprendizaje para apoyar de la educación de la persona estudiante.
- Gestionar para que el centro educativo sea físicamente accesible para la persona estudiante.
- Asegurar de que las políticas sobre necesidades educativas especiales se inserten en políticas de inclusión del centro educativo.

En resumen, la persona directiva requiere interiorizar las funciones en procesos inclusivos, tener claro que es necesario reducir las barreras en el aprendizaje a través de distintas acciones como la participación activa, dinamizar recursos y establecer prácticas inclusivas orientadas hacia propósitos comunes dirigidos al trabajo democrático y colectivo. Todo ello con el fin de garantizar los principios de igualdad y de oportunidad para la persona estudiante, el desarrollo en aptitudes y habilidades en la persona docente en procesos inclusivos y fomentar una educación inclusiva.

La inclusión para la persona estudiante con necesidades educativas especiales en el aula regular constituye un reto para la educación, la persona directiva, la persona docente y la comunidad educativa en general. Pero el reto principal es avanzar en prácticas educativas e interrelacionar con la política educativa y la cultura para reducir la exclusión y dar respuesta a la diversidad. Por tal razón, esta investigación se centra en una gestión orientada a la inclusión y enfatiza en los tres componentes, pues “la educación inclusiva se compone de tres pilares: políticas, prácticas y culturas” (Ainscow & Booth, 2015 citados por Amiama & Espaillat, 2020, p. 138).

1- Políticas educativas

El primer pilar para una adecuada gestión necesita fundamentar la administración con las políticas educativas, normas administrativas y leyes. Esto lo puntualiza Garbanzo y Orozco (2007 citados por Cerdas, Torres y García, 2016) al indicar que “la administración de la educación debe actuar articulada con las políticas públicas y hacer de la educación el eje dinamizador del desarrollo social al que se aspira” (p. 122).

Por su parte, Ramírez y Quesada (2019) resaltan que el nuevo modelo de referencia educativa debe contar con una gestión que materialice las políticas y tome en cuenta las realidades del centro y que se realicen evaluaciones de las acciones ejecutadas. Asimismo, señalan que “con la entrada en vigencia de una nueva política educativa, involucra y plantea nuevos retos en el marco de las transformaciones curriculares, las nuevas demandas sociales hacia una educación inclusiva y con justicia social” (p. 40).

En otras palabras, la persona directiva requiere conocer toda la legislación nacional e internacional. Además, la historia de la educación especial para tener una visión transformadora basada en un modelo social y poder hacer cambios, crear estrategias para ejecutar prácticas inclusivas reales orientadas a todos los niveles del centro educativo según el contexto sociocultural. Con ello, se puede lograr la integración de la persona

estudiante en situación de discapacidad y facilitar que el entorno sea funcional enfocado en el cumplimiento de los derechos humanos.

2- Prácticas educativas inclusivas

Como segundo pilar se destaca las prácticas educativas; estas se definen como “prácticas de dirección es un sentido particular porque el personal directivo de los centros educativos son los que facilitan la ejecución de las políticas educativas vigentes, a través de las cuales se sostienen o cambian las estructuras del sistema” (Cerdas *et al.*, 2016, p.122). Al respecto, Valdés (2019) menciona diez características principales en las formas de mostrar las prácticas educativas inclusivas por parte de la persona directiva:

1. Liderando el ideal para una escuela inclusiva.
2. Gestionando la diversidad.
3. Construyendo comunidad inclusiva.
4. Desarrollando capacidades profesionales.
5. Promoviendo valores inclusivos.
6. Estableciendo un lenguaje común.
7. Actitudes de los líderes educativos ante la diversidad de los centros.
8. Organización de la institución educativa.
9. Colaboración por parte de todos y todas.
10. Perfil adecuado a la justicia social (p. 60).

La Política Educativa (MEP, 2016) menciona que es preciso una transformación institucional a través de la incorporación de prácticas inclusivas por parte de la persona directiva. Algunas de ellas son:

- La participación estudiantil: La persona estudiante se integrará activamente en los procesos de mejora continua de los servicios educativos.
- El papel decisivo de las familias: El involucramiento activo de las familias a los procesos educativos de sus hijos e hijas, será una prioridad en cada centro educativo y en el quehacer del trabajo institucional.
- El nuevo papel de la infraestructura educativa: Los ambientes de enseñanza y aprendizaje serán diversos y contribuirán al desarrollo del potencial que tiene cada persona estudiante.
- Superar la barrera de la desigualdad: El sistema educativo garantizará el derecho humano fundamental a la educación para todas y todos (pp. 21-22).

Con respecto a lo anterior, estas prácticas inclusivas son importantes porque dan inicio a una transformación en trabajo colaborativo y que la persona con discapacidad logre un sentido de pertenencia en el centro educativo al poder participar. También, realizar consultas a la persona estudiante con discapacidad y al padre de familia desde el inicio en procesos inclusivos como actividades, estrategias o acciones para dar validez a lo que se hace. Además, las condiciones de infraestructura deben considerar las diferencias geográficas y culturales para que la persona con discapacidad se sienta segura y comfortable según sus características en el entorno físico en general. También, extender los recursos para eliminar barreras de exclusión y generar cambios en procesos de aprendizaje y fortalecer necesidades de apoyo en la institución.

De igual manera, es necesario que la persona directiva conozca y oriente a la persona docente en poner en práctica las *Líneas de acción* (MEP, 2018), en las que se establecen directrices sobre las nuevas prácticas educativas en la atención a la diversidad. Dicho documento está clasificado en procesos que requiere trabajar la persona de servicio de apoyo junto con la persona docente regular y la comunidad. Se indica:

- Proceso N°1: la persona docente del servicio de apoyo realiza un diagnóstico a través de la elaboración de un instrumento que permita recolectar las necesidades, barreras y recursos de la comunidad y el contexto. Los resultados arrojados serán de conocimiento para la persona directiva y docente. También incluirán las necesidades detectadas en el Plan de acción anual con el fin de solventar la insuficiencia.
- Proceso N°2: la persona docente del servicio de apoyo requiere trabajar de manera colaborativa con la persona docente de grupo en el desarrollo de lecciones a través de una mediación pedagógica que evidencie prácticas inclusivas en el acompañamiento al proceso educativo del estudiantado con discapacidad.
- En el Proceso N°3: la persona docente del servicio de apoyo organiza encuentros de reflexión con la finalidad de valorar y realimentar las acciones para lograr una mejora y establecer una cultura inclusiva.

Cabe señalar que el gestor educativo requiere establecer prioridades en los lineamientos que establecen las *Líneas de acción*. Estas prioridades deben colaborar con la persona docente de servicio de apoyo para tener claridad y orden en la ejecución. Siempre se debe procurar la intervención en procesos de aprendizaje de la persona estudiante en un espacio en general, ya las *Líneas de acción* son extensas y complejas.

Además, para que se materialicen estos lineamientos, la persona directiva requiere brindar espacios con los que el colectivo docente y la persona del servicio de apoyo coordinen las lecciones con metodologías inclusivas para ofrecer un mayor apoyo. Por tanto, se debe capacitar a la persona docente regular y de materias complementarias en conocimientos básicos entre los tipos de las diferentes discapacidades para crear estrategias en común en la atención a esta población.

Asimismo, el líder del centro educativo necesita brindar espacios de retroalimentación con el fin de propiciar aprendizajes e intercambio de vivencias y experiencia de los docentes a través de la interacción. Con ello, se motiva al docente para

que pierda la resistencia al cambio y tome conciencia real para aprender de la diversidad y dar respuestas y soluciones a las situaciones que se presenten en el quehacer diario.

Por otro lado, formar grupos pequeños para que la persona docente pueda dar una atención individual más adecuada y oportuna de acuerdo con su situación en particular y a la atención en general de todo el estudiantado. De acuerdo con Montánchez *et al.*, (2017), “la ratio del número de alumnado por docente es fundamental. No puede realizarse una educación inclusiva –que requiere personalización y atención global a las actitudes y formas comportamentales del grupo– cuando hay que atender a un elevado número alumnado.” (p. 20).

Las Líneas de acción son una propuesta que permiten la interacción social entre iguales en un espacio general. Sin embargo, excluye servicios particulares; como terapias o tratamientos especializados, que la escuela no ofrece de manera inmediata.

Otras prácticas inclusivas que requiere aplicar el gestor educativo es conocer y proporcionar todos los escenarios y recursos idóneos para poder dirigir a la persona docente en incorporar en el proceso de aprendizaje el Diseño Universal en el Aprendizaje. De acuerdo con Vázquez (2020), esto permitiría que nos “empoderémonos y brindemos nuestro mejor esfuerzo para que el DUA sea una realidad en nuestra sociedad y, con ello, cada estudiante tenga el acceso a una verdadera educación inclusiva, equitativa y de calidad” (p. 15).

Para Ledesma *et al.*, (2019), la persona directiva requiere habilidades pedagógicas para orientar a los docentes en el uso de metodología, técnicas y estrategias innovadoras. En tal sentido, Contento *et al.*, (2018) indican que es necesario ser facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje y responsables de cumplir el currículo con los materiales didácticos y metodológicos necesarios para una educación de calidad.

En síntesis, buscar métodos, estrategias y evaluaciones diferentes orientadas al cambio y avanzar de adecuaciones curriculares y de acceso al DUA para lograr un aprendizaje significativo, romper barreras y lograr la participación. Este planeamiento toma en cuenta las necesidades especiales de la persona estudiante para que la diversidad permita abrir caminos hacia otras formas de mediación pedagógica. Además, es

conveniente no dejar toda la responsabilidad la docente, sino ser partícipe y dar acompañamiento emocional, cognitivo y práctico.

En definitiva, la política educativa cumple con los lineamientos basados en los derechos humanos. Por lo tanto, es fundamental el papel de la persona directiva para dinamizar la gestión educativa en prácticas inclusivas desde el colectivo docente en el cual las acciones sean reales en dar respuesta a la diversidad.

3- Cultura inclusiva

En último lugar se aborda el tercer pilar de la educación inclusiva que se refiere a propiciar una cultura inclusiva en un centro educativo. Para ello, es fundamental que la persona directiva conozca el contexto sociocultural y, a partir de ahí, establezca propuestas y acciones a ejecutar que estén enfocadas en los derechos humanos. Booth y Ainscow (2011) indican que una cultura inclusiva está conformada por “cinco valores que pueden contribuir de una forma especial a establecer estructuras, procedimientos y actividades inclusivas: igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad y sostenibilidad” (p. 12).

Asimismo, Booth y Ainscow (2011) consideran que la persona docente y la persona directiva necesitan interiorizar estos valores para reflexionar sobre sus prácticas educativas y formar un estudiante en conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un contexto inclusivo y con un lenguaje común. Esto significa que los valores se relacionan con cómo debemos vivir juntos, por lo tanto, la práctica educativa inclusiva requiere centrarse en lo que debemos aprender para vivir bien así.

Por su parte, González (2015) considera que es necesaria la formación de competencias en liderazgo, en valores y prácticas inclusivas para conducir equipos directivos basados en una escuela inclusiva.

En conclusión, la persona directiva requiere fomentar una cultura positiva desde la capacidad, no enfocarse en las limitaciones de la persona estudiante en situación de

discapacidad. Por el contrario, se deben identificar barreras humanas y de recursos materiales en el contexto que reducen el aprendizaje y el desarrollo integral de la persona en situación de discapacidad en un espacio en común. Además, debe generar un cambio en las creencias, valores, actitudes, ideas y principios de la persona docente para entender y practicar la educación de manera diferente y diversa. Todo ello para interpretar las necesidades educativas especiales de la persona estudiante en un contexto real, unificado y educativo.

Por lo tanto, la comunidad educativa necesita trabajar en reconocer a la persona estudiante en situación de discapacidad en igualdad de derechos. Tener un cambio de mentalidad e interiorizar que la diversidad ayuda a aprender y, por consiguiente, a enseñar mejor y a relacionarse mejor en el contexto porque permite sensibilizar y respetar la diversidad y eliminar exclusión. Todo esto ayuda a modificar e innovar en la práctica educativa.

Existe una responsabilidad compartida para lograr una transformación, se necesita un cambio en la cultura de una institución. De ahí la importancia de trabajar de manera colaborativa y romper paradigmas, con base en las políticas educativas, las cuales se sustentan en prácticas educativas inclusivas y propician una cultura inclusiva que puede reducir la discriminación. La cultura inclusiva va de la mano con la cultura organizacional, ya que ambas trabajan en fomentar valores, actitudes y costumbres entre los autores involucrados en una problemática en particular. Al respecto, Rodríguez (2004) indica que

La cultura se desarrolla en torno a los problemas que los grupos afrontan en los procesos de adaptación externa e integración interna durante su gestación y florecimiento, y una de sus tareas es solucionarlos en pos de asegurar la adecuación y posterior supervivencia de la organización (p. 2).

Por lo tanto, para el gestor educativo es de suma importancia implementar una cultura organizacional con la que se asegure el compromiso y el sentido de pertenencia en el accionar del colectivo docente en materia de inclusión.

Papel del líder inclusivo

La persona que dirige un centro educativo requiere ser reconocida por las prácticas inclusivas que aplica en la institución para cumplir las metas propuestas que oriente a definir acciones hacia una ruta para lograr de forma efectiva el desempeño docente y su proyección como líder. Además, debe delegar funciones de participación a la persona docente en toma de decisiones en el ámbito de las prácticas educativas inclusivas de forma colaborativa y con una visión compartida (Valdez 2018).

También, debe reorganizar roles en función del reconocimiento de talentos y habilidades para fomentar líderes, gestionar capacitaciones y propiciar el liderazgo en la persona docente en aspectos relevantes sobre procesos inclusivos (Valdez 2019). Al respecto, Leithwood, Harris y Hopkins (2008 citados por Valdés, 2018) indican que “el liderazgo escolar es el segundo factor que más influye en el aprendizaje de los estudiantes (después del trabajo en aula) y que no depende precisamente del carisma, sino de las prácticas” (p. 54). Por su parte, Fornés (2020) define el liderazgo como;

la capacidad que tiene el líder como ente motivador e inspirador de credibilidad, para ejercer influencia en otras personas, a través del poder de convencimiento, en miras a trabajar juntos por un bienestar común y con el firme propósito de alcanzar las metas u objetivos determinados (Fundamentos teóricos y conceptuales, párr. 3).

