

**Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa
Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico.**

Seminario de graduación presentado en
Universidad Nacional de Costa Rica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Rural
Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos

Para optar por el Grado de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural I y II
ciclos

Yerlin Rosales Aguilar,
Dayanna María Espinoza Ledezma,
Tania María González Chavarría
Arling Juliana Torres Villegas.

Marzo 2026

**Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa
Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico.**

Yerlin Rosales Aguilar
Dayanna María Espinoza Ledezma
Tania María González Chavarría
Arling Juliana Torres Villegas.

APROBADO POR:

Tutor de TFG:

M.Sc. David González Sánchez

Asesor

M.Ed. Reichel Rodríguez Miranda

Asesor

M.Sc Marcia Salmerón Monge

Representante de la Unidad Académica:

M.Sc Marcia Salmerón Monge

Representante del Decanato:

M. Ed. Kenneth Cubillo Jiménez

Resumen ejecutivo:

El presente informe expone los hallazgos principales de un estudio fenomenográfico realizado en la Escuela Rural Rosa Barquero Azofeifa, ubicada en el distrito de Lepanto, con el propósito de analizar las prácticas docentes en la atención a la diversidad de aprendizajes en I y II ciclos de la educación primaria. La investigación surge de la necesidad de comprender cómo el personal docente enfrenta los retos asociados a la atención de estudiantes con diferentes estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje.

El problema de investigación planteado fue: **¿ Qué enfrentan las personas docentes de I y II ciclos para atender la diversidad de aprendizajes y fomentar procesos educativos inclusivos en la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto?**

El objetivo general consistió en analizar dichos desafíos y su relación con las prácticas docentes que buscan promover procesos inclusivos. Los objetivos específicos incluyeron:

1. Describir la normativa institucional y nacional sobre atención a la diversidad e inclusión educativa en Costa Rica.
2. Caracterizar las prácticas docentes implementadas en la institución.
3. Identificar los principales desafíos que enfrentan las personas docentes.
4. Contrastar dichas prácticas con las políticas nacionales vigentes.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo mediante el método fenomenográfico, orientado a identificar las diversas percepciones y significados que el profesorado atribuye a su labor con la diversidad de aprendizajes. Los resultados evidencian que los docentes reconocen que cada estudiante presenta necesidades, ritmos y estilos particulares. Asimismo, se identificaron estrategias diferenciadas como el uso de recursos visuales, aprendizaje cooperativo, actividades lúdicas y adaptaciones de contenido.

Sin embargo, también se observaron limitaciones importantes, entre ellas la escasez de recursos, la necesidad de mayor acompañamiento profesional y la limitada capacitación en

educación inclusiva. A pesar de estas dificultades, el personal docente demuestra compromiso y disposición para promover la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Se concluye que la atención a la diversidad en contextos rurales se sostiene, en gran medida, gracias al esfuerzo, creatividad y experiencia acumulada del profesorado. Resulta indispensable fortalecer la formación docente en educación inclusiva y asegurar condiciones institucionales que favorezcan la igualdad de oportunidades para todo el estudiantado.

Palabras clave: diversidad de aprendizaje, diversidad educativa, práctica docente, educación rural

Dedicatoria

Primero queremos dedicar esta investigación a Dios, por ser nuestra guía constante, por darnos la fortaleza en los momentos difíciles y la luz necesaria para avanzar con fe y esperanza. A Él, que ha sostenido nuestros pasos y ha bendecido cada esfuerzo a lo largo de este camino académico.

A nuestros padres, por su amor incondicional, por sus sacrificios, su apoyo incansable y enseñanzas; también a nuestras familias, por su afecto absoluto, por creer en nosotras incluso cuando las fuerzas parecían agotarse, y por ser nuestra mayor motivación para alcanzar esta gran meta.

Este logro es tan nuestro como de ustedes, y lo dedicamos con todo el corazón a quienes han estado a nuestro lado de principio a fin, animándonos a nunca rendirnos.

Agradecimientos

En primer lugar, expresamos nuestro más sincero agradecimiento a Dios, por habernos dado la fortaleza, la sabiduría y la constancia necesarias para completar con éxito este trabajo. Su guía ha sido esencial en cada etapa de este proceso.

A nuestras familias, gracias por su apoyo incondicional, les agradecemos profundamente por su paciencia, comprensión y por ser nuestro sostén emocional durante este camino. Sin su presencia y aliento constante, este logro no habría sido posible.

A la **Universidad Nacional**, por abrirnos las puertas a una formación integral, brindando no solo conocimientos, valores y principios que han guiado nuestro crecimiento profesional y humano. A todos nuestros profesores y a nuestro tutor, por compartir con generosidad sus conocimientos, orientaciones y experiencias, que enriquecieron de manera invaluable nuestra formación académica y personal, demostrando en todo momento su dedicación, paciencia y compromiso con nuestra formación. Gracias por guiarnos con profesionalismo y por inspirarnos a ser mejores cada día.

Por otro lado, a la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto, por abrirnos sus puertas y permitirnos desarrollar nuestra investigación en sus instalaciones. Su disposición y colaboración fueron fundamentales para la realización de este trabajo. A todos los que, de una u otra forma, formaron parte de este proceso, les extendemos nuestro más profundo agradecimiento.

Tabla de contenido

Índice Tablas.....	10
Índice Figuras	10
Índice Abreviaturas.....	11
1. Capítulo I. Planteamiento del problema	12
1.1 Introducción.....	12
1.2 Planteamiento del problema	12
1.3 Justificación	14
1.4 Objetivos.....	17
1.4.1 Objetivo general	17
1.4.2 Objetivos específicos.....	17
2. Capítulo II. Marco teórico	18
Antecedentes.....	18
2.1 Nacionales	18
2.2 Internacionales.....	23
2.3 Diversidad de aprendizajes	26
2.4 Estilos de aprendizajes.....	27
2.5 Inclusión educativa	29
2.6 Práctica docente.....	30
Figura 1: Prácticas docentes y sus dimensiones	31
2.7 Educación rural.....	31
3. Capítulo III. Marco metodológico	33
3.1 Enfoque de investigación.....	33
3.2 Tipo de estudio	35
3.3 Participantes.....	36
3.4 Estrategia metodológica	37
3.4.1 Técnicas de investigación.....	39
3.4.1.1 Análisis documental (ver apéndice 9)	40
3.4.1.2 Entrevista en profundidad (ver apéndice 5).....	41
3.4.1.3 Observación no participativa (ver apéndice 8)	42
3.4.1.4 Entrevista semiestructurada (ver apéndice 6 y 7).....	44

3.4.2	Categorías de análisis	45
3.4.2.1	Normativa Institucional y Nacional sobre la Atención a la Diversidad de Aprendizajes.	45
3.4.2.2	Prácticas Docentes para la Atención a la Diversidad de Aprendizajes.	46
3.4.2.3	Desafíos en la Implementación de Procesos Educativos Inclusivos.	46
3.4.3	Validación instrumentos	47
3.5	Consideraciones éticas de la investigación.....	52
4.	Capítulo IV. Análisis de resultados	53
4.1	Presentación análisis de resultados.....	53
4.1.2	Atención a la diversidad e inclusión en el sistema educativo costarricense.....	53
4.1.3	El DUA Diseño Universal del Aprendizaje.....	59
4.1.4	Prácticas Docentes para la Atención a la Diversidad de Aprendizajes	61
4.1.5	Sistematización de testimonios docentes.....	67
4.1.5.1	Prácticas docentes de Marta	68
4.1.5.2	Prácticas docentes de Alicia	69
4.1.5.3	Prácticas docentes de María	70
4.1.5.4	Prácticas docentes de Gabriela	71
4.1.6	Desafíos en la Implementación de Procesos Educativos Inclusivos.	72
4.1.7	Prácticas docentes y políticas de inclusión y atención a la diversidad en el sistema educativo costarricense.....	78
4.2	Alcances y limitaciones de la investigación	80
4.2.1	Alcances.....	80
4.2.2	Limitaciones	82
5	Capítulo V. Conclusiones	83
5.1	Conclusiones.....	83
5.2	Recomendaciones	85
6	Referencias	87
7	Apéndices	96
	Apéndice 1	96
	Apéndice 2.....	100
	Apéndice 3.....	103
	Apéndice 4.....	104
	Apéndice 5.....	105