En otras palabras, un gestor debe ser un líder motivador, que inspire confianza, que conozca a su personal, que sepa delegar funciones que contribuyan al trabajo en equipo y al sentido de pertenencia en la institución para alcanzar propósitos por bien común. Además, es labor del gestor movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas (Castillo, 2015).

Herrera (2019) indica que “el liderazgo educativo busca enriquecer la educación sobresaliendo la importancia de la comunidad educativa en el mejoramiento de los aprendizajes en los educandos, de igual manera promueve el emprendimiento sostenible” (p. 24). Con esto, se brinda la formación integral del individuo como aporte positivo a la sociedad. Asimismo, para lograr el mejoramiento y el desempeño de la persona directiva, se debe cumplir con características como:

1. El líder sabe pensar y actuar.
2. El líder tiene visión al futuro.
3. El líder es optimista.
4. Se preocupa por el otro.
5. El líder un buen comunicador.
5. Práctica el dialogo.
6. El líder es empático.
7. Refleje energía Herrera (2019).

Por lo tanto, es necesario que el líder refleje todas las cualidades mencionadas, las cuales le permiten resolver situaciones que se presenten en el contexto. De esto depende gran parte de la organización educativa que se orienta a formar prácticas que colaboren con el desempeño del colectivo docente y que concuerda con la teoría en un entorno diverso en la atención al estudiantado. Por ello, la persona directiva requiere implementar en el centro educativo principios inclusivos enfocados en derechos humanos. En este sentido, Valdés (2019) indica que, para propiciar una escuela inclusiva, se requiere un liderazgo democrático y participativo que se centre su acción en las relaciones y guie hacia una transformación del entorno social.

En esta investigación se hace énfasis en el liderazgo transformacional, debido a la necesidad de un cambio a una educación inclusiva en las escuelas del país. En este contexto, la persona directiva requiere un liderazgo generador de transformación individual y colectiva en el desarrollo en derechos humanos para hacer frente a las

condiciones actuales. Asimismo, la actividad del “líder principal de la institución educativa sea: liderar líderes” (Rojas Mora, 2019, p. 6).

Sobre esto, Hincapié, Zuluga y López (2019) indican que el liderazgo transformacional se fundamenta en características como el carisma, la motivación, la estimulación intelectual y la empatía. Asimismo, Rojas (2019) considera que el líder fomenta un cambio en conocimientos, actitudes, aptitudes y disposiciones de la persona docente a través de la motivación. Ello con el fin de lograr un óptimo desempeño en el marco profesional, humano y personal que esté orientado hacia el desarrollo de derechos humanos y aceptación a la diversidad e inclusión mediante un trabajo colaborativo para crear procesos de excelencia. Debido a ello, Castillo (2015) dice que “sin una visión de futuro es como construir un edificio sin planos: sin una idea de cómo se verá terminado y qué se hará para ello” (p. 8).

Existen diversos estilos de liderazgo y estos están directamente relacionados con los valores y costumbres que la persona posee. Esto se toma en cuenta para cambiar la visión y la conciencia en nuevas prácticas inclusivas y valorar la diversidad para trascender como profesional y persona en un centro educativo. El liderazgo inclusivo y transformacional esta complementado con otros tipos de liderazgo. A continuación, se describen algunos de ellos:

Liderazgo democrático: fomenta la participación para que el colectivo docente pueda opinar y decidir más sobre sus labores dentro de la organización Kurt (1939 citado por Jilaja, 2019).

Liderazgo instructivo: fortalece el trabajo colaborativo a través del apoyo en recursos metodológicos y capacitaciones con el fin de lograr una enseñanza adecuada y coordinar procesos (Varón Herrera, 2019).

Liderazgo pedagógico: genera las condiciones que propicien aprendizajes de calidad con espacios, recursos, capacitaciones, bienestar y mejoras en la escuela (Contreras, 2016).

Por otro lado, Kugelmass y Ainscow (2004 citados por Ainscow, 2017) mencionan características que requiere tener la persona directiva para lograr implementar modos de trabajo inclusivos con éxito. Algunas de esas características son:

- Un compromiso inquebrantable con la inclusión.
- Una definición clara en los roles.
- Las responsabilidades y los límites.
- Estilo interpersonal de colaboración.
- Habilidades para la solución de problemas.
- Resolución de conflictos, comprensión y valoración de otros colegas.
- Relaciones de apoyo entre los miembros del personal (p. 47).

En resumen, se trata de un liderazgo que busque la mejora continua en el desarrollo buenas prácticas y en el impacto que presenta sobre la calidad en la educación en el desarrollo de competencias educativas para eliminar las barreras que impiden el aprendizaje de la persona estudiante. Un líder motivador, con carisma y que inspire a la persona docente en transformar su quehacer y su forma de pensar hacia la diversidad. También, se debe salir de zonas de confort y tener la confianza en un trabajo colaborativo y participativo, un sentido de bienestar y de innovación.

Es de suma importancia que la persona directiva sea un líder inclusivo que tenga muy presente su responsabilidad de brindar en la escuela un espacio de aprendizaje, para el desarrollo de capacidades y socialización para la persona estudiante de manera equitativa.

Rol del profesorado

El profesorado es de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues sus funciones recaen directamente en el estudiantado. Se puede señalar que “no hay docencia sin discencia” (Freire, 1997, p. 23). En otras palabras, para que el proceso educativo tenga éxito, es necesario que existan tanto el colectivo docente como el

estudiantado. No obstante, es el profesorado el que requiere de una formación más inclusiva en sus estudios formales para crear mayor empatía con respecto al tema de inclusión. Al respecto, Henríquez, Azcárraga y Cóppola (2012) mencionan que:

los educadores, sobre todo los educadores del sistema educativo regular, no son “especialistas en las deficiencias” pero sí constituyen evidentemente agentes generadores de cultura, es necesario abordarles y apoyarles para favorecer la educación inclusiva y la equidad social que ella implica (p. 887).

Cuando la persona docente reconoce las capacidades y limitaciones de su población estudiantil, facilita el apoyo en el aula. Por consiguiente, el profesorado requiere formación para adaptarse y ejercer su oficio con esmero y dedicación. Freire (1997) menciona que el docente se necesita “convencer definitivamente que enseñar no es transmitir conocimiento, si no crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (p. 24). Es decir, el profesorado modifica la forma en la que ejerce la profesión para que pueda ayudar y dar apoyo a la población estudiantil que día con día va cambiando.

Prácticas docentes

La educación requiere del compromiso de su personal docente, quienes son los responsables de brindar las herramientas necesarias para que el estudiantado logre abrirse camino en su vida. García-Retana (2015) afirma “que el acto educativo es un acto político y ético, y que a través suyo es posible lograr cambios en las personas que les permitan ser educadas y mejores” (p. 114). Con esto se entiende que, para ver los cambios pertinentes en una sociedad, el quehacer educativo debe crear las estrategias para que las personas sean las formadoras de un mañana mejor.

De aquí, que el colectivo docente sea consciente de los retos que enfrenta en su quehacer diario, pues, independientemente de la materia que imparta, su enseñanza debe estar basada en una perspectiva humanista. Asimismo, debe estar siempre pendiente de la persona estudiante antes que cualquier dificultad que está presente y, a la vez, requiere estar comprometido con una docencia formadora de individuos. En esta práctica el norte es el reconocimiento de que cada uno de sus discentes son seres humanos con distintas características y condiciones sociales (García-Retana, 2015).

Una persona docente que está comprometida con su alumnado tiene presente en todo momento que cada ser tiene su propio conocimiento, ya sea este correcto o no, su conocimiento existe y debe ser respetado. Al respecto, Freire (1997) indica que “saber enseñar no es transmitir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 47). Con esto, queda claro que educar va más allá de estar al frente de una clase impartiendo el conocimiento obtenido en una universidad, sino que, enseñar requiere de estrategias con las cuales los docentes logren primero, ser inclusivos y, segundo, que su alumnado sea capaz de adquirir el conocimiento y adaptarlo a su vida para crear nuevos conocimientos a partir de las experiencias que forman parte de su vida. García-Retana (2015), se basa en Freire, para determinar que la persona educadora debe poseer nueve saberes.

1. Seguridad competencia profesional y generosidad.
2. Compromiso.
3. Comprensión de que la educación es una forma de intervención en el mundo.
4. Libertad y autoridad.
5. Una toma consciente de decisiones.
6. Saber escuchar.
7. Reconocer que la educación es ideológica.
8. Disponibilidad para el diálogo.
9. Querer bien al estudiantado (p. 115).

Estos nueve saberes requieren ser albergados en el interior de la persona docente para lograr tener ambientes inclusivos, en los cuales tanto el estudiantado como el profesorado se permeen de buenas relaciones y acepten las individualidades de cada ser humano. Todo ello basado en el respeto de los derechos que cada individuo tiene en la sociedad.

Capítulo III

Marco Metodológico

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo porque define un plan de acción en el campo para conocer a profundidad el tema en estudio. En este caso, la contextualización de los ambientes laborales en los cuales se desarrolla la atención en la educación inclusiva. Asimismo, se analizan necesidades, formación, características y prácticas educativas de la persona docente, y liderazgo estratégico de la persona directiva para gestionar la educación inclusiva desde el colectivo docente con el fin de brindar una educación de calidad como un derecho fundamental.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), la investigación cualitativa se centra en indagar, detallar y generar enfoques teóricos con base en la realidad estudiada. De igual forma, estos autores indican que “la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa, centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p. 9). Con este enfoque se busca entender los comportamientos y experiencias de la persona docente y la persona directiva en el abordaje en procesos inclusivos.

En este sentido, el enfoque cualitativo se desprende del paradigma naturalista de investigación, el cual busca explorar e interpretar la interacción de la individualidad en fenómenos sociales. En este caso, se analizan las prácticas educativas, actitudes y valores de la persona docente y la persona directiva en el contexto que se desenvuelve en un tiempo y espacio. Es decir, se indaga lo subjetivo, no se basa en métodos y técnicas cuantitativas (Corbetta, 2007).

De este modo, utilizando el enfoque cualitativo y el paradigma naturalista para el desarrollo de esta investigación, se busca descubrir cómo se gestiona la educación inclusiva a profundidad en las prácticas educativas, las necesidades de formación y la cultura inclusiva en el centro educativo. Se requiere que las personas investigadoras

indaguen, observen, analicen, conozcan e interpreten la realidad en estudio en el diario vivir en el campo de la inclusión en la institución. Ello para crear un plan de acción, elaborar una propuesta de acercamiento, determinar oportunidades de mejora y dar solución en caso de que así se requiera.

El método por utilizar en esta investigación es la etnometodología. De acuerdo con Schwandt, (1997, citado en McMillan & Schumacher, 2005) “es un examen exhaustivo de una actividad muy específica o de una unidad muy pequeña dentro de una organización o del razonamiento práctico diario y la conversación” (p. 45). Este método se adecua al tipo de estudio requerido en esta investigación, ya que permite conocer el trabajo que realiza el colectivo docente en materia de inclusión educativa. Asimismo, según Garfinkel, (citado en Gurdían, 2007), la etnometodología,

pretende describir el mundo social tal y como se está continuamente construyendo, emergiendo como realidad objetiva, ordenada, inteligible y familiar. No trata los hechos sociales como cosas, sino que considera que la auto organización del mundo social se sitúa en las actividades prácticas de la vida cotidiana del os miembros de la sociedad y no en el Estado, la política o cualquier superestructura abstracta (p. 38).

Es importante conocer la forma correcta de afrontar las situaciones que se presentan en el centro educativo. Cuando el gestor tiene el control de lo que sucede a su alrededor, puede minimizar los incidentes que puedan ocurrir. La persona directiva requiere conocer a su personal y apoyarlo en todo lo que se requiera para que logre cumplir con sus tareas diarias. Para lograr conocer, analizar e interpretar la realidad en estudio, en este caso la gestión administrativa para una educación inclusiva en la escuela Estados Unidos de América, se siguieron las etapas que se describen a continuación y que conforman el diseño de investigación:

- a) **Primer acercamiento al tema:** esta fase incluyó un acercamiento con la teoría en torno a la educación inclusiva y el contacto con el contexto. Para este último, se solicitó el permiso oral y escrito a la persona directiva para realizar el trabajo de investigación en la institución, dicha solicitud tiene el respaldo la Dirección General de la Carrera de Administración Educativa de la Universidad Nacional (UNA). Las personas investigadoras consideraron que, desde la gestión administrativa, es de gran importancia que la persona directiva gestione las necesidades de formación de la persona docente en el abordaje de la educación inclusiva, en la búsqueda de estrategias para el fortalecimiento de la educación inclusiva en el colectivo del centro educativo. En esta etapa se externó dichas percepciones, inquietudes y expectativas a la persona directiva del centro educativo y a los profesores guías del trabajo final de graduación.
- b) **Formulación del trabajo de investigación:** en esta fase se inició la búsqueda de fuentes de referencia, lo cual permitió encontrar autores que han escrito sobre el tema, quienes fueron utilizados en el planteamiento de esta investigación. Asimismo, se realizó la justificación de la investigación en términos de relevancia, pertinencia y viabilidad. Se concluyó con el establecimiento de objetivos, problema y pregunta de investigación.
- c) **Etapa de recolección de datos:** esta fase se desarrolló en tres partes. En un primer momento se llevó a cabo una entrevista a la persona directiva de la institución. En segundo momento un grupo focal con docentes orientados a establecer la relación entre el concepto de educación inclusiva y las prácticas educativas. En un tercer momento, se aplicó un cuestionario a las personas docentes sobre la formación en procesos inclusivos.
- d) **Análisis e interpretación de datos:** la información se obtuvo a través de la revisión de literatura, la aplicación de técnicas como la entrevista a la persona directiva, el grupo focal y un cuestionario a la persona docente. La información recogida se colocó en una matriz, para dar una mejor interpretación y análisis a profundidad de los datos. En este proceso se desarrolló una triangulación entre la

teoría, los datos de la entrevista a la persona directiva, el grupo focal y el cuestionario a la persona docente.

- e) **Establecimiento de conclusiones y recomendaciones:** Tras el desarrollo y análisis de toda la información, se buscó establecer recomendaciones válidas y pertinentes para las partes implicadas en el proceso. El resultado de esta fase es la elaboración del informe final.

A continuación, se emplea una figura con la cual se clarifique el proceso investigativo.

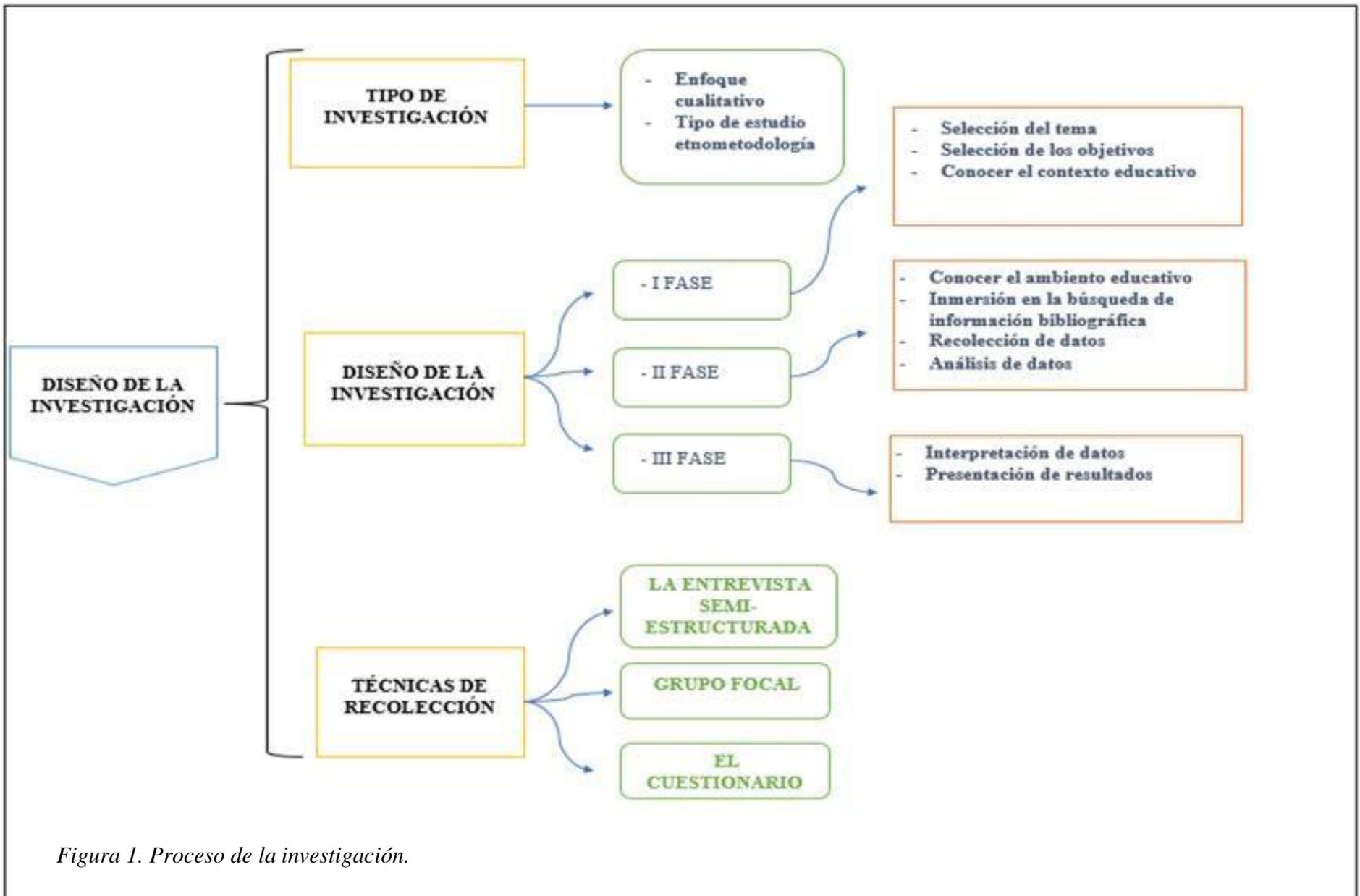


Figura 1. Proceso de la investigación.

Selección de los participantes del estudio

La selección de los participantes en esta investigación se hace por accesibilidad del recurso humano. De acuerdo con Hernández *et al.*, (2010) esta muestra se conoce como muestra a conveniencia en la que se utilizan “casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (p. 401). En este caso se da porque las personas docentes atienden personas estudiantes que presentan alguna necesidad educativa especial, mayor disponibilidad del colectivo docente y la apertura del centro educativo. La escuela cuenta con 45 personas docentes, entre complementarias y básicas, y 15 personas colaboradoras en el área administrativa. Esta investigación se centró en la persona directiva del centro educativo para conocer, desde la directiva, el manejo de la gestión educativa inclusiva en siete personas docentes con especialidad en I y II del ciclo de educación básica y tres de materias complementarias. Ello con el fin de conocer la forma de abarcar el tema y las estrategias aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El personal docente seleccionado trabaja con población estudiantil que presenta diferentes necesidades educativas como autismo, dislexia, hiperactividad, retardo mental leve, entre otras. Es decir, posee experiencia en el abordaje de la diversidad en el contexto de aula. Asimismo, el personal se muestra con gran disponibilidad para participar en la aplicación del cuestionario. Además, en la actualidad tienen a cargo a personas estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, por lo que se considera que sus aportes serán fundamentales para la investigación.

En el caso de la persona directiva del centro educativo la elección se realizó por muestreo a juicio de las personas investigadoras. Se consideró su formación en el tema de educación inclusiva para gestionar mediante la ejecución de acciones claras que permitan hacer realidad y enfrentar los desafíos que la sociedad demanda.

Categorías de análisis

Mediante la utilización de la entrevista, el grupo focal y el cuestionario, se pretende recabar la información requerida para sustentar los fundamentos de esta investigación. McMillan y

Schumacher (2005) comentan que “las modalidades de investigación cualitativas pueden ser clasificadas como interactivas o no interactivas” (p. 43). Esto abre la posibilidad de acceder a la utilización de varios instrumentos en la recolección de los datos. A continuación, las categorías de análisis.

Tabla 5.

Categoría de análisis basados en los objetivos de la investigación.

Propósitos específicos	Categoría	Subcategoría	Ítems
Identifico las prácticas de educación inclusiva que implementa la persona directora del centro educativo Estados Unidos de América.	- Gestión educativa.	- Liderazgo inclusivo.	Apéndice #1(2,3) Apéndice #3(6,8)
		- Gestión inclusiva.	Apéndice #1(1) Apéndice #2(2)
	- Cultura inclusiva.	- Políticas inclusivas	Apéndice #1(1,4) Apéndice #2(1,4)
		- Funciones de la gestión.	Apéndice #1(2,5) Apéndice #2(5) Apéndice #3(7)
Caracterizo el colectivo docente del centro educativo Estados Unidos de América.	- Formación del colectivo docente.	- Características del colectivo docente.	Apéndice #3(1)
		- Prácticas inclusivas del colectivo docente.	Apéndice #2(3) Apéndice #3 (4)
		- Habilidades del colectivo docente.	Apéndice #3(5)
Establezco las necesidades de formación del colectivo docente para trabajar la educación inclusiva.	- Formación del colectivo docente.	- Docente inclusivo.	Apéndice #3(3) Apéndice #2(6)
		- Necesidades del colectivo docente.	Apéndice #3(2)

Nota: Referencias Bibliográficas (2021).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para determinar los conocimientos de la educación inclusiva de los actores educativos se utilizaron diferentes técnicas de recolección de datos con el fin de obtener información desde diferentes enfoques y realizar un análisis más completo. En primer lugar, se utilizó la técnica de la entrevista aplicada a la persona directora del centro (apéndice # 1), en segundo lugar, un grupo focal para la persona docente (apéndice #2) y en tercer lugar un cuestionario para la persona docente (apéndice # 3).

Entrevista semiestructurada

La entrevista utilizada en esta investigación es semiestructurada, es decir, se realizó un trabajo de campo para conocer el contexto social y cultural de los actores involucrados a través de interpretaciones individuales para entender el comportamiento del grupo (Martínez 2007). Sierra y Galindo (1998, citados en Gurdíán, 2010) indican que

la entrevista cualitativa se define como aquella no directiva, abierta, no estructurada, ni estandarizada, la cual sigue un modelo conversacional, superando la perspectiva de un intercambio formal de preguntas y respuestas en la medida que trata de emular un diálogo entre iguales (p. 198).

La entrevista utilizada se estructura a través de veintiséis preguntas y un apartado inicial de preguntas generales. La duración de la entrevista fue de aproximadamente 90 minutos, la misma fue grabada y luego transcrita y revisada por las personas investigadoras como parte de los procedimientos para el estudio. Para esta investigación, la técnica permitió conocer a profundidad los procesos de planificación, organización, ejecución, coordinación, liderazgo y

control de acciones que le compete en cuanto a la educación inclusiva (Cuadros *et al.*, 2020). Además de que forma pone en práctica los tres pilares de la educación inclusiva: política educativa, prácticas inclusivas y cultura inclusiva y cómo percibe las actitudes, prácticas y conductas del profesorado hacia la educación inclusiva. Durante la entrevista con la persona directiva del centro educativo, la conversación se realizó a través de una actitud activa y positiva, se le permitió profundizar más sobre su percepción, interés y convicciones sobre el tema en estudio y la relación de este con la gestión administrativa de manera abierta y flexible.

Grupo focal

Para conocer el contexto educativo desde la perspectiva docente, se realiza un grupo focal con la participación de seis personas docentes. Divididos en, cuatro personas docentes de grado, que imparten los niveles de sexto, cuarto, segundo y primero, y dos personas docentes de materias complementarias que imparten los niveles de primero a quinto grado. El tema para desarrollar es creado con anticipación por las personas investigadoras, en este se crean una serie de preguntas con las cuales se llevará acabo el hilo conductor del grupo focal.

El grupo focal pretende dar forma y textura al contenido que se desea desarrollar. De acuerdo con Gurdían (2010) “se caracteriza por centralizar –focalizar– su atención e interés en un tema específico de la investigación, es decir, es una temática que es propio (se desprende)” (p. 213-214), mediante preguntas previamente elaboradas sobre el tema que se desea desarrollar un tutor lleva el hilo contextual del grupo alineando contenidos y dirigiendo el tema. Este se mantiene abierto a comentarios y experiencias dadas por los participantes con los cuales se enriquece la investigación.

Asimismo, es importante informar que la sesión es grabada y la información transcrita para posteriormente analizarla. También, se leerá un consentimiento informado con el cual se garantiza a las personas participantes que la información recopilada será utilizada únicamente con el fin de dar respuesta a la presente investigación, resguardando la confidencialidad en todo momento, con esto se desea crear un clima de confianza y apertura para facilitar la participación de los presentes.

El cuestionario

Como último instrumento a utilizar en la recolección de datos, se utiliza el cuestionario, este se aplica a tres personas docentes de grado que imparten los niveles de segundo, tercero y cuarto, y a dos personas docentes de materias complementarias que imparten los niveles de primero a quinto grado. La herramienta por utilizar es Google Forms, con la cual se logra una mayor eficacia en la recolección de los datos y mayor comodidad de los participantes.

Esta técnica se caracteriza por tener una estructura formal, su aplicación puede ser enmarcada en un contexto abierto o cerrado según el propósito de la información que se pretenda recolectar (Alcaraz, Espín, Martínez y Alarcón, 2006). En este caso, se utilizan preguntas abiertas. De acuerdo con Estebaranz (1991) “es un instrumento abierto; cada cuestión que se presenta puede ser respondida de múltiples formas, con proposiciones elaboradas por las propias personas que son interrogadas” (p. 168). Esto permite conocer mejor el entorno educativo donde se generó esta investigación. La información recopilada mostrará los panoramas en los que se encuentran el colectivo docente que trabaja con la población que requiere de la inclusión educativa para lograr avanzar en el sector educativo.

Estrategias para el análisis de la información

Luego de la recolección de datos, los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados serán transcritos para mantener la información recibida de forma certera y exacta. Para una mayor confiabilidad a la investigación, los datos obtenidos se triangulan para indagar sobre los requerimientos que el colectivo docente requiere como apoyo educativo en materia de inclusión. Según Okuda y Gómez (2005)

La triangulación es vista también como un procedimiento que disminuye la posibilidad de malentendidos, al producir información redundante durante la recolección de datos

que esclarece de esta manera significados y verifica la repetitividad de una observación. También es útil para identificar las diversas formas como un fenómeno se puede estar observando (p. 120).

Como consecuencia, se busca minimizar sesgos en los resultados para lograr una mayor credibilidad en los hallazgos de la investigación. De acuerdo con Puentes Borges, Puentes Bencomo, Puentes Bencomo y Chávez (2018), “la triangulación como técnica concebida para delimitar una mayor objetividad a los datos obtenidos en el proceso de diagnóstico de las investigaciones científicas” (p. 109). Es decir, se busca la mayor relevancia posible en aras de la transparencia en cuanto a los resultados de los instrumentos aplicados por eso, mediante la triangulación, se logra mayor credibilidad en la precisión e interpretación de los datos recopilados.

Posteriormente, la información recopilada fue colocada en matrices, las cuales sirven de base para el desarrollo de las categorías de análisis. Luego, se continuó con la interpretación a profundidad de la información recopilada. Finalmente, los datos fueron triangulados entre la teoría, el grupo focal, la entrevista y el cuestionario. Según Hernández et al., (2010) los datos “debe cubrir un mínimo de estándares, es decir, mantenerse el rigor investigativo” (p.474). Por lo tanto, el autor menciona los siguientes aspectos;

- 1- Dependencia: La dependencia es una especie de “confiabilidad cualitativa” ... “involucra los intentos de los investigadores por capturar las condiciones cambiantes de sus observaciones y del diseño de investigación”.
- 2- Credibilidad: Se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema.
- 3- Transferencia (aplicabilidad de resultados) Este criterio no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, ya que ésta no es una finalidad de un estudio cualitativo, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse en otros con textos (Williams, Unrau y Grinnell, 2005).