Apéndice 6.....	108
Apéndice 7.....	109
Apéndice 8.....	112
Apéndice 9.....	116
Apéndice 10.....	121
Apéndice 11	132
Apéndice 12.....	133
Apéndice 13.....	134
Apéndice 14.....	135
Apéndice 15.....	136
Apéndice 16 Tabla 2 Matriz operacional	137
Apéndice 17 Cronograma de trabajo	143

Índice Tablas

Número de tabla	Título
Tabla 1	Cronograma de trabajo
Tabla 2	Matriz operacional
Tabla 3	Práctica docente y la política institucional

Índice Figuras

Número figura	Nombre
Figura 1	Prácticas docentes y sus dimensiones

Índice Abreviaturas

Abreviatura	Nombre
MEP	Ministerio de Educación Pública
COLYPRO	Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.
ACS	Apoyo Curricular Significativas
ACNS	Apoyo curricular no Significativo
TFG	Trabajo Final de Graduación
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
LGTBI	Lesbianas, gay, bisexuales, transexuales e intersexuales
CAE	Comité de Apoyo Educativo
CENAREC	Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva
RISA	Redes Integradas e Intersectoriales de Servicios de Atención al Desarrollo del Niño y la Niña
DER	División de Educación Rural

1. Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Introducción

El presente trabajo forma parte del seminario de graduación desarrollado entre 2023 y 2025, en el cual se realizó un estudio fenomenográfico en la Escuela Rosa Barquero Azofeifa, ubicada en el distrito de Lepanto. El documento se estructura en cinco capítulos:

- **Capítulo I:** Planteamiento del problema, justificación y objetivos.
- **Capítulo II:** Marco teórico, antecedentes y fundamentación conceptual.
- **Capítulo III:** Enfoque metodológico, participantes, estrategias de recolección de información y consideraciones éticas.
- **Capítulo IV:** Análisis de resultados, alcances y limitaciones.
- **Capítulo V:** Conclusiones y recomendaciones.

Este capítulo presenta el contexto de la investigación, la formulación del problema, su justificación y los objetivos que orientan el estudio.

1.2 Planteamiento del problema

Desde la promulgación de la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1996), el sistema educativo costarricense está llamado a garantizar el acceso y la participación plena del estudiantado, independientemente de sus condiciones o necesidades de aprendizaje. En este marco, el profesorado de I y II ciclos debe atender una amplia diversidad sin contar, en muchos casos, con la formación especializada requerida (Dabdub-Moreira & Pineda-Cordero, 2015).

En zonas rurales, estas dificultades se intensifican. Tovio (2016) señala que gran parte del personal docente en estos contextos no posee preparación especializada para comprender las dinámicas rurales, lo cual genera desafíos en la planificación, mediación pedagógica y vinculación con la comunidad.

Para atender necesidades educativas diversas, el sistema costarricense ha implementado apoyos curriculares (significativos, no significativos y de acceso). No obstante, distintos estudios nacionales (Programa Estado de la Nación, 2012; Bonilla et al., 2013; Molina, 2019) advierten que, en la práctica, estos apoyos se han convertido en una carga administrativa más que en un instrumento efectivo de inclusión.

La diversidad de aprendizajes comprende diferencias funcionales, cognitivas, sensoriales, conductuales y emocionales, así como experiencias, intereses y ritmos de aprendizaje particulares (Cárdenas, 2011). Su atención exige una práctica docente flexible, contextualizada y con un enfoque inclusivo.

En la realidad rural, el personal docente enfrenta grupos heterogéneos, limitación de recursos, dificultades de acceso, escaso apoyo profesional y una carga administrativa considerable. A pesar de esto, muchos desarrollan estrategias propias basadas en la experiencia y la creatividad pedagógica.

A partir de este contexto, surge la pregunta orientadora del estudio:

¿Qué enfrentan las personas docentes de I y II ciclos para atender la diversidad de aprendizajes en su práctica docente y fomentar procesos educativos inclusivos en la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto?

1.3 Justificación

La presente investigación se enfocará en los desafíos que enfrentan las personas docentes para atender la diversidad de aprendizajes, el estudio se orienta al análisis de las prácticas docentes en el contexto educativo rural, empleando como enfoque metodológico el análisis fenomenográfico. En primera instancia, es de gran importancia profundizar sobre el conocimiento que tienen los y las docente en la atención a la diversidad de aprendizajes. Estas hacen referencia aquellas condiciones particulares que algunos estudiantes tienen para alcanzar un aprendizaje efectivo en el entorno educativo.

Estos estudiantes presentan distintas formas de aprender, al igual que el resto de la población estudiantil, y requieren apoyos curriculares que les permitan acceder a los aprendizajes correspondientes a su edad y nivel, favoreciendo así un desarrollo óptimo de su proceso educativo (Granados, 2010).

Por lo tanto, investigar la práctica docente desde las experiencias brinda la oportunidad de analizar y comprender a profundidad cómo afrontan estas situaciones los docentes rurales. Siendo este estudio relevante porque proporcionará una comprensión profunda sobre cómo los y las docentes manejan estas diferencias, qué estrategias emplean, qué saberes han desarrollado para atender la diversidad de aprendizajes y cuáles son las más efectivas en este tipo de contextos rural.

Además, es importante mencionar que los y las docentes, en su práctica diaria, enfrentan diversas situaciones complejas propias del contexto educativo, para las cuales

deben estar preparados mediante conocimientos técnicos, pedagógicos y didácticos. Esto incluye, por ejemplo, el manejo de herramientas tecnológicas y recursos curriculares (conocimientos técnicos), la comprensión del desarrollo infantil y de los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes (conocimientos pedagógicos), así como la aplicación de metodologías y estrategias de enseñanza adaptadas a las necesidades y ritmos de cada grupo (conocimientos didácticos). Asimismo, requieren mantener un proceso constante de reflexión, ajuste y creatividad pedagógica que les permita responder de manera efectiva a las necesidades y particularidades de su estudiantado.

Las condiciones de enseñanza en los contextos rurales resultan más desafiantes debido a la falta de recursos, el difícil acceso, la gran carga administrativa de los docentes y la insuficiente capacitación para atender la diversidad existente en el aula. En muchos casos, los educadores no reciben suficiente formación en estrategias de enseñanza inclusiva para estudiantes con distintos estilos y ritmos de aprendizaje; por esta razón, resulta fundamental la intervención de especialistas que apoyen el trabajo docente y contribuyan a garantizar que todos los estudiantes puedan acceder a una educación equitativa y de calidad.

En este sentido, la educación en las escuelas rurales enfrenta desafíos particulares debido a la limitada disponibilidad de recursos, lo que puede dificultar que algunos docentes desempeñen plenamente su labor. A pesar de eso, muchos educadores logran desarrollar estrategias efectivas para atender a su estudiantado, demostrando creatividad y compromiso en su práctica pedagógica. Por ello, la labor docente en estos contextos

implica una gran responsabilidad, ya que influye directamente en el aprendizaje y bienestar de los estudiantes y, por extensión, en el desarrollo de la comunidad.

El desarrollo de estrategias en la práctica cotidiana permite al docente adquirir experiencia a lo largo de su trayectoria profesional. Dicha experiencia puede concebirse como un saber docente que, no siempre se sistematiza, resulta fundamental; por ello, nuestra investigación lo reconoce y valora como un elemento clave para comprender el quehacer pedagógico y la práctica docente.

Como segundo punto es relevante mencionar que la fenomenografía, como enfoque de investigación, permite conocer estas prácticas desde la experiencia del docente, logrando conocer cómo perciben y logran enfrentar la diversidad de aprendizaje en las aulas. En concordancia con lo anterior González-Ugalde (2014) plantea que no solo es importante comprender los enfoques de investigación desde su propósito general, también reconocer las particularidades de cada uno. En este sentido, la fenomenografía se define como un enfoque de investigación orientado a reconocer y describir las distintas maneras cualitativas en que las personas comprenden, perciben y experimentan los fenómenos que forman parte de su entorno (p.144), la investigación cualitativa se torna esencial para captar la riqueza y variedad de las experiencias humanas, ya que no solo busca recolectar datos, además comprender cómo los individuos interpretan y dan sentido a los fenómenos que los rodean.