- 4- Confirmación o confirmabilidad Este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador (Guba y Lincoln, 1989; Mertens, 2005). (p. 473- 478).

Estos conceptos fundamentan y dan validez a los procesos de investigación cualitativa logrando así cumplir con los propósitos planteados en la investigación.

Capítulo IV

Análisis de resultados

Prácticas de educación inclusiva

En el siguiente apartado se presentan los principales hallazgos que surgen del proceso investigativo, producto de la entrevista, los cuestionarios y los grupos focales realizados. Se incluye, además, la confrontación de los datos obtenidos con la teoría, a fin de sustentar al análisis que se presenta. Para dar respuesta a los propósitos de esta investigación, se brindan los resultados basados en las categorías de análisis y se utilizan instrumentos como la entrevista a la persona directiva, el grupo focal y el cuestionario abierto al personal docente de la escuela Estados Unidos de América. Seguidamente, se realiza la transcripción de las respuestas obtenidas de la persona directora.

Matriz de transcripción de datos recabado de la entrevista con la persona gestora

Fecha de realización: 13 de mayo del 2021

Tabla 6.

Resultados entrevista semi-estructurada al gestor educativo.

Gestión educativa

Liderazgo inclusivo

“Bueno primero que todo, yo creo en la de educación inclusiva”.

“Quiero que la escuela Estados Unidos sea un centro educativo de puertas abiertas”.

“Desde el primer día de mi gestión, tengo mi dirección con puertas abiertas a mamás, a compañeros desde el guarda hasta el conserje. Entonces para mí el papel de la inclusividad,

como docente, como líder administrativo y como gestor es muy importante, porque, una cosa es ser líder y otra cosa es ser gestor, pero si yo los uno con el conocimiento de docente yo creo el papel que yo quiero hacer este año en la escuela, va a ser un éxito”.

Políticas inclusivas

“Un director debe de conocer bien la política curricular, independientemente del color de partido que llegue al poder, hay que velar siempre por el bienestar del estudiante”.

“Yo respeto las políticas educativas, pero no estoy de acuerdo con ellas, pero ¿qué podemos hacer? somos mandados, a nosotros como docentes nunca nos escuchan, aunque seamos los que estamos en las aulas”.

“Ellos desde la asamblea legislativa, hacen lo que creen que es justo, lo que está dentro de la ley, pero olvidan al actor principal que es el niño y el maestro”.

“Importante dar capacitación a los docentes en materia de sensibilizar, dar a conocer procedimientos de estrategias para trabajar con niños que tengan áreas comprometidas”.

Gestión inclusiva

Funciones de la gestión

“Yo voy a abrir una puerta muy grande, para que todos estén entrando con toda la confianza del mundo y que sepan que esa puerta que es bastante grande en la que cabe todo el mundo y que todos van a estar cómodos y contentos. Porque para mí el secreto del éxito es que estén contentos, cómodos ya que cuando se está feliz las personas producen más”.

“Mi estrategia para dar acompañamiento a docentes de grado que tengan muchas adecuaciones o niños con algún grado de dificultad cognitiva, es permitir que estudiantes (que necesiten realizar prácticas para la docencia, de universidades tanto públicas como privadas) trabajen con las docentes de grado y, así, darles su acompañamiento”.

“Estoy llevando un documento de lo que estamos haciendo con la educación especial, porque, los docentes tenemos la mala práctica de hacer mucho y no lo evidenciamos, no lo llevamos anotado, pero esta pandemia nos está ayudado a llevar evidencias”.

“Una de las prácticas inclusivas que utilizo es la de verificar en la nube todo lo que ellas suben, GTA y los planeamientos, entonces yo sé si el currículum se está dando bien, si hay una compañera que por x o y, no, yo muy sutilmente, trato de darles algunos consejos que le ayuden en el currículum, porque yo viajo por todas las aulas verificando si ese currículum se está dando bien”.

“Yo como líder administrativo les vendo la idea de que tengo que conocer todas sus necesidades, porque así yo puedo gestionar por medio de la Junta de Educación lo que requieren, yo soy el puente para suministrarles todo eso”.

“Si estoy trabajando, cuando me vienen a buscar trato de dejar de trabajar en la computadora y escucharlos”.

“También, trato de resolver lo más pronto posible las situaciones, si hay una situación x con algún alumno, inmediatamente trato de traer a la mamá para ayudarles con la situación del niño”

“Yo soy partícipe de las reuniones que las docentes tienen con los padres de familia de estudiantes con alguna situación especial”

Nota: Elaboración en base a las respuestas obtenidas de la entrevista de la gestora del centro educativo

En la información presentada anteriormente se logra dar respuesta a la categoría de análisis sobre Gestión educativa y Gestión inclusiva.

Los resultados demuestran la gestión realizada y el concepto que la persona gestora tiene sobre la educación inclusiva, por cuanto apunta expresiones como las siguientes; “a mí me gusta trabajar con tiempo con la información que me solicitan (la jefatura)”, “tengo una institución de puertas abiertas”, “soy una gestora inclusiva” o “me gusta participar en las reuniones de las docentes con las familias y que las mismas se sientan apoyadas” (docentes).

Es decir, la gestión realizada tiene congruencia con lo expuesto por Ledesma *et al.*, (2019), quienes indican que “la gestión educativa son las acciones de dirigir y guiar una institución” (p. 62). Es relevante que el gestor educativo de acompañamiento al personal docente para conocer las necesidades presentes en el contexto, con el fin de planificar acciones que fortalezcan el quehacer de la institución.

En cuanto a gestionar acciones en la planificación para orientar a la persona docente en procesos inclusivos, la gestora educativa considera de suma importancia “dinamizar e interaccionar el manejo correcto de las áreas de la gestión educativa”. Estas acciones son compartidas con lo que plantean Ledezma *et al.*, (2019), quienes consideran que la gestión educativa se realiza en cuatro ámbitos: institucional, pedagógico, administrativo y comunitario. De tal manera, estas acciones ayudan a fortalecer diversas capacidades como conocer las leyes, normas, programas de estudio, metodologías, saber reconocer el talento humano y acompañar a la persona docente en prácticas educativas, determinar las limitaciones y fortalezas del contexto escolar para tomar decisiones y lograr centros educativos de calidad, orientados hacia una transformación curricular equitativa, ambientes de aprendizaje significativos que cuenten con todos los recursos financieros, físicos, curriculares y humanos. Como lo menciona, Cortés (2016) “una gestión educativa cuya planificación demanda un mayor compromiso con nuevas formas de gestión que permitan el cumplimiento de las nuevas estructuras organizacionales, capaces del desarrollo de potencialidades e igualdades en el sistema educativo” (p. 143).

Por consiguiente, la persona directiva hace referencia a una acción primordial, una que se requiere practicar en el centro educativo para orientar hacia lo ideal en principios inclusivos; se trata de que el docente de servicio de apoyo “salga del cubículo y se integre más al aula”. De esta manera, la persona estudiante se beneficia en aprender y entender con mayor facilidad, utilizando técnicas especializadas que brinden apoyo a la persona docente de aula regular. Así, el trabajo en equipo permite que las prácticas académicas y experiencias se compartan y se fomenten; con lo cual se favorece el correcto abordaje en procesos inclusivos. Con ello, todo el personal docente comprende que se trata de “cumplir con lo nuestro” y así fomentar una cultura inclusiva.

Al respecto, Cerdas (2018) menciona que el “Ministerio de Educación tiene 10 años para eliminar las aulas integradas” (párr. 3). En dicho artículo, Cerdas indica que ese plazo es el tiempo esperado para que, en Costa Rica, se dé el proceso en el cual el MEP avance hacia la eliminación de las brechas educativas del país en materia de inclusión. En esto, la gestora educativa afirma que ella respeta las leyes, pero, a su vez, se encuentra en desacuerdo con las mismas: “yo respeto las políticas educativas, pero no estoy de acuerdo con ellas, pero ¿qué podemos hacer? somos mandados, a nosotros como docentes nunca nos escuchan, aunque seamos los que estamos en las aulas”.

La posición manifestada por la gestora de la institución denota compromiso en el cumplimiento de las políticas educativas emanadas de instancias superiores, aunque se encuentre en desacuerdo con las mismas; esto se evidencia en las respuestas obtenidas “no estoy de acuerdo con ellas” y “¿qué podemos hacer?” en referencia a las normativas, leyes y políticas que aprueba el MEP y que son vinculantes a los contextos educativos. Asimismo, hay un sentido de frustración porque las necesidades del docente dentro de las aulas no son escuchadas.

Con respecto a las funciones de la gestión educativa, es fundamental dinamizar procesos inclusivos que colaboren y fortalezcan cada uno de los procesos de participación en los contextos de acción. Con esto, se refuerzan las políticas, normas y leyes establecidas por el gobierno, y se implementan prácticas innovadoras que fortalecen el liderazgo educativo y establecen una cultura inclusiva. Asimismo, Cuadros *et al.*, (2020), expresan que la gestión institucional inclusiva requiere

ser considerada como uno de los aspectos principales dentro de la conducción de la institución debido a la relación que tiene con los procesos de planificación, organización, ejecución, coordinación, liderazgo y control de acciones que le compete realizar al gerente educativo (director) (p. 63).

Por lo anterior, la gestión requiere planificar proyectos educativos que reflejen acciones hacia procesos inclusivos. Es decir, un líder educativo que posee una visión basada en las políticas educativas inclusivas, va a trabajar por un centro educativo en la atención a la diversidad.

El gestor educativo, en este caso, se visualiza como una persona que comprende la complejidad de los procesos inclusivos y trata de buscar soluciones a los retos que se generan: “mi estrategia, para dar acompañamiento a docentes de grado que tengan muchas adecuaciones o niños con algún grado de dificultad cognitiva, es permitir que personas estudiantes de la carrera de educación que requieran realizar prácticas en docencia trabajen con las docentes de grado. Con esto, se les colabora a las futuras personas docentes con sus estudios y, a la vez, se acompaña a las docentes de grado”. Esta estrategia va de la mano con lo mencionado

anteriormente por Cortés (2016) en relación a la planificación de acciones de gestión encaminadas hacia la inclusión.

Además, la persona gestora busca que las docentes de los servicios de apoyo salgan de sus cubículos y se integren más a las aulas de grado, donde son requeridas para acciones de modelado e implementación de técnicas inclusivas: “docentes de servicio de apoyo necesito que estén más en las aulas”. En tal razón, su gestión va enfocada a un trabajo colaborativo y de puertas abiertas a la inclusión y al apoyo educativo de su personal docente.

Otra acción fundamental de la directiva escolar se enfoca en estar en constante comunicación con las familias del centro educativo, a fin de solventar necesidades, atender situaciones emergentes y coordinar acciones conjuntas.

A partir de lo expuesto, es posible concluir que la institución intenta ser una escuela inclusiva. No obstante, se evidencia acciones de mejoramiento continuo en la implementación de las políticas educativas emanadas por el MEP y en el trabajo colaborativo del colectivo docente en el abordaje de los procesos inclusivos. Asimismo, se evidencia la búsqueda de estrategias inclusivas dentro de la organización como la escucha activa de todos los actores educativos, la búsqueda de estudiantes que realizan prácticas universitarias como apoyo a la institución y la reducción de estudiantes en grupos donde hay muchos estudiantes con adecuaciones curriculares.

Dentro del quehacer del gestor educativo, cabe la necesidad de propiciar una cultura inclusiva brindando espacios de capacitación y sensibilización docente en temas sobre procesos de inclusión y atención de la diversidad.

Del análisis anterior se concluye que el directivo escolar tiene un rol preponderante en los procesos inclusivos, ya que dinamiza aspectos relacionados con la cultura institucional, busca recursos humanos y materiales para solventar necesidades, propicia procesos de diálogo, realiza adaptaciones organizacionales que permitan dar respuesta a las necesidades del estudiantado y del profesorado, entre otras.

Seguidamente, se brindan las respuestas obtenidas del instrumento grupo focal aplicado al colectivo docente, el cual se realizó para atender a las categorías de análisis: gestión educativa, gestión y prácticas inclusivas. A continuación, se transcriben las respuestas dadas por los diferentes participantes sobre las categorías de análisis.

Matriz de transcripción de datos recabado del grupo focal a docentes

Fecha de realización: 7 de mayo del 2021

Tabla 7.

Resultados del grupo focal con docentes.

Gestión inclusiva

Educación inclusiva.

I1“La inclusión en su concepto teórico se plantea de una manera muy bonita: derecho e igualdad para todos, pero llevarlo a la práctica siempre es otra realidad muy distinta”.

I1“Incluir al estudiante en el sistema educativo dependiendo de la discapacidad, siempre y cuando sea funcional, que logre aprender”.

I2“Inclusión es incorporar al estudiante a un aula regular, donde no se le da la atención adecuada a sus necesidades, donde no aprende nada y no desarrolla sus habilidades, eso no es incluir”.

I2“Para el docente es muy difícil asumir situaciones para las que no está preparado, para lograr una verdadera, una mejor atención, se necesita capacitaciones sobre este tema”

I3“Incluir a los estudiantes en contexto escolar en actividades generales, pero el desarrollo en su aprendizaje se debe dar en aula integrada con una docente especializada”.

I4“La dirección estar consciente de la situación de cada estudiante”.

I5 “Para lograr la inclusión se necesita de una conciencia colectiva basada en la sensibilidad”

I5“Comprender esta nueva perspectiva, poner en práctica y usar herramientas de donde sea”.

I5“¿Qué hacemos con esos conceptos cuando lo llevamos a la práctica?”.

Cultura inclusiva

Prácticas inclusivas

- I1“Material especializado que colabore en la labor docente en materia de inclusión”.
- I1” Dar más tiempo en la ejecución de ejercicios, es parte de los procesos inclusivos”.
- I2“Concientizar al grupo de niños en la socialización con respecto y aceptación”
- I2” Los padres de familia muchas veces están a la defensiva”
- I2“Mantener un vínculo saludable con los padres de familia”.
- I2“Ser empática, cariñosa y chineadora, pero estableciendo límites”.
- I3“Aplicar la técnica de niño asistente que consiste en delegar funciones en el grupo”.
- I3“Buscar compañeros afines con el fin de guiar y acompañar”.
- I3“Desarrollar actividades más lúdicas utilizando la tecnología y el contacto físico, en las cuales todos participen según su condición de forma divertida y aprendan”.
- I4“Trabajo en equipo”.
- I5“Atención hacia el estudiante con necesidades especiales para hacer conciencia al estudiantado la importancia de ayudar “.
- I5“Enfocarse más en el estudiante con discapacidad, pero excluyendo a los otros estudiantes”.
- I5“Cuesta mucho excluir a los demás para poder incluir”.

Formación del colectivo docente

Docente inclusivo

- I1“Se necesita empatía, concientizar y apoyo del contexto educativo, en ocasiones escucho frases como ‘pobrecita que duro le tocó este año’”.
- I2“Se desarrollan actividades con los estudiantes sobre el estudiante con Autismo o Síndrome de Down con el fin de sensibilizar y concientizar a todos”.
- I3“Capacitación sobre estos temas”.
- I4“Brindar información y concientizar a la persona docente sobre el tema”.
- I5“Considero que va más allá de informar, ser sensible dar amor como personas se necesita una cultura en la sociedad”

Nota: I1= Informante 1, I2=Informante 2, I3=Informante 3, I4=Informante 4, I5= Informante 5.

Con base en la categoría de análisis cultura inclusiva, se brindan los resultados a partir de la información recolectada.

Los resultados demuestran que los docentes están de acuerdo sobre lo que dicta el Decreto 40955, en que la persona estudiante en condición de discapacidad tiene derecho a la educación para adquirir conocimientos, desarrollar diferentes habilidades y socializar. No obstante, consideran que existe incoherencia entre las políticas de inclusión y lo que se vive en realidad en cuanto a las prácticas educativas inclusivas. Para el colectivo docente consultado, se resume en recibir en el salón de clases al estudiante y realizar una adecuación de contenidos según su estilo y ritmo de aprendizaje en un espacio en común, que en su mayoría son grupos numerosos. Además, el colectivo docente siente la necesidad de una formación basada en la planificación pedagógica, técnica, teórica y metodológica con la que se atiende a la persona estudiante en condición de discapacidad.

Consideran que las vivencias reales están desvinculadas porque a los estudiantes en condición de discapacidad no se les brinda la atención que requieren y fueron incorporados sin desarrollar un proceso de ingreso que les ayude con la inclusión. Esto lo podemos concluir a partir de manifestaciones tales como: I3 “No se daba la atención en un 100% por lo tanto no se cumple con el propósito”, I1 “Valen más los derechos de esta chica, que los derechos de todos los demás estudiantes” y I2 “No se trata de meterlos en aula y ponerlos a hacer nada”.

También todos concuerdan en que la mejor atención para la persona con necesidades educativas especiales, es en el aula integrada, donde cuenten con un docente capacitado para lograr aprendizajes significativos según sus capacidades y habilidades. El I2 manifiesta lo siguiente con respecto a la idea anterior: “están mejor en un aula integrada con un docente especializado”. Además, el I3 manifiesta que “el estudiante tiene derecho y merece una atención adecuada, pero en condiciones óptimas”. En el mismo orden de ideas, el I4 argumenta que: “el perfil del docente no va en concordancia con las necesidades de los estudiantes” y “considero que no todo está listo para recibirlos a los estudiantes con discapacidad en el aula regular, ya que las maestras no cuentan con la preparación para ofrecerles una educación de calidad”.

Otro aspecto para considerar es que los diferentes niveles están conformados por una numerosa cantidad de estudiantes que forman el grupo en un espacio común, lo que dificulta el aprendizaje y una adecuada atención a la diversidad. Al respecto, Montánchez *et al.*, (2017) plantean que “La ratio del número de alumnado por docente es fundamental. No puede

realizarse una educación inclusiva –que requiere personalización y atención global a las actitudes y formas comportamentales del grupo– cuando hay que atender a un elevado número alumnado.” (p. 20); con esto se evidencia que los grupos con menor matrícula propicia una atención acorde con las necesidades educativas y a la atención en general de todo el estudiantado.

Las personas docentes mencionan que, para que exista una verdadera educación inclusiva en los centros educativos del país, se requiere de ciertas características esenciales. Por ejemplo, el I1 “incluir al estudiante en el sistema educativo regular dependiendo de la discapacidad, siempre y cuando sea funcional, que logre aprender”. El I3 considera que “otra forma de incluir a los estudiantes en contexto escolar en actividades generales, pero el desarrollo en su aprendizaje se dé en aula integrada con una docente especializada”. Finalmente, el I5 indica que “para lograr la inclusión se necesita de una conciencia colectiva basada en la sensibilidad” y, así, garantizar aprendizajes significativos.

En concordancia, para la inclusión es imprescindible que la persona docente visualice la pertenencia de la persona estudiante en condición de discapacidad al aula regular, donde realiza las mismas actividades que sus compañeros y se le permite interactuar sin dificultad en un ambiente en común. Además, se debe brindar una planificación del currículo que proporcione a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender, con la finalidad de eliminar barreras excluyentes, que es precisamente lo que el modelo inclusivo desea contrarrestar.

La totalidad de los participantes manifiestan que no sienten el apoyo del MEP y que no existe una relación entre la teoría y la práctica en procesos inclusivos. Los docentes deben buscar, de acuerdo con sus posibilidades, metodologías y estrategias, la forma de mejorar sus prácticas y el camino hacia una verdadera educación inclusiva. Al respecto, el I2 considera que “para el docente es muy difícil asumir situaciones para las que no está preparado, pues para lograr una verdadera y mejor atención se necesitan capacitaciones sobre este tema”. Por otro lado, el I5 se pregunta “¿qué hacemos con esos conceptos cuando los llevamos a la práctica?”.

El MEP requiere dinamizar la relación entre la teoría y las prácticas educativas en el abordaje de temas inclusivos, con el fin de facilitar el empoderamiento en la mediación pedagógica y fomentar una cultura inclusiva. Algunas de las prácticas educativas en el área curricular que ejecutan las personas docentes participantes son las siguientes: I3 “Desarrollar actividades más lúdicas utilizando la tecnología y el contacto físico”. También, se vuelve

importante practicar técnicas que estimulen el área emocional y social tales como: “ser empática, cariñosa y chineadora, pero estableciendo límites” y “concientizar al grupo de niños en la socialización con respecto y aceptación” (I2). Todo esto es importante porque le permite a la persona estudiante aprender con confianza y estar contento en un espacio en común.

Las personas docentes resaltan dos limitantes en la práctica educativa: el I5 sustenta la idea al indicar que “enfocarse más en la persona estudiante en condición de discapacidad, pero excluyendo a los otros estudiantes y “cuesta mucho excluir a los demás para poder incluir”. Otra limitante es la relación con el padre de familia, ya que se requiere de mucha empatía; el I2 indica que “los padres de familia muchas veces están a la defensiva”, por lo tanto, se necesita una comunicación asertiva constante.

Por otro lado, las personas docentes concuerdan en tener poco conocimiento de las leyes, decretos, guías y lineamientos pedagógicos direccionados por el MEP. Por ejemplo, emplean frases como las siguientes: I1 “Ciertos decretos que se sientan en leyes”, I2 “No conozco sobre políticas educativas de manera puntual solamente algunas generalizaciones del DUA”, I3 “No las conozco, pero sé que hay decretos” y I5 “Ninguna”. Para la persona docente, es necesario entender del tema, debido a que estas políticas están sustentadas en paradigmas, decretos y enfoques que garantizan el goce efectivo de los derechos humanos del estudiantado. Por lo tanto, se requiere instruir en una transformación curricular, crear estrategias metodológicas, conocer, apropiarse y sensibilizarse sobre las políticas educativas para poder ejecutar prácticas inclusivas reales y funcionales basadas en propósitos institucionales a través de capacitaciones con temáticas como el Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA) y el funcionamiento de las *Líneas de Acción*, entre otros. Además, al profesorado le permite tener una visión más clara e innovadora sobre la educación enfocada en valores como la igualdad, equidad y solidaridad para propiciar una cultura inclusiva y responsabilidad en común.

Para desarrollar estrategias pedagógicas, los docentes concuerdan en el poco acompañamiento en el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula por parte de la persona docente de servicio de apoyo. Lo anterior se fundamenta en frases como: I1 “el apoyo que se recibe es una pincelada, una vez a la semana y no asisten a las aulas”, I5 “cada uno cumple las funciones que le corresponde y existe poco apoyo, cada docente tiene que ver cómo hace para salir adelante” y I3 “Sí se recibe apoyo en la asesoría en adecuaciones curriculares, pero en la práctica es muy poco”. No obstante, en las *Líneas de Acción* (MEP, 2018) el proceso N°2

menciona que: La persona docente de servicio de apoyo requiere trabajar de manera colaborativa con la persona docente de grupo en el desarrollo de lecciones a través de una mediación pedagógica que evidencie prácticas inclusivas en el acompañamiento al proceso del estudiante con discapacidad.

Por consiguiente, se requiere de un trabajo colaborativo y acompañamiento para identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, con el fin de crear estrategias de mejora para que el colectivo docente adquiera dominio en conocimientos y didácticas en la atención a las necesidades educativas especiales del estudiantado. Una estrategia que se plantea en el proceso N° 3 de las *Líneas de Acción* (MEP, 2018) plantea que se requiere realizar la siguiente práctica: La persona docente del servicio de apoyo organiza encuentros de reflexión con la finalidad de valorar y realimentar las acciones para lograr una mejora y establecer una cultura inclusiva.

Lo anterior tiene el propósito de motivar, cambiar concepciones y adquirir conocimientos teóricos y estrategias innovadoras para que la persona docente mejore sus prácticas educativas orientadas hacia una educación inclusiva. Además, proporcionar todos los escenarios y recursos idóneos para incorporar el DUA. Al respecto, Hartmann (citado por Vásquez, 2016) indica que el DUA es una nueva forma de visualizar el currículo para adaptarlo a una filosofía que busca que el currículo sea más accesible. Por consiguiente, el DUA pretende que la persona docente logre hacer una planificación accesible del currículo para que todos los estudiantes aprendan en igualdad de oportunidades y se eliminen las barreras que obstaculizan aprendizajes significativos y no garantizan una educación inclusiva. Cabe destacar que el rol de la persona docente de servicio de apoyo ha cambiado, con lo cual ha tenido que aprender y desaprender prácticas que desarrollaban en el pasado, encaminándose hacia nuevos roles de apoyo al estudiantado con necesidades educativas especiales y al profesorado de aula regular.

Por último, la comunidad educativa necesita fomentar una cultura inclusiva para tener un cambio de mentalidad e interiorizar que la diversidad ayuda a aprender y, por consiguiente, a enseñar mejor y a relacionarse mejor en el contexto porque permite sensibilizar y respetar la diversidad. Todo esto ayuda a modificar e innovar en la práctica educativa, Booth y Ainscow (2011) consideran que “una cultura inclusiva está conformada de valores, hay cinco que pueden contribuir de una forma especial a establecer estructuras, procedimientos y actividades

inclusivas: igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad y sostenibilidad” (p. 12). Todo ello con el fin de garantizar una educación basada en la igualdad y equidad de condiciones.

Al igual que la persona que dirige el centro educativo, el colectivo docente manifiesta una apertura aparente en temas de inclusión, pero muchas dificultades prácticas al momento de llevarla a cabo. La falta de capacitación, acompañamiento y apoyo a los docentes de aula surge como factor determinante en las dificultades que acarrear los procesos inclusivos. Estas limitaciones generan frustración en las personas docentes, quienes muchas veces caen en posiciones excluyentes (que el estudiantado con discapacidad sea agrupado según su condición o que vaya al aula integrada) por la falta de apoyo que reciben del MEP y de los servicios de Educación Especial que trabajan en la institución.

Se observa que, pese a la falta de capacitación que manifiesta el profesorado, han encontrado múltiples estrategias para hacer frente a los retos que conlleva la inclusión de una persona con necesidades educativas especiales en el aula regular: establecimiento de vínculos afectivos, trabajo colaborativo, dar tiempo extra, implementación de actividades lúdicas en la dinámica de aula. Además, resaltan el trabajo de la persona directora, el cual está enfocado en establecer una gestión educativa en la que se ejecuten y relacionen las diferentes áreas del quehacer educativo. Sobre esto, Ledezma *et al.*, (2018) consideran que la gestión educativa se realiza en cuatro ámbitos: institucional, pedagógico, administrativo y comunitario, los cuales son necesarios para propiciar procesos inclusivos en el centro educativo.

A continuación, se brindan las respuestas dadas por el colectivo docente de la escuela Estados Unidos de América sobre las categorías de análisis gestión educativa, gestión inclusiva y las practicas inclusivas de esta investigación.

Matriz de transcripción de datos recabado del cuestionario a docentes

Fecha de realización: del 4 al 7 de mayo del 2021

Tabla 8.*Resultados cuestionario abierto a docentes.***Gestión educativa**Liderazgo inclusivo

- I1 “Siempre que se pueda, la directora gestiona espacios de capacitación”.
- I2 “Por el momento no se están dando procesos de capacitación”.
- I3 “Actualmente no se ha podido porque hemos tenido muchos directores en los últimos años”.
- I4 “Hemos tenido diferentes directores en los últimos años y eso afecta”.
- I5 “No he recibido ninguna capacitación en materia de inclusión”
- I1 “Creo que no es de la persona que dirige, sino más bien del MEP”.
- I2 “Dar acompañamiento tanto al estudiante como al personal docente, dar recomendaciones y técnicas para aplicar”.
- I3 “Promotor y vigilante, creo que es el papel que debe tener un director educativo”.
- I4 “Tener estadísticas de estudiantes con necesidades educativas especiales, mantener comunicación con las docentes para ver sus logros y dificultades, y buscar la capacitación de docentes y luego abordar a los padres”.
- I5 “De guía y orientador para guiar este proceso, es el papel que debe cumplir el gestor educativo”.