Además, esta investigación contribuye a reconocer el conocimiento adquirido por los docentes en su práctica diaria en las zonas rurales. Aunque no siempre esté formalizado, es clave para enfrentar los desafíos educativos existentes. Por tanto, este estudio se enfoca

en las estrategias de los docentes en su práctica y los desafíos que enfrenta, cómo construyen sus ideas mediante sus experiencias, lo que permite una mejora para comprenderse mejor de su labor docente y los desafíos que implica la atención a la diversidad educativa en las aulas.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar los desafíos que enfrentan las personas docentes de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa para atender la diversidad de aprendizajes y promover procesos educativos inclusivos en su práctica docente.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Describir la normativa institucional y nacional que orienta la atención a la diversidad e inclusión educativa en Costa Rica.
2. Caracterizar las prácticas docentes implementadas para atender la diversidad de aprendizajes en I y II ciclos.
3. Identificar los principales desafíos que enfrentan las personas docentes para promover procesos educativos inclusivos.
4. Contrastar las prácticas docentes con las políticas nacionales de inclusión y atención a la diversidad educativa.

2. Capítulo II. Marco teórico

En este Subapartado se abordan los antecedentes y el marco teórico conceptual del anteproyecto. Se plantea en un primer subapartado un análisis en torno a la producción académica relativa al objeto de estudio de la práctica docente ante la diversidad de aprendizajes en el contexto de la educación rural a nivel nacional e internacional. Con ello se busca determinar las carencias, talleres y actualizaciones en materia de la Ley 7600 que se hacen como esenciales en aportes para esta investigación. el objeto de estudio y, posteriormente, el análisis de los datos.

Antecedentes

2.1 Nacionales

Primeramente, en lo que respecta a las investigaciones de carácter nacional se obtienen de los autores Miranda y Rosalbal (2018) en el artículo científico “La gestión directiva en las escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica.” Una investigación nacional en donde se evidencia el análisis y fortalecimiento de la misión directiva de maestros que laboran en las distintas escuelas, localizadas en las diferentes comunidades rurales de nuestro país.

Además, estudia el papel de la organización comunitaria en la mejora de la educación rural y se enfatizan los conocimientos utilizados por los campesinos como expresiones de innovación y adaptación. En general, aporta una visión crítica y reflexiva sobre la educación rural nacional no obstante se toman autores internacionales y sí proponer algunas recomendaciones globales para así mejorar en relación con el tema que se

propone, es importante partir de autores nacionales, porque es donde se enfoca la investigación

En el presente Trabajo de Investigación , los autores se analizan principalmente al revisar el marco teórico, los antecedentes y la discusión de resultados, tanto a nivel nacional como internacional, para identificar qué teorías, metodologías y hallazgos son relevantes y cómo se relacionan con el estudio propio; es por ello que distinción es crucial para entender si se está basando en el contexto local o en un marco teórico global, y esto se justifica porque un buen trabajo necesita tanto la perspectiva global de la teoría existente como la especificidad de los antecedentes nacionales, y a su vez, se integra la propia investigación con ambos

La investigación analiza los cambios filosóficos y políticos de la educación con el tema de la inclusión, centrándose en los cambios que sufre la educación costarricense, brindando herramientas para comprender la importancia de la educación inclusiva, identificar los desafíos que aún prevalecen en su implementación y conocer herramientas concretas, como el índice de inclusión, que pueden estimular una comunidad institucional centrada en la participación y la colaboración para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje de cada estudiante sin distinción alguna.

Por otra parte, Murillo, et. al. (2020); en el artículo titulado “Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación.” Una investigación nacional, ofrece un análisis sobre la relación entre las estrategias educativas inclusivas, y la autoeficacia de docentes en formación. Además, de realizar una

comparación entre los centros educativos urbanos y rurales, así se puede mostrar características particulares de cada contexto.

Como resultado de esta investigación se mostró que se demuestra que la escuela urbana presenta mayores estrategias educativas inclusivas que el de la escuela rural, se destaca la falta que hace falta de más capacitación del personal docente de formación y capacitación en educación inclusiva, así como mayores recursos materiales y personales para trabajar con estudiantes que requieren apoyos educativos.

Cabe mencionar que esta investigación brinda varias ideas y aportes importantes sobre la necesidad de poseer una formación según su especialidad. En primer lugar, señala la importancia de implementar estrategias inclusivas en las estrategias de los apoyos educativos y así mejorar la calidad al estudiante independientemente de sus diferencias.

También dicha investigación señala que la implementación de estrategias inclusivas para los docentes para mejorar la autoeficacia de los docentes en formación, lo que a su vez puede también mejorar su desempeño en el aula. La investigación sugiere entre líneas que es importante que las universidades incluyan estrategias relevantes.

El informe de investigación titulado “Educación inclusiva desde la perspectiva de las personas que han cursado la carrera de educación primaria, una mirada a los programas y la realidad práctica en la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica” publicada por Deliyore, (2022); transformaciones sociales que ha experimentado el país en busca de comunidades educativas más diversas y la promoción de los derechos de las poblaciones con discapacidad en los entornos educativos como un enfoque fundamental

que busca garantizar el derecho de la educación de calidad para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones sociales, de sus capacidades o condiciones culturales.

Por lo tanto, este estudio ayuda a comprender la necesidad de que las universidades tengan en su currículo materias en donde los docentes en sus estrategias pedagógicas con el fin de posean bases sólidas para atender la diversidad de personas, condiciones y características presentes en las aulas universitarias que están presentes en el aula y, de esta manera, puedan desempeñar un papel docente que garantice aprendizajes en la educación inclusiva. Esto impulsará entonces libres de libre de discriminación y promoverá la equidad, al reconocer y valorar las diversas capacidades presentes en su grupo estudiantil.

Por otra parte, Colypro (2022) en su Estudio sobre la Práctica Docente: Formación y Experiencia de los Profesionales en Educación ha realizado a nivel nacional seguimiento a todos los esfuerzos realizados en pro de la educación y la práctica misma.

Esta investigación ofrece evidencia sobre las desventajas y retos en formación de los profesionales en educación en general, específicamente en relación con su práctica en contextos variados. En el caso del sistema educativo costarricense, este debate se vuelve crucial para comprender cómo se prepara a los docentes para responder de manera efectiva e inclusiva a las demandas del aula en la actualidad.

Cabe resaltar que dicha investigación, dicha investigación mantuvo como objetivo analizar los cambios filosófico-políticos de la educación con el tema de la inclusividad en los cambios que sufre la educación costarricense aportando a nuestro trabajo la importancia

de analizar los desafíos las respuestas que los maestros(as) han dado ante esas dificultades. Creativamente solucionan con estrategias y otras cuestiones en sus aulas.

Como bien expone el autor lo importante mejorar la formación docente radica en el reconocimiento valorar a las personas docentes como agentes de cambio se mejora la formación. Este proceso no es estático, requiere espacios de reflexión y capacitación continuos. Los educadores deben ser expertos no solo en su materia, también en métodos pedagógicos efectivo; así podrán ocupar más que preparación en métodos y contenidos, preparándolos para enfrentar un mundo en constante evolución.

Según lo mencionado con anterioridad es importante señalar que, si bien se han realizado estudios en temas como inclusión educativa, equidad en la educación y estrategias educativas inclusivas, estos no abordan de manera específica la práctica docente enfocada en la diversidad de aprendizajes en contextos educativos partir de lo anterior, es fundamental destacar la necesidad de investigar en cómo los docentes en contextos rurales abordan la diversidad de aprendizajes. Este contexto presenta retos únicos que requieren enfoques educativos específicos para garantizar una verdadera inclusión. La escasez de recursos, la distancia geográfica y las diferencias socioculturales son factores que pueden influir en la manera en que se implementan las distintas estrategias inclusivas.

Por lo tanto, es imprescindible que futuros estudios se enfoquen en visibilizar la práctica de los docentes rurales. Poder abordar esta deficiencia es fundamental para mejorar la calidad de la educación y asegurar que estudiantado reciba el apoyo pedagógico requerido para que reciban el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial.

2.2 Internacionales

Con respecto a las investigaciones internacionales, Azorín (2018) en el trabajo de investigación llamado “Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la educación inclusiva”, España ofrece una evaluación exhaustiva utilizando Herramientas como Themis misma que consiste en una herramienta con inteligencia artificial que corrige el lenguaje, “Themis es el software más completo del mercado para transformar tus textos a lenguaje incluyente

Este estudio concluye que es fundamental realizar ajustes en el ambiente educativo que permitan al estudiantado a superar las barreras que enfrentan y convertirse en agentes de cambio. Proponiendo la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una herramienta clave dentro de un modelo educativo orientado a la diversidad, que promueva la inclusión y el éxito del estudiantado independientemente de sus necesidades educativas.

Esta investigación aporta valiosa información a muestra la falta de preparación profesional docente la necesidad de poder realizar ajuste en el ambiente educativo, asimismo poseer un mayor compromiso para así brindar una formación de calidad y poder garantizar una atención inclusiva.

En relación con De los Santos-Gelvasio, (2022) en su artículo titulado “Inclusión y Atención a la Diversidad en el Aula Rural Multigrado: un estudio de caso” realizado en Málaga, España nos muestra que las aulas rurales multigrado, la variedad de intereses, gustos, capacidades, habilidades, modelos de crianza y apoyos requeridos deja esto en

evidencia, lo cual, supone que el profesorado debe mantener una enseñanza contextualizada y suficientemente inclusiva. Esto no exime que existen múltiples factores limitantes para lograrlo.

Esta investigación analiza cómo el docente rural logra esa sincronía entre la diversidad, los desafíos y la práctica pedagógica, lo cual, resulta fundamental para el presente estudio

variados intereses, necesidades, capacidades, ambientes y mucho más. Además, nos muestra múltiples factores que limitan al profesorado en el desarrollo de una enseñanza contextualizada y adaptada a las necesidades del alumnado. Conjuntamente, esta investigación analiza cómo el docente rural multigrado aborda la inclusión y la atención a la diversidad en su práctica pedagógica.

Por otra parte, la falta de formación formal en educación inclusiva, relacionada con el contexto sociocultural, aprendizajes adquiridos en su formación profesional emplean estrategias cooperativas y participativas para fomentar tanto el aprendizaje como las relaciones sociales en el aula.

Esta investigación habla sobre la inclusión educativa de la niñez con diversidad funcional con necesidades especiales. Entre sus principales aportes se encuentran: falta de comunicación formal en inclusión educativa, utilización de metodologías así para lograr procesos que resulten procesos de inclusión exitosos en cada una de las partes de la comunidad educativa. No colocar nada de integrar, pues es un modelo de Educación Especial que ya no está en vigencia a estudiantes con necesidades especiales, se da a

conocer las carencias en cuanto a apoyos y recursos disponibles para la atención a la diversidad y los principales desafíos en zonas rurales.

La evidencia subraya los desafíos y carencias que tienen las carreras universitarias desde su diseño: preparación teórica, formación metodológica, práctica docente, habilidades y actitudes para la atención a la diversidad en el contexto áulico, respecto a carencias en el diseño de las carreras; en la preparación teórica, metodológica, en la práctica de los docentes, actitudes hacia la atención de la diversidad educativa, esta investigación es una fuente de información y orientación que pueden la preparar de los futuros docentes para enfrentar los desafíos de la diversidad en el aula.

Las experiencias docentes en atención a la diversidad e inclusión en la atención a la diversidad, procesos de inclusión; estrategias pedagógicas para facilitar estos procesos e investigaciones que correspondan a la implementación en relación las prácticas docentes ante la atención de la diversidad de aprendizajes en lo rural; ya que en la mayoría de los casos se evidencia una escasez que es esencial en futuros estudios y enfocar en la visibilizar en la práctica de los docentes rurales desde dicho enfoque para mejorar la calidad de la educación y brindar mejores oportunidades.

Además, Agreda, Alonso y Santiago (2016) nos menciona que” la diversidad no puede juzgarse como una particularidad ajena al propio ser humano, sino que cada ser es inherentemente diverso, cada persona posee unas peculiaridades y características que lo hacen diferente a los demás” (p. 4). El enfoque resalta que la diversidad educativa no es simplemente una característica externa o un fenómeno aislado; es una parte esencial de lo

que significa ser humano; por lo tenemos que avanzar ante los avances tecnológicos y aprovechar dichas herramientas en pro de la inclusión de toda la comunidad educativa, misma que alguna manera ya debemos implementar como oficial; pero esto no es posible hasta que tengamos un alcance de esta de un cien por ciento en las instituciones educativas.

En el contexto de la diversidad educativa, esta idea sugiere que cada estudiante trae consigo un conjunto único de experiencias, habilidades y perspectivas que enriquecen el entorno de aprendizaje. Al reconocer que todos somos inherentemente diversos, se fomenta una comprensión más profunda de crear un ambiente inclusivo en las escuelas; desde luego en algunos casos falta trabajarlo, supervisarlo, abordarlo y romper ´paradigmas, así lograr bajar muchos de los casos a la inclusión y uso de recursos que el docente tiene a la mano.

2.3 *Diversidad de aprendizajes*

Para efectos de la investigación se asume el concepto de diversidad de aprendizajes propuesto por Woolfolk, citado por la Agencia de la calidad educativa,(2017)

la diversidad de aprendizaje es una condición inherente a toda situación de enseñanza y aprendizaje en donde los estudiantes incluyen una historia personal, considerando sus experiencias previas, y permite construir conocimiento en una dinámica de interacción que lo hace único y particular (p. 6).

Esto implica una intervención profunda que no solo adapta el material, también considera las necesidades y capacidades individuales de cada estudiante promoviendo una enseñanza más inclusiva y personalizada. Así, se asegura que el currículo no sea una

barrera, sino una herramienta flexible que permita el acceso al aprendizaje en igualdad de condiciones.

Para tener una mejor claridad sobre las adecuaciones significativas, Lifeder (2021) expone que se “requieren de una evaluación psicopedagógica previa del alumnado, de tal manera que puedan estar perfectamente adaptadas a las necesidades individuales de la persona” (párr.17). Dicho autor resalta que no es suficiente hacer ajustes generales en el entorno educativo, se requiere una evaluación individualizada para entender las necesidades específicas de cada estudiante.

Por otra parte, los apoyos curriculares no significativas (ACNS) Son aquellos en los que los programas del MEP no sufren modificaciones sustanciales, lo único que se hace son adaptaciones en la metodología, las técnicas o los instrumentos. De evaluación utilizados para estos estudiantes, como son los exámenes, pero podrías sufrir modificación en lo que son contenidos y quizás los niveles del contenido que el alumno ha de aprender solo recibe un apoyo extra en cada contenido (MEP,2025).

2.4 Estilos de aprendizajes

Al hacer referencia al tema de estilos de aprendizaje nos referirnos a las distintas formas o estilos en que aprenden las personas un tema nuevo, los estilos de aprendizajes tiene que ver con las técnicas predominantes que utilizamos para aprender, la manera en que las personas resuelven organiza y retienen información preferente para su vida.

Medina (s.f) define el estilo de aprendizaje (...) “como el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje (p. 4). En general, todas las personas son capaces de aprender, cada una tiene su propio estilo de aprendizaje que facilita ese proceso. Cuando el aprendizaje se adapta a su estilo, es más sencillo adquirir conocimientos, si la enseñanza no se ajusta a su estilo es probable que el proceso de aprendizaje sea mucho más difícil.

Conjuntamente García (2016), nos menciona que “los estilos de aprendizaje no se refieren realmente a lo que aprenden los estudiantes, sino cómo prefieren aprender y, en muchas ocasiones, cómo les resulta más fácil aprender” (párr.2) Esto destaca la importancia de reconocer y respetar las diferentes maneras en que los estudiantes se sienten más cómodos al aprender. Al entender estas preferencias, los educadores pueden adaptar sus estrategias didácticas para facilitar el proceso de aprendizaje, mejorando la motivación y el rendimiento académico.

Además, López (2023), nos menciona que “los estilos de aprendizaje se pueden dividir en tres categorías: kinestésico, visual y auditivo” (p 3). Esta clasificación permite comprender de una mejor manera cómo las personas procesan y retienen la información según sus preferencias sensoriales. Las personas con preferencia kinestésica aprenden mejor a través de la acción y la manipulación, los visuales prefieren información presentada de manera gráfica o escrita, y los auditivos procesan mejor la información escuchando. Por

lo tanto, es esencial que educadores y estudiantes trabajen en conjunto, reconociendo y respetando estas diferencias para promover un aprendizaje significativo y duradero.

2.5 *Inclusión educativa*

La inclusión educativa como tal, se basa en las prácticas pedagógicas que utilizan los docentes para asegurar el acceso y participación de todos los estudiantes en un entorno educativo, sin importar sus características físicas, personales, culturales y cognitivas.

Según Torres-González (2022):

La inclusión implica establecer y mantener comunidades educativas que den la bienvenida a la diversidad y que honren las diferencias. Los profesores que se preocupan de crear aulas en las que todos los estudiantes se encuentren totalmente incluidos, tienden a enfatizar la atmósfera social en el aula, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias (p.1).