Gestión inclusivaFunciones de la gestión

- I1 “Creo que el papel de los servicios de apoyo es brindar estrategias y apoyos a los estudiantes”.
- I2 “Creo que el papel de los servicios de apoyo es dar acompañamiento al estudiante y recomendaciones al personal docente”.
- I3 “Creo que el papel de los servicios de apoyo es orientar y dar apoyo al docente”.

I4 “Los compañeros de servicio de apoyo son compañeros con gran disposición, pero ha cambiado la forma de su trabajo”.

I5 “Apoyar y dar seguimiento en todo momento al estudiante, es el rol que deben cumplir los compañeros de servicios de apoyo”.

Formación del colectivo docente

Docente inclusivo

I1 “Conocer más del tema es parte de fortalecer la labor docente”.

I2 “Necesito capacitación en todos los temas relacionados con la inclusión educativa”.

I3 “La capacitación en temas específicos en cada asignatura es lo que requiero para mi formación docente”.

I4 “Requiero formación docente en todos los temas relacionadas con el desarrollo integral del estudiante”.

I5 “Requiero formación docente en el manejo de comportamientos”.

Necesidades del colectivo docente.

I1 “No he recibido formación docente en materia de inclusión, yo he buscado información por mi cuenta”.

I2 “En materia de inclusión no he recibido ninguna formación”.

I3 “Requiero formación en general”.

I4 “Necesito formación en el área emocional”.

I5 “Es importante para mí recibir formación en el tema de problemas de aprendizaje”.

Nota: I1=Informante 1, I2=Informante 2, I3=Informante 3, I4=Informante 4, I5=Informante 5.

En relación con la categoría de análisis “formación del colectivo docente” en la tabla 8 se visualiza la percepción del personal de la escuela Estados Unidos de América, lo que reafirma que el papel de la gestión educativa y la formación del profesorado es fundamental en materia de inclusión.

Los resultados demuestran que cada persona docente tiene su propia percepción sobre la gestión educativa inclusiva, por lo tanto, el directivo educativo requiere gestionar basado en buenas prácticas inclusivas, así con esto va a repercutir en la forma en que su personal docente trabaje hacia la mejora continua, la innovación y el trabajo colaborativo. Da Silva *et al.*, (2017) mencionan que la persona directiva, junto con la persona docente, necesita de la reflexión para explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje para brindar una cultura inclusiva en un centro educativo.

Del mismo modo, cada persona gestora adopta un estilo propio de hacer gestión y cada docente puede percibir e interpretar el trabajo del directivo escolar de diversas formas.

A continuación, se analizan las respuestas obtenidas por los diferentes informantes a fin de percibir el concepto que se desprende de la gestión desarrollada en el centro educativo. En tal sentido se les preguntó: ¿gestiona la persona directiva espacios de capacitación en materia de Educación Inclusiva? De manera muy general, la mayoría de los informantes concuerdan que no se ha recibido suficiente capacitación en materia de inclusión; el I4 menciona “hemos tenido diferentes directores en los últimos años y eso afecta”. Seguidamente, se les preguntó sobre el papel que debería tener la persona directiva en el abordaje de la Educación Inclusiva. Al respecto, Da Silva *et al.*, (2017) mencionan que,

el proceso de inclusión es ejercer un trabajo colectivo y de colaboración, que involucra discusiones y acciones sobre los desafíos y posibilidades que las políticas públicas ofrecen a las escuelas, reflexionando siempre sobre la escuela que queremos construir y los individuos que podemos formar (párr.1 del Resumen).

En tal sentido, los informantes comentan que la gestora da acompañamiento y es comprensiva. Asimismo, mediante diferentes herramientas, controla las necesidades especiales del estudiantado, mantiene comunicación asertiva con las familias de los mismos y guía y orienta en el proceso. Pero, a su vez, han tenido muchos cambios de la persona gestora directiva y que esto ha provocado falta de abordaje en materia de inclusión.

Sobre las funciones de la gestión se consultó a las personas docentes de aula regular sobre ¿cuál es el papel de la persona docente de apoyo presente en el centro educativo? A continuación, se exponen varias percepciones: I3 “creo que el papel de los servicios de apoyo es orientar y dar apoyo al docente”, I2 “creo que el papel de los servicios de apoyo es dar acompañamiento al estudiante y recomendaciones al personal docente”. En otras palabras, tienen una percepción que concuerda con lo estipulado por el MEP sobre los servicios de apoyo educativo: “apoyar al estudiantado con discapacidad, sus compañeros y compañeras de aula, sus colegas docentes, a las familias y otros profesionales y miembros de la comunidad involucrados en el proceso educativo” (MEP, 2018, p. 25). Se propone al docente de apoyo como un agente de servicio y de acompañamiento al colectivo docente.

En concordancia con las *Líneas de acción*, la persona de apoyo debe ser un complemento a la persona docente de aula regular y brindar herramientas educativas para mejorar la educación de las personas estudiantes que presentan problemas de aprendizaje u otras necesidades. No obstante, no todos los informantes consideran que el trabajo de los docentes de apoyo está acorde con esto; por ejemplo, el I4 menciona que “los compañeros de servicio de apoyo son compañeros con gran disposición, pero ha cambiado la forma de su trabajo”. Lo que el I4 indica está estipulado en las *Líneas de acción para los servicios de apoyo educativo* (MEP, 2018), está cambiando la forma de acceder al currículo educativo escolar. Estos lineamientos facilitan a los centros educativos las herramientas para que brinden los servicios de una forma adecuada y equitativa; con lo cual acerquen a la persona docente de servicio de apoyo al aula regular en la que interactúe con el grupo y no solo con la persona estudiante con necesidades educativas especiales.

En relación con la cultura inclusiva, se presentan las necesidades educativas presentes en el estudiantado, basados en esto, se conocen las características deseadas en el colectivo docente. ¿Qué tipo de necesidad educativa especial presentan las personas estudiantes a su cargo? La mayoría concuerda en que déficit atencional y problemas de aprendizaje son las características presentes en esta población. En relación al tema, la Ley N° 7600 establece en el Capítulo 1, artículo 17 lo siguiente:

Los centros educativos efectuarán las adaptaciones necesarias y, proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho de las personas a la educación sea efectivo. Las adaptaciones y los servicios de apoyo inciten los recursos humanos especificados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, didácticos y planta física (p. 12).

El colectivo docente tiene por concepto que las prácticas inclusivas van de la mano con la formación docente en aras a la mejora continua en el proceso de la enseñanza. López *et al.*, (2015) indican que “buscando honrar todos los tipos de diversidad, como una oportunidad para aprender sobre lo que nos hace humanos, incluyendo las diferencias, inteligencias múltiples y un aprendizaje para la vida” (p. 52).

Con respecto a las habilidades del colectivo docente, la mayoría concuerda en que se debe tener compromiso, respeto, solidaridad, responsabilidad, vocación, formación, manejo del estrés, estar dispuesto al cambio y actualizarse. En tal sentido, Al respecto, Henríquez, Azcárraga y Cóppola (2012) mencionan que, si bien es cierto, los educadores, sobre todo los educadores del sistema educativo regular, no son ‘especialistas en las deficiencias’ sí constituyen evidentemente agentes generadores de cultura, es necesario abordarles y apoyarles para favorecer la educación inclusiva y la equidad social que ella implica (p. 887).

Por otro lado, en la categoría docente inclusivo, se puede categorizar como clave en el desarrollo de la atención en materia de inclusión, ya que se requiere del compromiso de la persona docente, quien es la responsable de brindar las herramientas necesarias al estudiantado para que logre sus objetivos escolares integrales. Cuando la persona docente es inclusiva, se vuelve un ser humano capaz de entender las necesidades de la población con la que trabaja, desarrolla estrategias que fortalezcan el quehacer docente y busca la manera de hacer llegar el conocimiento a todos en igualdad de condiciones.

Las personas participantes se ven con necesidades en formación y en atención a esta nueva categoría, en la cual la totalidad concretiza la necesidad de contar con mayores recursos que permitan fortalecer su quehacer docente en el tema. Al respecto comentan: I1 “conocer más del tema, es parte de fortalecer la labor docente”; I2 “necesito capacitación en todos los temas relacionados con la inclusión educativa”; I3 “la capacitación en temas específicos en cada

asignatura, es lo que requiero para mi formación docente”; I4 “requiero formación docente en todos los temas relacionadas con el desarrollo integral del estudiante” e I5 “requiero formación docente en el manejo de comportamientos”.

Un docente inclusivo es un formador capaz de conocer e interpretar las necesidades que presenta la población con la que trabaja. López *et al.*, (2017) indican que esto se realiza “buscando honrar todos los tipos de diversidad, como una oportunidad para aprender sobre lo que nos hace humanos, incluyendo las diferencias, inteligencias múltiples y un aprendizaje para la vida” (p. 52). Es decir, un docente inclusivo busca siempre la mejora continua, es autodidacta y maneja la autoridad en el aula con eficiencia y eficacia, con el fin de permear a su población estudiantil con prácticas formativas que contribuyan con el desarrollo de habilidades para la vida.

Por último, en materia formación del colectivo docente, los informantes expresan lo siguiente: I1 “creo que la formación docente en temas de inclusión, siempre es bueno, el proceso de formación”; I2 “sí claro, la formación docente en materia de inclusión es parte de la formación profesional”; I3 “sí, porque en la actualidad existen muchos estudiantes que lo requieren, que el docente conozca sobre temas de inclusión”; I4 “lo considero necesario, somos formados para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje a que no tienen condiciones especiales” e I5 “sí, la formación docente en materia de inclusión es necesaria, ya que conocen más a fondo como tratar estos casos”. En este sentido, la totalidad de los informantes concuerdan en la necesidad de recibir formación en materia de inclusión. Freire (1997) comenta que “saber enseñar no es transmitir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p.47).

Aunado a lo anterior, es fundamental que la persona docente, además de impartir la materia requerida por un determinado plan de estudios, favorezca los aprendizajes integrales del proceso educativo y logre potenciar las capacidades de los educandos. Para ello, se debe comprender que cada estudiante aprende de manera diferente y que las necesidades educativas cambian según el contexto educativo. En este particular, el profesorado comenta la responsabilidad que posee la persona docente en conocer sobre el tema de inclusión y buscar distintos mecanismos que le permitan mantenerse actualizado.

En conclusión, se puede apreciar que, de igual manera, las respuestas adquiridas mediante en el instrumento grupo focal concuerdan con las respuestas de este instrumento, ya

que el colectivo docente repetitivamente manifiesta la necesidad que tiene en formarse en temas de inclusión y que requieren de capacitaciones que les favorezca en el manejo de estudiantes con problemas de conductas, problemas emocionales, problemas de aprendizaje, entre otros. A su vez, se puede apreciar el rol fundamental que posee la persona directiva en este aspecto, ya que es quien fomenta el desarrollo y los procesos en los cuales el personal docente de apoyo acciona su rol de acompañamiento en la atención de los procesos que requieren técnicas especializadas.

Se percibe que el personal docente ha tratado de afrontar la realidad educativa existente en el centro educativo mediante diferentes técnicas en materia de inclusión. Una de ellas es el autocapacitarse para lograr sacar con éxito la tarea escolar; esto deja en evidencia que el colectivo docente busca activamente solucionar los retos que plantea la inclusión.

Por otra parte, los constantes cambios de directivo escolar en la institución han dificultado la consolidación de una línea de trabajo sistemática y continua en materia de inclusión. Además, las profundas transformaciones en materia escolar resultantes de la pandemia por el Covid-19 han supuesto un reto adicional a una realidad institucional que ya se visualizaba como retadora; asimismo, esta nueva normalidad supuso la postergación de acciones de capacitación, mediación u otras acciones de apoyo.

Principales hallazgos

A continuación, se presentan los principales hallazgos en relación con los objetivos específicos de investigación concernientes a identificar las prácticas de educación inclusiva en el centro educativo Estados Unidos de América.

- Uno de los aspectos más destacados en el análisis hace referencia a la poca formación pedagógica y manejo de herramientas concretas para ser utilizadas por el colectivo docente frente a la atención del estudiantado en condición de discapacidad en un espacio común.
- Los participantes presentan desconocimiento de las leyes, decretos, guías y lineamientos pedagógicos establecidos por el MEP.

- Tanto la persona que dirige como el colectivo docente consideran que hay sensibilidad de la comunidad educativa con respecto a procesos inclusivos principalmente en las prácticas educativas.
- El colectivo docente menciona que la composición de los niveles de grupos del estudiantado es muy extensa, por lo que dificulta la atención del alumnado según sus necesidades específicas.
- Los actores educativos expresan que existe poco acompañamiento, apoyo y orientación, desarrollo de una guía de atención y estrategias técnicas que favorezcan la práctica educativa dentro del aula en la atención del estudiantado con discapacidad, por parte del servicio de apoyo.
- Existen buenas intenciones en la gestión educativa, no obstante, la persona directora se encuentra en el proceso de elaboración de lineamientos generales hacia la atención educativa inclusiva y fomentar una cultura basada en prácticas educativas y valores inclusivos debido al poco tiempo que tiene en la administración del centro educativo. Además, dicha gestión se ha visto afectada por la pandemia que provocó una modificación sustancial de la metodología de trabajo.
- La persona directora resalta la necesidad de que las familias conozcan las acciones institucionales y que el colectivo docente desarrolle más actividades dentro del aula en la atención al estudiantado para que puedan tener más claridad de las ventajas, dificultades y avances en el proceso de aprendizaje. Esto también podría lograr una comunicación asertiva y trabajo en equipo.
- La persona directiva considera que su administración se basa en una gestión de puertas abiertas con el fin de atender las necesidades particulares de cada persona estudiante en condición de discapacidad, dar el acompañamiento metodológico y emocional, y brindar todo el apoyo en recursos físicos a la persona docente, a las familias y al personal administrativo.
- Las personas docentes solicitan mayor capacitación en prácticas educativas inclusivas y espacios de reflexión y retroalimentación con el fin de aprender y desaprender metodologías que permitirán hacer ajustes en la mediación pedagógica y lograr una planificación accesible para todos.

- La persona directora resalta el papel participativo en las actividades, propuestas o directrices que realiza junto con las personas docentes que integran el comité de apoyo, a través del trabajo colaborativo, las cuales están direccionadas en el acompañamiento oportuno a la persona docente en estrategias metodológicas que mejoren el abordaje de la educación inclusiva.