Este concepto como tal refleja la necesidad de una educación inclusiva como un pilar fundamental para el desarrollo humano y social. En donde se eliminen barreras para el aprendizaje y participación, la cual promueva una educación equitativa y de calidad para todos.

En la actualidad la inclusión educativa se ha convertido en un objetivo común de los sistemas educativos en Iberoamérica, ya que es fundamental para que la educación desempeñe un papel clave en la construcción de sociedades más equitativas, democráticas y solidarias (Echeita y Duk, 2018). Por lo tanto, no solo busca eliminar barreras que limitan

el aprendizaje y la participación, también fomenta una cultura de respeto y reconocimiento de la diversidad, clave para el desarrollo de sociedades más inclusivas. Al garantizar que todos los estudiantes se sientan valorados y tengan la oportunidad de contribuir a la vida social y educativa, la inclusión se convierte en un motor para la justicia social y la igualdad de oportunidades, pilares básicos en la construcción de un futuro mejor.

En resumen, la inclusión educativa no solo es un derecho fundamental, además una necesidad para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La cual permita prácticas inclusivas, en donde todos los estudiantes independientemente de sus diferencias puedan participar activamente en el proceso de aprendizaje. Es así, que la inclusión educativa se consolida como un eje central en el desarrollo humano y social.

2.6 *Práctica docente*

La práctica docente implica un compromiso profundo con la formación integral de los estudiantes, abarcando aspectos cognitivos, emocionales y sociales. Vergara (2016) define la práctica docente como:

(...) el conjunto de acciones educativas conscientes e intencionadas que se llevan a cabo en un espacio, con interacciones entre el maestro, alumnos, compañeros maestros, directivos, padres de familia, contenidos, etcétera.; quedan enmarcadas en este concepto todas las actividades dentro de una institución escolar (p.78).

La práctica docente no solo se limita a la transmisión de información, que implica grandes relaciones y una planificación cuidadosa y reflexiva. Además, los profesores toman

decisiones conscientes sobre cómo enseñar, qué contenidos abordar y cómo adaptar su enfoque para satisfacer las necesidades de sus alumnos.

Del mismo modo, la práctica docente abarca un espectro amplio de actividades que van desde la planificación de lecciones y la evaluación del desempeño estudiantil hasta la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo y estimulante.

Figura 1: Prácticas docentes y sus dimensiones



Fuente: elaboración propia con base en Mercado (2002).

2.7 Educación rural

La educación es un derecho que debe llegar a todos, sin importar el lugar donde vivan. “La educación como derecho humano y bien público permite a las personas ejercer los otros derechos humanos. Por esta razón, nadie puede quedar excluido de ella” (UNESCO,2007, p.7). Pese a ello, en muchas partes del mundo, especialmente en zonas alejadas, acceder a una educación de calidad es un reto. Es aquí donde la educación rural, es una respuesta necesaria para atender a las comunidades que, por su ubicación, enfrentan condiciones distintas a las de las ciudades.

La educación rural ha sido, una preocupación constante en los planes de desarrollo social. Las comunidades que habitan en zonas alejadas de los centros urbanos suelen enfrentar múltiples barreras para acceder a una educación de calidad. A pesar de estas dificultades, han surgido esfuerzos importantes por llevar oportunidades educativas a estos espacios. En ese sentido;

La educación para las zonas rurales ha construido, desde la década de 1950, una serie de programas educativos que han mejorado la cobertura y brindado oportunidades para que la población adulta acceda a la educación, dando asistencia para solucionar el índice de analfabetismo (Arias, 2017, p.55).

La educación rural, es un pilar fundamental en estas comunidades, permite esa conexión entre padres de familia, comunidad y contexto, A través de esta educación, se promueve no solo el aprendizaje académico, también el fortalecimiento de valores culturales, sociales y económicos propios del entorno rural.

La educación rural enfrenta hoy desafíos significativos que exigen una mirada renovada sobre su papel en las comunidades.

En el marco de la situación actual, más que nunca, se espera que la educación y las escuelas rurales, como centros del quehacer educativo, desempeñen el rol determinante que la sociedad históricamente les ha asignado desde sus inicios. Es decir, enseñar para la vida, entregar una educación pertinente, transitar por experiencias que permitan compromiso social y desarrollo de las relaciones escuela-comunidad (Ovares, et al, 2007, p. 122).

En este contexto, la educación rural busca proporcionar a los estudiantes habilidades, conocimientos y competencias que le funcionen para lo cotidiano y les sea pertinente para la vida.

3. Capítulo III. Marco metodológico

En este apartado se contempla el enfoque de investigación, el tipo de investigación por efectuar, los participantes, las estrategias metodológicas utilizadas, las técnicas aplicadas y las categorías de análisis empleadas para interpretar los datos.

En conjunto, estos apartados constituyen los pilares fundamentales que orientan y sustentan el proceso de investigación, asegurando la eficacia, validez y relevancia de los resultados por obtener.

3.1 Enfoque de investigación

El proyecto se fundamenta en el enfoque naturalista o también llamado enfoque interpretativo porque comprende las expresiones, experiencia, perspectivas, significados y expresiones de los participantes en su contexto, para entender y comprender el tema desde la perspectiva de quienes lo viven.

Vain (2012) nos dice que:

El enfoque interpretativo en investigación social supone un doble proceso de interpretación que, por un lado, implica a la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente. Por otro, refiere al modo

en que los científicos sociales intentamos comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente esas realidades (p. 39).

Este doble proceso de interpretación se considera esencial en este tipo de enfoque, pues reconoce la subjetividad de los participantes y los investigadores, destacando la importancia de entender cómo las personas perciben y dan significado a sus experiencias. De este modo, el investigador no solo observa, también participa activamente en la comprensión y reconstrucción de las realidades sociales.

El enfoque se fundamenta en lo cualitativo que “...es un conjunto de métodos y técnicas que intentan aproximarse al conocimiento de la realidad social a través de la observación de los hechos, del estudio de los discursos o de los símbolos sociales” (Morse, 1994, p. 4). Esta perspectiva es particularmente valiosa en el contexto de nuestra investigación, ya que nos permitirá explorar de manera integral las experiencias y percepciones de los participantes.

Por su parte Fuster (2019) menciona que una de las principales fortalezas del enfoque cualitativo: su capacidad para abordar la complejidad de la vida humana más allá de lo que los números y las estadísticas pueden capturar. Se adentra en las emociones, percepciones y experiencias subjetivas de los individuos, aspectos que son esenciales para una comprensión completa de los fenómenos sociales y humanos. Por tanto, la investigación cualitativa ofrece un análisis más profundo, capturando detalles y aspectos de la realidad humana que otros enfoques no logran percibir.

3.2 Tipo de estudio

El método de investigación es de tipo cualitativo con un diseño fenomenográfico el cual consiste en describir las formas como un grupo de personas experimentan un fenómeno educativo (González, 2014, p. 143). La fenomenografía es uno de los pocos enfoques metodológicos que se originó directamente de la investigación educativa, lo que hace que su aplicación en este campo sea particularmente adecuada. Aun así, desde su surgimiento, también ha sido empleada en diversas otras disciplinas. (Murillo, Hidalgo, y Martínez-Garrido, 2022). Se diferencia de la fenomenología pues esta se trata de la experiencia individual, mientras que la fenomenografía parte de que la experiencia del sujeto es una experiencia compartida en un contexto específico donde se desarrollan un conjunto de prácticas e ideas pero que cada persona experimenta de forma distinta (Casasola, 2022). En este caso, el fenómeno son las prácticas docentes para atender la diversidad de aprendizajes. De manera que se busca indagar en las experiencias del grupo de docentes participantes del estudio sobre cómo ha sido y es su práctica docente ante la atención a la diversidad de aprendizajes.

El diseño fenomenográfico al buscar captar la esencia de las experiencias vividas por los participantes plantea una estructura de análisis que según Casasola (2022) se articula de la siguiente manera. Se emplea principalmente la entrevista a profundidad, para indagar desde la experiencia compartida por un grupo de personas el fenómeno de estudio. Además, busca contrastar los datos lo cual implica comparar las interpretaciones y verificar la consistencia de la información obtenida. Esto ayuda a detectar si los datos apoyan o contradicen la idea, para obtener una visión más equilibrada y completa del objeto de

estudio. Las experiencias, en el procedimiento de análisis, se tornan datos que buscan la saturación teórica para interpretar la experiencia como significativa en torno al fenómeno.