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Entre las principales conclusiones que se dan de las diversas etapas de este trabajo de investigación resaltan las que describen a continuación.

- El centro educativo promueve el respeto a la persona estudiante en condición de discapacidad, direccionando sus acciones hacia el pilar de una cultura inclusiva que promueve el aprendizaje significativo en un ambiente en común con sus iguales.
- Se concluye que el papel de la persona al frente de la gestión educativa es de suma importancia, ya que debe integrar en una visión común a todos los agentes educativos que intervienen en los procesos de atención a la diversidad.
- Se concluye que es relevante que, desde la gestión, se dinamicen procesos de mejoramiento continuo como miras a la formación docente y administrativa en temas de inclusión.
- Se determina que los servicios de apoyo son fundamentales para llevar a cabo un trabajo colaborativo que permita establecer herramientas pedagógicas, teóricas, psicológicas y de orientación para el desarrollo de prácticas inclusivas. Lo anterior para responder al Manual de Líneas de Acción del Ministerio de Educación Pública.
- Un centro educativo orientado a procesos inclusivos reconoce los tres pilares de la educación inclusiva; políticas, prácticas, y cultura inclusiva, como eje dinamizador de su gestión.
- Los diferentes actores del proceso educativo deben partir de una visión colectiva en cuanto a lineamientos, programas, estrategias y propósitos con el fin de lograr una educación inclusiva. En tanto el papel de la persona directora cobra relevancia como líder pedagógico.

- El rol de la persona directora como promotora de espacios de diálogo alrededor del tema de la educación inclusiva se hace necesario para fortalecer una cultura abierta y sensible hacia procesos de atención a la diversidad.
- La función de la persona gestora en los procesos de evaluación, ajustes y mejoras de las propuestas educativas que se implementan en el centro, es fundamental para propiciar prácticas inclusivas direccionadas a una educación de calidad.
- La persona directiva tiene un papel protagónico en la gestión de acciones, actividades y estrategias sobre el Comité de Apoyo, con el propósito de solventar las necesidades académicas, curriculares y metodológicas.
- La administración de los recursos institucionales en cuanto al área de infraestructura, materiales, apoyos técnicos y de índole económico, se deben gestionar en función a una educación inclusiva.
- Desde la gestión del currículo, la persona directiva debe promover prácticas pedagógicas, curriculares y metodológicas orientadas a procesos inclusivos.
- En cuanto a la gestión del talento humano, se visualiza la necesidad de fortalecer un equipo docente capacitado, sensible, conocedor del contexto educativo para desarrollar un trabajo colaborativo orientado a metas comunes y bajo el marco legal de las políticas inclusivas.

Recomendaciones

En este apartado se presentan las principales recomendaciones que surgen de este trabajo investigativo. Para efectos de facilitar su lectura y comprensión se ha dividido por secciones y actores involucrados en el proceso.

Recomendaciones al centro educativo

La persona directiva

- Desarrollar una gestión educativa que priorice la implementación del Manual de Líneas de Acción, a fin de dar respuesta a las necesidades de la institución en materia de atención de la diversidad, procurando prácticas inclusivas y de acompañamiento al personal docente de aula regular.
- Coordinar tiempos en donde se fortalezca el trabajo sobre prácticas educativas inclusivas, así como el enriquecimiento de conocimientos teóricos y prácticos sobre la materia.
- Gestionar redes de apoyo con profesionales que colaboren capacitando al colectivo docente en conocimientos teóricos y prácticos sobre el abordaje de temas de inclusión.
- Organizar los grupos que presentan estudiantes con multiplicidad de necesidades educativas especiales para que estos no sean tan extensos, con el fin de mejorar el apoyo educativo en la atención de la persona estudiante que así lo requiera.
- Favorecer espacios de retroalimentación entre el personal docente, con el fin de propiciar el intercambio de vivencias y experiencias del profesorado que permitan dar respuestas a los retos emergentes.
- Gestionar los recursos de la institución con la Junta de Educación y con Centro Nacional de Recursos para Inclusión Educativa (CENAREC) con el fin de proporcionar recursos físicos, tecnológicos, metodológicos y el talento humano, que permitan a la persona docente incorporarlos en sus prácticas educativas a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Propiciar capacitaciones al personal docente sobre el marco legal en políticas educativas inclusivas a través de charlas, conversatorios, capacitaciones con especialistas del MEP, Colegio Licenciados y Profesores (COLYPRO) o particulares en colaboración con la Junta de Educación, el Comité de Apoyo y la persona docente de servicio de apoyo.

- Una institución inclusiva fomenta una cultura inclusiva, basada en valores en equidad e igualdad de condiciones, mediante diferentes actividades que permitan sensibilizar al personal docente y administrativo en temas inclusivos.
- Propiciar espacios recreativos y de trabajo en equipo que fomenten la salud mental del profesorado y que contribuyan con la cohesión del grupo entre el personal docente.

Al colectivo docente

- Buscar procesos de investigación o auto-capacitación en procesos inclusivos en diferentes páginas oficiales del MEP, COLYPRO y CENAREC.
- Contar con un equipo de apoyo y de protocolo de actuación en situaciones de crisis conductuales o imprevistos con fin que la persona docente tenga un plan que le colabore en la atención de emergencias que se puedan suscitar en el centro educativo.
- Socializar las vivencias, experiencias, retos, técnicas y desafíos, que contribuyan con el fortalecimiento en el abordaje de la persona estudiante en condición de discapacidad en prácticas educativas y la convivencia.
- El centro educativo debe de establecer espacios de diálogo con las familias con el fin de brindar un apoyo efectivo al estudiantado.

A la familia

- Conocer las acciones institucionales y las actividades dentro del aula que realiza la persona docente en la atención a la persona estudiante en condición de discapacidad para tener más claridad sobre los beneficios, limitaciones y avances en el proceso de aprendizaje.
- Mantener el compromiso con la institución educativa en el cumplimiento de sus deberes brindando el acompañamiento requerido en proceso de aprendizaje de la persona estudiante.
- Mantener comunicación asertiva y trabajo en equipo con la persona docente de aula regular y complementarias con el fin de favorecer procesos de aprendizaje.
- Participar en charlas, capacitaciones y reuniones cuando la institución o la persona docente así lo soliciten para informarse sobre temas de interés que se relacionen con la formación académica y psicosocial de la persona estudiante.

Recomendaciones al Ministerio de Educación Pública

- Fortalecer al gestor educativo en procesos, prácticas educativas y políticas inclusivas, que promuevan una cultura inclusiva en los centros educativos del país.
- Implementar capacitaciones en materia de inclusión con el objetivo de sensibilizar al personal docente y administrativo que contribuyan con la formación en las prácticas educativas y en el cambio hacia la perspectiva en la forma en que se visualiza la educación inclusiva.
- Implementar sistemas de evaluación docentes y administrativos con el fin de detectar áreas vulnerables, brindar las capacitaciones sistemáticas y estratégicas necesarias que permitan mejorar la calidad del sistema educativo público para que disminuya la brecha de desigualdad.
- Fortalecer protocolos de actuación en el manejo adecuado de las diferentes necesidades educativas especiales, para brindar una atención pertinente y precisa.
- Establecer estrategias que permitan una reflexión y retroalimentación sobre la educación inclusiva y cómo dinamizar procesos inclusivos en los centros educativos caracterizados en derechos humanos.

Recomendaciones para la División de Educación para el Trabajo (DET) de la Universidad Nacional

- Formular cursos en el plan de estudios con temáticas de educación inclusiva, políticas educativas inclusivas nacionales e internacionales y prácticas educativas inclusivas para que el gestor educativo posea todo el conocimiento teórico y práctico que contribuya con la creación ambientes inclusivos en escuelas inclusivas.
- Brindar procesos de actualización sobre la temática a profesionales en ejercicio.
- Ofrecer proyectos en temas sobre la educación inclusiva a través de actos culturales, elaboración de murales, material informativo y diferentes festividades que celebre la institución.

- Preservar el personal docente que hasta hoy los caracteriza por su profesionalismo, compromiso y calidad humana, ya que contribuye en la formación de los futuros administradores de los centros educativos del país.

Limitaciones de la investigación

Entre las principales limitaciones de este proceso investigativo destacan las siguientes:

- Dificultad para realizar observaciones a la persona docente dentro de la jornada laboral que permitiera conocer el desenvolvimiento, desarrollo de técnicas inclusivas en los procesos de aprendizaje y en la sana convivencia entre el estudiantado en un ambiente en común, debido a la pandemia de COVID 19.
- Limitación en el acercamiento personal y social hacia la persona docente en la ejecución de los diferentes instrumentos, debido a la pandemia de COVID 19.

Alcances de la investigación

Seguidamente, se presentan los alcances de la investigación:

- Brindar un análisis contextual sobre la realidad de inclusión en los centros educativos costarricenses.
- Que la persona directiva logre planificar acciones y ajustes en el área de educación inclusiva atendiendo a las necesidades desde los hallazgos arrojados en esta investigación.
- Permea a otros centros educativos en materia de inclusión partiendo de los resultados de esta investigación y, así, propiciar más procesos inclusivos enfocados a eliminar brechas y fomentar la sensibilidad.
- Como personas estudiantes de la carrera Administración Educativa y futuras líderes administrativas, se consiguió dinamizar y fomentar enfoques inclusivos que permitan desarrollar instituciones educativas inclusivas.

Referencias

- Alcaraz, F. G., Espín, A. A., Martínez, A. H., & Alarcón, M. M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista clínica de medicina de familia*, 1(5), 232-236. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1). Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/220/214>
- Amiama-Espailat, C. (2020). *Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas*. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143. Recuperado de: <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciened/article/view/1886>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2017). *Norma Uniforme sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://www.coordinadora.info/wp-content/uploads/2017/07/Normas-Uniformes-ONU.pdf>
- Asamblea Nacional. (1949). *Constitución política*. Recuperado de <https://pdba.georgetown.edu/Parties/CostaRica/Leyes/constitucion.pdf>
- Bariffi, F. J. (2016). *El régimen jurídico internacional de la capacidad jurídica de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/5104>

- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y participación en los centros escolares*. Recuperado de <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G., & Muñoz, Y. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(3), 5-19. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55141402001.pdf>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 31-33. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000200002&script=sci_arttext
- Cerdas Montano, V.; Torres Vitoria, N. & García Martínez, J. A. (2016). Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense. La génesis de un proyecto. *Gestión de la educación*, 6(2), 119. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/25495>
- Cerdas, D. (5 de junio de 2018). Ministerio de Educación Pública tiene 10 años para eliminar las aulas integradas. *La Nación*. Recuperado de <https://www.pressreader.com/costa-rica/la-nacion-costa-rica/20180605/281513636843117>
- Chacón, G. (2017). La inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. *Revista Educación*, 32(1), 139-155. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44032110.pdf>

Consejo Nacional de Niñez y Adolescencia. (2015). *Agenda Nacional de la niñez y adolescencia. Metas y compromisos 2015-2021*. Recuperado de [https://www.unicef.org/agenda_naciona_na_2015\(1\).pdf](https://www.unicef.org/agenda_naciona_na_2015(1).pdf)

Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. (2018). *Política Nacional en Discapacidad PODANIS 2011-2021 I*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/educatico/politica-nacional-discapacidad-ponadis-2011-2021>

Cortés Rodríguez, B. (2016). La gestión anacrónica de los centros educativos en Costa Rica. *Gestión de la educación*, 6(2), 137. <https://doi.org/10.15517/rge.v1i2.25498>

Contento, K.; Alvarado, J.; Gaona, M. & Freire, E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 18-24. Recuperado de <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/48>

Contreras, T. S. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 231-284. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123>

Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Editorial McGraw Hill. Recuperado de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigaciac3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>

Cuadros, M., Estrada, R., González, G., Chirinos, J., Bustamante, M., Nugent, M. (2020). Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas inclusivas de primaria. *Revista Gestión I+ D*, 5(1), 58- 83. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7468012>

- Da Silva, A.; Schlünzen, E.; Do Santos, D.; Araya, A. & Lima, A. (2017). *Gestión escolar y la articulación intersectorial para incluir a estudiantes*. Recuperado de <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2017/12/Art.-2-tomo-3.pdf>
- Duran, D., Climent, G. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/328631184_La_formacion_del_profesorado_para_la_educacion_inclusiva_Un_proceso_de_desarrollo_profesional_y_de_mejora_de_los_centros_para_atender_la_diversidad
- Red de Organizaciones de personas con Discapacidad de Centroamérica y El Caribe. (2015). *Declaratoria del I Congreso Nacional sobre Educación Inclusiva para las personas con discapacidad educación inclusiva para un desarrollo incluyente*. Recuperado de <http://www.redodicec.org/boletin/en-accion-10/declaratoria-congreso-nacional-educacion-inclusiva-personas-discapacidad/>
- Escalante, X. (19 de marzo, 2018). Decreto ejecutivo 40955- MEP. *La Gaceta*. Recuperado de https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/decreto_inclusion_y_accesibilidad.pdf
- Estebaranz García, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio de valores. *Enseñanza* (1991, p. 165-185). Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16381/file_1.pdf?sequence=1
- Fornés, J. A. S. (2020). *Ética y Liderazgo: Dos conceptos complementarios en la Gerencia Educativa*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/341057006_Etica_y_Liderazgo_Dos_conceptos_complementarios_en_la_Gerencia_Educativa

Freire. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=OYK4bZG6hxC&lpg=PA23&ots=f7zizTfdF &dq=Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20autonom%C3%ADa.%20Saberes%20necesarios%20para%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa&lr&hl=es&pg=PA18#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=OYK4bZG6hxC&lpg=PA23&ots=f7zizTfdF&dq=Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20autonom%C3%ADa.%20Saberes%20necesarios%20para%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa&lr&hl=es&pg=PA18#v=onepage&q&f=false)

García-Retana, J. (2015). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. *Revista Educación*, 40(1), 113-132, Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442016000100113&script=sci_arttext

González, A. (2015). La gestión de la escuela inclusiva y su intervención institucional: tensiones entre la pertinencia de sus actuaciones y la necesidad de un nuevo paradigma epistémico. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (9), 1-30. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/3331>