3.3 Participantes

Las personas participantes del estudio corresponden a un grupo de 4 docentes de I y II ciclos de las asignaturas básicas pertenecientes al centro educativo Rosa Barquero Azofeifa, Centro Educativo ubicado en la provincia de Puntarenas, cantón Puntarenas, distrito Lepanto. Los educadores se seleccionaron con base en el criterio teórico fenomenográfico (Casasola, 2022), es decir, por el valor de sus experiencias docentes sobre el objeto de estudio. Este grupo está conformado por 4 docentes que presentan diferentes trayectorias profesionales que van desde los 2 años hasta los 22 años de ejercer la docencia en I y II ciclos en escuelas rurales.

En cuanto al contexto escolar, corresponde a la escuela Rosa Barquero Azofeifa, situada en la provincia de Puntarenas, cantón Puntarenas, distrito Lepanto específicamente en la comunidad el Golfo. Dicho centro educativo es de tipo dirección 2 y se encuentra en una zona rural costera. Cabe mencionar que una zona rural costera se ubica en los alrededores de la costa y caracterizada por su baja población y dependencia económica de actividades relacionadas con el mar, la pesca, la agricultura, la ganadería, además de adaptar su economía a las condiciones locales y estacionales. Las comunidades costeras, que han vivido durante varias generaciones en esas zonas, suelen estar compuestas principalmente por personas humildes, muchas de las cuales han sido desplazadas de áreas urbanas y se han establecido en estas áreas para subsistir a través de la pesca

(González,2013). Este tipo de zonas suelen tener un entorno natural diverso con paisajes muy variados en donde el día a día está marcado por un ritmo de vida tranquilo.

Por otra parte, en este contexto, se observa un claro patrón de desigualdad que impone barreras a quienes buscan mejores oportunidades laborales. Las opciones de empleo están restringidas por la actividad económica de la región. Las personas que desean ampliar sus horizontes educativos y laborales a través de la movilidad interna deben enfrentarse a la posibilidad de no regresar o regresar bajo las mismas condiciones limitadas por las oportunidades laborales inexistentes (Rivera y Porras,2018).

Con respecto al transporte, este es muy escaso y el transporte público muy limitado con horarios poco frecuentes. Las carreteras rurales de lastre enlazan los pueblos lejanos, en cambio el acceso puede ser difícil durante la temporada de lluvias.

Por otro lado, como informantes claves para la investigación se entrevistarán a dos especialistas, primero uno de Educación Especial y Educación Inclusiva, ya que consideramos importante su aporte con respecto a la diversidad de aprendizajes en entornos rurales y a un académico de la División de Educación Rural (DER), ya que con su gran experiencia en formación rural nos daría mucha información primordial para nuestra investigación, para comprender mejor el fenómeno en estudio y dar soporte a nuestra investigación.

3.4 Estrategia metodológica

Esta investigación se va a desarrollar mediante una serie de fases que son las siguientes:

Fase 1: Preparación y selección de participantes

Acciones clave:

- Selección de docentes rurales que trabajan en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa y que tengan experiencia con estudiantes que presenten diversidad de aprendizajes.
- Criterios de inclusión: Docentes que tengan como mínimo 2 años de experiencia en la atención a estudiantes de I y II ciclos con diversidad de aprendizajes.

Fase 2: Solicitud de permisos

Acciones clave:

1. Visita a la institución educativa seleccionada (escuela Rosa Barquero Azofeifa) y contacto con las autoridades para la obtención de permisos formales.
2. Entrega de cartas de consentimiento informado a los participantes, detallando los propósitos de la investigación y asegurando el respeto a la confidencialidad.

Fase 3: Aplicación de instrumentos

Acciones claves:

1. Entrevistas a docentes participantes: Realización de entrevistas a profundidad a los docentes, explorando sus vivencias y desafíos en la atención de la diversidad de aprendizajes.
2. Entrevistas a especialistas: Entrevistas semiestructurada a un académico de la División de Educación Rural y a un especialista en educación especial y educación

inclusiva para obtener perspectivas institucionales y pedagógicas sobre el manejo de la diversidad de aprendizajes en contextos rurales.

3. Observación no participativa: Observación no participativa a los y las docentes de I y II ciclos de la institución educativa Rosa Barquero Azofeifa. Con el propósito de analizar de manera objetiva su práctica en el aula, identificando las estrategias inclusivas utilizadas durante ese tiempo, limitaciones y conocer la interacción docente-estudiante.

4. Fase 4: Análisis de datos:

5. Durante este proceso, se interpretan los datos recopilados para tomar decisiones informadas. Es un paso crucial en la toma de decisiones estratégicas, ya que permite identificar patrones, tendencias o relaciones que pueden influir en nuestra investigación.

3.4.1 Técnicas de investigación

Este apartado explica cuáles técnicas cualitativas se han seleccionado y tomando en consideración para realizar esta investigación, se definirá cada técnica y la relación con los objetivos específicos de la investigación a realizar. Por otra parte, las técnicas se pueden seleccionar por un conjunto de factores adicionales que debe de estar pensada en la naturaleza de la pregunta de investigación. En cada uno de los siguientes subapartados se explicará la técnica seleccionada para la investigación.

3.4.1.1 Análisis documental (ver apéndice 9)

El análisis documental es una técnica cualitativa que se utiliza para recopilar información revisando documentos de manera detallada y organizada. No se trata solo de leer los textos, sino de analizar a fondo su contenido, estructura y contexto para entender mejor los temas o fenómenos que se están estudiando.

Como señala Carvajal (2015), (...) "el estudio se concentra en la valoración minuciosa de un texto o varios textos correlacionados entre sí; entendiendo texto como cualquier manifestación discursiva, no verbal" (...) (p. 85). Esta definición amplía el concepto tradicional de texto, ya que no se limita solo a lo escrito, incluye otras formas de expresión. Esta amplitud permite al investigador abordar una gran diversidad de fuentes de información, enriqueciendo el proceso de recolección y análisis cualitativo.

Además, Peña y Pirela (2007) destacan que (...) "el análisis documental constituye un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos" (p. 59). Esto destaca la labor activa del investigador, quien no solo recoge información, también la organiza y ordena para crear un conocimiento claro y útil. Este proceso es esencial, ya que permite transformar datos desordenados de los documentos en información valiosa y fácil de entender.

En resumen, el análisis documental se presenta como una técnica clave en la investigación cualitativa, proporcionando una manera estructurada de explorar, interpretar y organizar el contenido de diversos documentos. Esta técnica no solo amplía las fuentes de

información, también enfatiza la importancia de la organización del conocimiento para generar una comprensión profunda, clara y contextualizada de los fenómenos en estudio.

Por último, es importante mencionar que, en nuestra investigación, el análisis documental se utilizará como técnica para describir la normativa institucional y curricular relacionada con la educación inclusiva. Para esto, se emplearán matrices de análisis de contenido, que nos permitirán organizar y examinar la información de manera sistemática y detallada.

3.4.1.2 Entrevista en profundidad (ver apéndice 5)

La entrevista en profundidad es una técnica utilizada para la recolección de datos cualitativos los cuales permiten recopilar una gran cantidad de información sobre el tema en estudio. Campoy y Gómez (s.f) en su documento nos explica que:

la entrevista en profundidad se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas (p. 10).

Esta técnica de investigación facilita una conversación profunda entre el entrevistador y el entrevistado, lo que permite al investigador explorar a fondo los temas de interés. Durante la entrevista, el entrevistador tiene la flexibilidad de ajustar el rumbo de la conversación según sea necesario, lo que contribuye a alcanzar los objetivos establecidos para la entrevista.

Por otra parte, Ruíz (1996) expresa que:

A través de la entrevista en profundidad, el entrevistador/a quiere conocer lo que es importante y significativo para el entrevistado/a; llegar a comprender como ve, clasifica e interpreta su mundo en general o algún ámbito o tema que interesa para la investigación, en particular (p. 1).

Dicho autor resalta la esencia de la entrevista en profundidad como un medio poderoso para captar la perspectiva única del entrevistado. A través de este método, el entrevistador busca no solo obtener información, también comprender lo que el entrevistado considera importante en su vida. En este sentido, la entrevista en profundidad se convierte en una herramienta valiosa para descubrir lo complejo del pensamiento y las emociones humanas, proporcionando una comprensión más completa y contextualizada del fenómeno en cuestión.

Por último, dicha técnica está dirigida a un grupo de 4 docentes de I y II ciclos de las asignaturas básicas, pertenecientes al centro educativo Rosa Barquero Azofeifa ubicada en la comunidad del Golfo de Lepanto.

3.4.1.3 Observación no participativa (ver apéndice 8)

Las técnicas de recolección de datos han sido fundamentales en el desarrollo de la investigación. Por tanto, en este ámbito, es fundamental utilizar métodos que permitan generar conocimiento de manera sólida y estructurada. La observación, como técnica de recolección de datos, es ampliamente reconocida y valorada. Al respecto, Carvajal (2015) afirma que:

Esta es quizá la técnica más difundida y utilizada por los investigadores, tanto en procesos cualitativos como cuantitativos. De hecho, es uno de los principios fundamentales del método científico, y una forma muy empleada para generar los ejes problemáticos; pero, además, es una fuente riquísima de información (p.35).

Esta afirmación resalta la importancia de la observación no solo como método de recolección, también como una herramienta clave a la hora de investigar.

Por otra parte, es esencial mencionar que desde la investigación cualitativa podemos encontrar dos tipos de observación la participante y la no participativa en este caso se utilizará la no participativa. En este tipo de técnica el observador se mantiene al margen de la situación dedicándose única y exclusivamente a registrar detalladamente lo observado (Carvajar, 2015, p. 37).

Además, en el proceso de observación se pueden utilizar una variedad de instrumentos los cuales facilitan, amplían y llegan a perfeccionar la observación realizada por cada investigador. Entre esos instrumentos podemos encontrar el diario de campo, cuaderno de notas, cuadros de trabajo, mapas, guías de observación estructuradas, listas de cotejo, entre otros.

Por su parte Mata (2020) nos expresa que “La aplicación de la técnica de la observación en la investigación cualitativa no se reduce simplemente a la acción de mirar, sino que abarca una noción más integral de la contemplación de dinámicas y procesos sociales” (párr. 6) el autor destaca que la observación en la investigación cualitativa va más allá de la simple acción de mirar. Se trata de una práctica más honda que implica

comprender las dinámicas y procesos sociales en su totalidad, lo que permite al investigador captar detalles y relaciones que podrían pasar desapercibidos en una mirada superficial. Esta perspectiva integral es clave para un análisis más contextualizado y enriquecedor.

Por último, la observación tiene como objetivo recopilar información directa sobre las prácticas docentes, lo que permite obtener una visión más detallada y contextualizada de su quehacer en el aula. Esta técnica nos ayuda a contrastar y complementar los datos obtenidos en las entrevistas, ya que brinda una perspectiva basada en la realidad cotidiana.

Además, se empleará una guía de observación asegurando una recolección de datos más estructurada y precisa, enfocada en los aspectos clave que se desean analizar, lo cual facilita una comparación más efectiva entre lo que los docentes expresan y lo que realmente ocurre en su práctica diaria.

Conjuntamente, dicha técnica está dirigida a un grupo de 4 docentes de I y II ciclos de las asignaturas básicas con una duración de dos lecciones, pertenecientes al centro educativo Rosa Barquero Azofeifa ubicada en la comunidad del Golfo de Lepanto.

3.4.1.4 Entrevista semiestructurada (ver apéndice 6 y 7)

La entrevista semiestructurada es un método de recolección de información en el que el entrevistador utiliza una serie de preguntas predefinidas, pero que permite la flexibilidad para abarcar otros temas que pueden surgir en la conversación. Según Ibarra (2024) “La entrevista semi estructuradas son una herramienta valiosa para obtener perspectivas subjetivas y profundas de los sujetos de estudio, permitiendo una comprensión

más rica y contextualizada de los fenómenos sociales y humanos” (p. 56). Este enfoque combina la estructura formal con la libertad de un diálogo más abierto, esto puede facilitar obtener respuestas más detalladas, este tipo de método se utiliza comúnmente en investigaciones cualitativas como lo es esta investigación.

Las entrevistas semi estructuradas son menos rígidas que las entrevistas estructuradas, ya que, aunque tienen preguntas definidas, permiten a los entrevistados responder de manera más libre, sin tener que seleccionar opciones específicas. Además, los investigadores pueden interactuar y ajustarse a las respuestas de los entrevistados.

En resumen, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas, lo que facilita una interpretación más rica de los datos en comparación con las entrevistas estructuradas (Lopezosa, 2020).

Este tipo de entrevista se les aplica a dos informantes claves, una persona Académica de la División de Educación Rural y a una persona especialista en Educación Especial y Educación Inclusiva.

3.4.2 Categorías de análisis

3.4.2.1 Normativa Institucional y Nacional sobre la Atención a la Diversidad de Aprendizajes.

Esta categoría se centra en la descripción y análisis de la normativa institucional y nacional relacionada con la atención a la diversidad de aprendizajes y la inclusión educativa dentro del sistema educativo costarricense de la mano de las leyes y políticas educativas vigentes, así como su efectividad en la práctica docente. Se realiza una revisión exhaustiva de las directrices nacionales. Además, se explora cómo estas normativas se traducen en

prácticas docentes concretas, identificando tanto las barreras como las facilidades que enfrentan los educadores en su implementación. También se considera la percepción de los docentes respecto a la normativa, analizando cómo entienden y aplican estas directrices en su labor educativa y cómo estas afectan el desarrollo profesional.

3.4.2.2 Prácticas Docentes para la Atención a la Diversidad de Aprendizajes.

Esta categoría se enfoca en la caracterización de las prácticas docentes implementadas en la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto, dirigidas a atender la diversidad de aprendizajes en los niveles de I y II ciclos de las asignaturas básicas. Se lleva a cabo un análisis detallado de las metodologías y estrategias pedagógicas empleadas por los docentes desde sus experiencias, identificando cómo estas prácticas se adaptan a las necesidades específicas de sus estudiantes.

Además, se explora los recursos didácticos utilizados y el ambiente de aula creado para fomentar la inclusión y el aprendizaje significativo. Se presta especial atención a la interacción entre docentes y estudiantes, así como a la colaboración con otros profesionales y porque no la comunidad, para comprender cómo estas dinámicas influyen en la efectividad de la atención a la diversidad de aprendizajes.

3.4.2.3 Desafíos en la Implementación de Procesos Educativos Inclusivos.

Esta categoría se centra en la identificación de los principales desafíos que enfrentan los docentes de I y II ciclos en la promoción de procesos educativos inclusivos desde sus

prácticas docentes. Se realiza un análisis detallado desde los obstáculos que limitan la efectiva atención a la diversidad de aprendizajes, considerando factores como la formación y capacitación docente, la disponibilidad de recursos didácticos, y el apoyo institucional. Asimismo, se explora las percepciones de los docentes sobre las barreras estructurales y culturales que pueden dificultar la inclusión, así como las estrategias que han desarrollado para superarlas.

3.4.2.4 Contrastar la práctica docente del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad del sistema educativo costarricense.

Esta categoría se enfoca en constatar las prácticas de los docentes de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas de inclusión y atención a la diversidad del sistema educativo costarricense. Se analiza cómo las estrategias que utilizan los maestros de ese centro educativo se ajustan a las directrices nacionales sobre inclusión. Se identifica tanto los puntos en los que coinciden como las diferencias entre lo que se hace en el aula y lo que se espera según las políticas educativas. También se toma en cuenta aspectos como el contexto de la escuela, la formación de los docentes y los recursos que tienen a su disposición. Este análisis ayuda a entender mejor cómo se implementan las políticas de inclusión en la práctica diaria.

3.4.3 Validación instrumentos

El proceso de evaluación de los instrumentos se llevó a cabo en dos fases. La primera fase correspondió a un proceso de evaluación por parte de una especialista en el

área de educación especial (**apéndice 4**). De tal evaluación la experta brindó las siguientes sugerencias:

Resumen general de observaciones y recomendaciones a los instrumentos de recolección de datos.