Guasp, J. J. M.; Ramón, M. R. R. & De la Iglesia Mayol, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio siglo XXI*, 34(1), 31-50. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/252521>

Gurdián, A (2010). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socioeducativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Batista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill., 158-209

Henríquez, S.; Azcárraga, M. & Cópola, L. (2012). Actitudes del profesorado de Chile y Costa Rica hacia la inclusión educativa. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 884-899. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742012000300013>

Hincapié-Montoya, S. M.; Zuluaga-Correa, Y. C. & López-Zapata, E. (2018). Liderazgo transformacional y mejoramiento continuo en equipos de trabajo de pymes colombianas. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 23(83), 649-664. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Esteban-Lopez-Zapata/publication/335149391_Liderazgo_transformacional_y_mejoramiento_continuo_en Equipos_de_trabajo_de_pymes_colombianas/links/5d530faa299bf16f073695a7/Liderazgo-transformacional-y-mejoramiento-continuo-en-equipos-de-trabajo-de-pymes-colombianas.pdf

Instituto de estudios especializados. (2015). *Implicaciones del informe Warnock la educación actual*. Recuperado de <https://blog.institutoserca.com/implicaciones-del-informe-warnock-en-la-educacion-actual/>

Jilaja, R. C. (2019). Estilo de liderazgo y clima organizacional en instituciones educativas de gestión pública del distrito de Coata-Puno. *Revista de Investigaciones (Puno)-Escuela de Posgrado de la UNA PUNO*, 8(2), 1093-1105. Recuperado de <http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/973>

Ledesma Cuadros, M. J., Tejada Estrada, R. J., Ludeña González, G. F., Rodríguez Chirinos, J. V., Cárdenas Bustamante, M. A., & Manrique Nugent, M. A. L. (2019). Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas inclusivas de primaria. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43017>

López, M. & Valenzuela, G. (2015). *Niños y adolescentes con necesidades especiales*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/273836156_NINOS_y_adolescentes_con_necesidades_educativas_especiales

Marco de Acción de Dakar. (2000). *Educación para todos. Cumplir compromisos comunes*. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/EducaciontodosDakar.pdf>

Martínez M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas. Recuperado de: https://www.academia.edu/33357131/La_investigaci%C3%B3n_cualitativa_etnogr%C3%A1fica_martinez_pdf

McMillan J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Recuperado de: <https://bit.ly/3hIjare>

Meléndez R. (2018). Educación inclusiva y discapacidad en Costa Rica: una perspectiva desde las políticas públicas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 484-511. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33253>

Metas educativas. (2021). *Desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América latina*. Recuperado de <https://oei.int/oficinas/secretaria-general>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Política Educativa*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Compendio de ofertas y servicios del Sistema Educativo Costarricense*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/compendiomep-2016dpi.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Normas y procedimientos. Normas para el funcionamiento técnico-administrativo Servicios de Problemas de Aprendizaje*. Recuperado de <https://www.drea.co.cr/educacion-especial/normas-y-procedimientos>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Política Normativa y Procedimiento para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de <https://cenarec.files.wordpress.com/2016/02/politicas-normativa-y-procedimientos-para-el-acceso-a-la-educacion-de-los-estudiantes-con-necesidades-educativas-especiales.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2016). *Orientaciones técnicas y administrativas para la aplicación de la ley N° 8899-MEP y su reglamento*. Recuperado de https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/orientacion_alta_dotacion.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2017). *Descripción de la oferta de servicios de Educación Especial y del proceso de transición en el que se encuentra de cara a la educación inclusiva*. Recuperado de https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/oferta_de_servicios_de_educacion_especial.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2018). *Líneas de acción para los servicios de apoyo educativo*. Recuperado de https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/lineas_accion_para_los_servicios_de_apoyo_educativo.pdf

Ministerio de Educación Pública (2018). *Decreto Ejecutivo 40955*. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/ley-reglamento/decreto-ejecutivo-40955-establecimiento-inclusion-accesibilidad#:~:text=Decreto%20Ejecutivo%2040955%2C%20Establecimiento%20d>

e, Costarricense% 20% 7C% 20Ministerio% 20de% 20Educaci% C3% B3n% 20P% C3% BA
blica

Ministerio de Educación Pública. (2019). *Adecuaciones Curriculares En Educación Tradicional, Curso Lectivo 2018*. Recuperado de https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/01-19.pdf

Montánchez Torres, M. L.; Jornet Meliá, J. M.; Perales Montolío, M. J.; Carrillo Sierra, S. M. & Wilches Durán, S. Y. (2017). *Educación inclusiva*. Recuperado de <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/2104>

Montoya, G.; Rivera, J.; Orias, L.; Hidalgo, C.; Mayorga, A.; Araya, F.; Moreira, O.; Pérez, R.; Campos, A.; Vargas, L.; Acuña, M. & Altamirano, L. (2012). *La Educación Especial en Costa Rica: antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos*. Recuperado de https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/educacion_especial_en_costa_rica_cenarec.pdf

Moya, E. C.; Moya, J. M. & El Homrani, M. (2017). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3). Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/100>

Muñoz Varela, L. (2019). *Igualdad de oportunidades, inclusión, equidad en educación. Breves consideraciones*. Recuperado de: <http://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/80222>

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Okuda, B. y Gómez, C. (2005). Métodos de investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (1), 118 – 124. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=186312>

Papalia, D.; Duskin, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México, D. F: McGraw-Hill.

Parra-Dussan, C. (2016). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: antecedentes y sus nuevos enfoques*. Recuperado de <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1328>

Pastor, C.; Sánchez, J. & Zubillaga del Rio, A. (2011). *Diseño Universal de los Aprendizajes*. Recuperado de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Procuraduría General de la República. (2018). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo N° 8661*. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=64038&nValor3=74042&strTipM=TC

Procuraduría General de la República. (1957). *Ley fundamental de la educación N° 2160*. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC

Procuraduría General de la República. (1996). *Ley igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad* N° 7600. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC

Procuraduría General de la República. (1998). *Código de la Niñez y la Adolescencia* N° 7739. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?param2=1&nValor1=1&nValor2=43077&lResultado=4&strSelect=sel

Procuraduría General de la República. (2015). *Ley para la Promoción de la Alta Dotación, Talentos y Creatividad en el Sistema Educativo Costarricense* N° 8899. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=69320&nValor3=83222&strTipM=TC

Procuraduría General de la República. (2018). *Manual Descriptivo de Clases de Puestos Docentes*. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=40909&nValor3=43114&strTipM=TC

Puentes Borges, A. E., Puentes Bencomo, D. B., Puentes Bencomo, E. R., & Chávez Cevallos, E. (2018). Objetividad en la triangulación del diagnóstico. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(1), 109-115. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Ramírez, M. & Quesada, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones Educativas*, 21(30), 37-47. Recuperado de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/2483>

Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3, 110-120. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>

Rodríguez, I. (2004). *Cultura organizacional*. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/10.pdf>

Rodríguez, A. I., & González, Y. M. (2020). La producción científica en Educación Inclusiva: avances y desafíos. *Revista Colombiana de Educación*, 1(78). Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/9885>

Rojas Mora, C. D. (2019). Liderazgo transformacional sustentable: orientación necesaria en el Sistema Educativo del Siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (41), 1-13. Recuperado de: [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.41\(1-13\)-Rojas_articulo_id566.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.41(1-13)-Rojas_articulo_id566.pdf)

Sarrionandia, G. E. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46, 17-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060634>

UNICEF. (1998). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=N1kjDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA6&dq=Convenci%C3%B3n+de+los+Derechos+del+ni%C3%B1o&ots=HRxZNL88ez&sig=zCbtSHPAfOIJbopupiwwP9ath0&redir_esc=y#v=onepage&q=Convenci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20ni%C3%B1o&f=false

Valdés Morales, R. A. (2018). Liderazgo inclusivo: la importancia de los equipos directivos en el desarrollo de una cultura de la inclusión. *IE revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 51-66. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100051

Valdés Morales, R. & Gómez-Hurtado, I. (2019). Competencias y prácticas de liderazgo escolar para la inclusión y la justicia social. *Perspectiva Educacional*, 58(2) Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000200047&script=sci_arttext

Varón Herrera, E. K. (2019). Liderazgo educativo siglo XXI, definiciones y características. *Revista Seres y Saberes*, (6). Recuperado de <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1807>

Vásquez, Ch. A. (2015). La Educación Inclusiva: El cambio sostenible que requiere la educación costarricense. *Revista CENAREC para todos Educación Inclusiva*. Recuperado de: <https://www.cenarec.go.cr/>

Vásquez, A. (2016). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Oportunidad de aprendizaje para todos recuperado de: <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/09.%20Folleto%20Dise%C3%B1o%20Univesal%20del%20Aprendizaje.pdf>

Vázquez, A. (2020). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Una oportunidad de aprendizaje para todos*. Recuperado de <http://www.lenguajevirtual.com/wp-content/uploads/2020/04/FOLLETO-DUA.pdf>

Vega, M. (2018). Costa Rica, de la Educación Especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 20(31), 165-187. Recuperado de: https://http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0122-72382018000200165&script=sci_abstract&tlng=pt

Apéndice A

La entrevista con la Directora

Información inicial

Primero, para conocer el contexto de su trabajo. Por favor, háganos saber sobre su escuela.

- Número de estudiantes
- Descripción de la población estudiantil.
- Describa la comunidad entorno a la escuela

Consentimiento informado

Esta investigación se realiza como parte de un Trabajo Final de Graduación de la Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional. Se pretende profundizar en el tema de la educación inclusiva en el sistema educativo costarricense. La información recopilada en esta técnica investigativa será utilizada únicamente para fines de este TFG. Las investigadoras se comprometen a mantener la confidencialidad de esta. La entrevista puede tomar entre 30 a 60 minutos. Gracias por su anuencia a participar.

Ficha técnica

- Director(a):
- Escuela:
- Entrevistadores:
- Fecha:

Preguntas para la persona gestora del centro educativo.

1. ¿Cuál es su opinión acerca del papel y el propósito de la educación inclusiva?
2. ¿Cómo gestiona usted el proceso de planificación (prácticas/ organización/ recursos /programa para orientar a la persona docente) en el tema de educación inclusiva en su centro educativo, nos comenta algunas acciones concretas que desarrolla?
3. ¿Cuáles son algunas características y habilidades que requiere tener un directivo de un centro educativo para gestionar los procesos inclusivos?
4. ¿Cuál es su postura frente a las políticas en el tema de educación inclusiva emanadas por el Ministerio de Educación Pública y como las gestiona usted en la institución?
5. ¿Cuáles son las áreas en las que se presentan los principales desafíos que observa en su centro educativo en el desarrollo de acciones para propiciar la educación inclusiva?

Apéndice B

Grupo focal

Consentimiento informado

Esta investigación se realiza como parte de un Trabajo Final de Graduación de la Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional. Se pretende profundizar en el tema de la educación inclusiva en el sistema educativo costarricense. La información recopilada en esta técnica investigativa será utilizada para fines de este TFG, asimismo, la información recolectada se pondrá al servicio de la escuela para que se tomen las recomendaciones para un mejoramiento continuo. Las investigadoras se comprometen a mantener la confidencialidad de esta: su nombre, apellidos u otras características que podrían identificarle no serán parte de este trabajo. Esta sesión será grabada para una mejor recopilación de la información. El tiempo aproximado para la realización de la actividad es entre 40 a 60 minutos. Gracias por su anuencia a participar.

Ficha técnica

- *Escuela:*
- *Cantidad de participantes:*
- *Moderadores:*
- *Fecha:*

Tema de discusión para el grupo focal

El decreto N° 40955 del MEP refiere a la política nacional sobre discapacidad, dispone que toda persona estudiante en condición de discapacidad tiene derecho a ser incluido al sistema público, independientemente de la condición de la discapacidad que posea. Es por esto que surgen varias preguntas las cuales se pretenden desarrollar basados en sus conocimientos y experiencias.

Preguntas generadoras del grupo focal

1. ¿Cuál es su opinión sobre el decreto mencionado?
2. ¿Cuál es su concepto sobre educación inclusiva?
3. Mencione algunas prácticas educativas inclusivas que utiliza en su labor docente para promover un desarrollo integral en la persona estudiante.
4. ¿Cuáles políticas educativas conoce sobre educación inclusiva?
5. ¿Qué estrategias utiliza el centro educativo como acompañamiento a la persona docente en el abordaje de la persona estudiante con necesidades educativas especiales?
6. ¿Cómo se desarrolla una cultura inclusiva en la institución?

Apéndice C

El cuestionario dirigido al colectivo docente

Consentimiento informado

Esta investigación se realiza como parte de un Trabajo Final de Graduación de la Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional. Se pretende profundizar en el tema de la educación inclusiva en el sistema educativo costarricense. La información recopilada en esta técnica investigativa será utilizada únicamente para fines de este TFG. Las investigadoras se comprometen a mantener la confidencialidad de esta. Su nombre, apellidos u otras características que podrían identificarle no serán parte de este trabajo. Se les agradece la colaboración brindada.

Ficha técnica

- Años de laborar:
- Formación académica:
- Asignatura que imparte:
- Nivel que imparte:
- Cuántas personas estudiantes a su cargo presentan necesidades educativas especiales:

Preguntas, dirigida al colectivo docente de la Escuela Estados Unidos de América en San Joaquín de Flores

1. ¿Qué tipo de necesidad educativa especial presentan las personas estudiantes a su cargo?
2. ¿En qué áreas específicas ha recibido la formación educativa en materia de inclusión educativa?
3. ¿Cuáles son algunas áreas que requiere reforzar para fortalecer el abordaje en la educación inclusiva?
4. ¿Es necesaria la formación académica de la persona docente en materia de la educación inclusiva? Justifique su respuesta.
5. Mencione algunas habilidades y aptitudes que la persona docente requiere adoptar para ser un líder inclusivo.
6. ¿Gestiona la persona directiva espacios de capacitación en materia de educación inclusiva? Justifique su respuesta.
7. ¿Cuál es el papel de los servicios de apoyo en el acompañamiento del docente de aula regular?
8. ¿Cuál es el papel que usted cree debería tener la persona directiva en el abordaje de la educación inclusiva?