Instrumento	Aspectos que mejorar	Recomendaciones principales
Entrevista en profundidad para docentes	- Título extenso. - Inconsistencias de redacción (uso de persona, tildes, lenguaje). - Terminología desactualizada (“capacidades diferentes”, “integrar”). - Preguntas dobles o ambiguas. - Suposiciones sobre formación docente. - Lenguaje idealista.	- Acortar el título. - Unificar uso de persona y corregir redacción. - Sustituir por términos actuales: “diversidad funcional”, “incluir”. - Separar preguntas dobles y precisar formulaciones. - Usar escalas tipo Likert. - Preguntar primero si el docente ha recibido formación. - Evitar expresiones como

		“enseñanza inclusiva exitosa”.
Entrevista semiestructurada: especialista en educación especial/inclusiva	- Título largo. - Preguntas dobles. - Término “discapacidad”. - Preguntas muy amplias o cerradas. - Suposiciones normativas. - Concepción rígida de “éxito”.	- Resumir título. - Separar preguntas dobles. - Sustituir por “diversidad funcional”. - Delimitar preguntas amplias. - Reformular preguntas cerradas para obtener más información. - Adaptar preguntas normativas al contexto. - Reflexionar sobre el concepto de “éxito” en inclusión.
Entrevista semiestructurada: académico División Educación Rural	- Reiteración de observaciones anteriores. - Posible falta de diferenciación contextual.	- Aplicar recomendaciones anteriores. - Evaluar si es necesario diferenciar entre escuelas rurales y otras.

Guía de observación no participativa	- Falta de algunos datos generales. - Lenguaje inadecuado o ambiguo. - Ítems con juicios subjetivos. - Uso incorrecto de signos de interrogación. - Falta de definición de materiales accesibles. - Inclusión de aspectos poco pertinentes al contexto.	- Incluir hora de observación. - Reformular expresiones (“los niños están colocados”). - Aclarar quién ejecuta las acciones. - Eliminar signos de interrogación. - Ajustar ítems subjetivos y permitir observaciones cualitativas. - Definir “materiales accesibles”. - Revisar pertinencia de ítems como “aire acondicionado”.
Análisis documental	- Título extenso. - Falta de claridad y relación con categorías analíticas.	- Acortar título. - Mejorar redacción para vincular ítems con categorías analíticas.

En la segunda fase se llevó a cabo un pilotaje con dos entrevistas en profundidad a dos maestras. De ello se obtuvieron las siguientes conclusiones:

1. La pregunta 1, 2, 3 y 6 presentaban un nivel de desarrollo insuficiente, lo que dificulta su efectividad dentro del contexto de la entrevista. Por esta razón, fue necesario revisarlas y ampliarlas con el objetivo de que fueran más claras, específicas y útiles para obtener información por parte del entrevistado. Esta mejora permitió asegurar que las preguntas cumplieran con el propósito de adquirir información y guiar adecuadamente la conversación y profundizar en el tema de interés.
2. Se considera que, a mayor tiempo de experiencia como docente, mayor es el conocimiento y la comprensión sobre cómo abordar de manera adecuada el trabajo con niños que presentan diversidad en los estilos de aprendizaje. La trayectoria profesional permite al docente desarrollar estrategias más efectivas y una mayor sensibilidad frente a las necesidades individuales del alumnado.
3. Docentes con más experiencia han desarrollado estrategias prácticas para adaptar su enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje, han participado en procesos de inclusión escolar y han enfrentado diversos retos en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. Esto nos llevó a realizar ajustes en el instrumento de recolección de información, incorporando preguntas que permitan explorar no solo lo teórico, si no también experiencias personales.

A partir de ambos procesos, se realizaron las modificaciones a los instrumentos, con el propósito de garantizar su funcionalidad y adecuación para su aplicación. Estas

modificaciones incluyeron la reformulación de preguntas poco claras o mal desarrolladas, la incorporación de interrogantes más específicas orientadas a recoger experiencias prácticas, y la adaptación del lenguaje para hacerlo más comprensible y pertinente al contexto educativo entre otras. Además, se añadieron preguntas abiertas que permitieran a los participantes profundizar en sus respuestas, especialmente en lo relacionado con la atención a la diversidad y las estrategias empleadas en el aula. Estas modificaciones permitieron afinar la precisión de los instrumentos, mejorar la claridad de los ítems y garantizar una mayor pertinencia en la recolección de datos, fortaleciendo así la validez y rigurosidad del estudio.

3.5 Consideraciones éticas de la investigación

Es necesario respetar el derecho de autor y resguardar la identidad de las personas colaboradoras en la investigación. El propósito de esta pesquisa es contribuir con la disciplina educativa. La ética investigativa es un principio que contribuye a que la observación se realice conforme a lo establecido y en absoluto respeto. Ella se fundamenta de principios morales como; el valor del respeto y la responsabilidad humana para transmitir a la sociedad educativa de manera consciente. La ética se debe brindar desde diálogo compartido, en un ambiente de confianza e inclusivo. Por esta razón se aplicaron los consentimientos informados a las personas participantes (Ver apéndices 11, 12,13,14 y 15).

4. Capítulo IV. Análisis de resultados

4.1 Presentación análisis de resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos del estudio, organizados a partir de las categorías de análisis establecidas. Cada apartado desarrolla una de estas categorías, integrando la información recolectada y procesada mediante el análisis de datos fenomenográfico desde el cual los datos se codificaron con relación a las categorías de análisis y la triangulación interpretativa para sinterizar los resultados.

La primera categoría aborda la Atención a la Diversidad de Aprendizajes en el sistema educativo costarricense, la segunda se centra en las Prácticas Docentes para la Atención a la Diversidad de Aprendizajes. La tercera categoría analiza los Desafíos en la Implementación de Procesos Educativos Inclusivos. Finalmente, la cuarta categoría se orienta a Contrastar la práctica docente del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad del sistema educativo costarricense.

4.1.2 Atención a la diversidad e inclusión en el sistema educativo costarricense.

En este apartado se expone las estrategias, formales y discursivas, que el Ministerio de Educación Pública (MEP) de Costa Rica ha desarrollado en torno a la atención de la diversidad, diversidad educativa y la inclusión. Se describe y caracteriza las estrategias y sus tipos para posteriormente, contrastarlas con la realidad.

En Costa Rica la educación es un derecho constitucional para todas las personas. De manera que, el Estado desde el MEP, debe garantizar el acceso a la educación sin distinción de género, étnica, cultura, religión o condiciones cognitivas que deriven en necesidades educativas especiales.

En esta línea, el MEP (2025) señala que la educación inclusiva constituye un proceso destinado a responder a la diversidad de necesidades del estudiantado, promoviendo su participación en el aprendizaje y reduciendo las barreras que generan exclusión dentro y fuera del sistema educativo (p. 12).

De acuerdo con Díaz (2019), el MEP ha implementado diversas acciones para fomentar procesos educativos inclusivos en las aulas, basándose en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esta metodología se centra en diseñar experiencias de aprendizaje accesibles para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, contextos o condiciones particulares. El DUA, como modelo busca que el sistema educativo se adapte a las necesidades de cada individuo, en lugar de esperar que los estudiantes se ajusten a un modelo único.

En esta línea, el MEP ha desarrollado iniciativas como la "Guía Práctica de Accesibilidad para Todos", que establece lineamientos claros para que las infraestructuras educativas sean accesibles y que se garantice la inclusión equitativa para todos los niños.

El MEP ha considerado un equilibrio entre la diversidad educativa y la inclusión como ejes fundamentales para la construcción de un sistema educativo que responda a las necesidades de toda la población estudiantil. Al implementar estrategias como el DUA, garantizar la accesibilidad en los entornos escolares y promover valores de respeto y

equidad, el MEP avanza hacia una educación más inclusiva y transformadora.

De ese modo, el Ministerio de Educación Pública (MEP) ha desarrollado a lo largo de los años una variedad de protocolos, políticas y lineamientos enfocados en atender la diversidad educativa y promover la inclusión en los entornos escolares. Aun así, no existe un protocolo específico que aborde exclusivamente la inclusión de la diversidad educativa. En su lugar, se han creado diversas directrices que, de manera complementaria, buscan garantizar que las aulas sean espacios seguros y propicios para una sana convivencia. Entre estos protocolos se encuentran:

- Protocolo de actuación en situaciones de bullying.
- Protocolo de atención al bullying contra la población LGTBI en los centros educativos.
- Protocolo de actuación en situaciones de hallazgo, tenencia y uso de armas.
- Protocolo de actuación en situaciones de hallazgo, tenencia, consumo y tráfico de drogas.

Estos protocolos están interrelacionados y contribuyendo al impulso de la inclusión en las aulas como parte de la transformación curricular. Este enfoque promueve estrategias diseñadas para garantizar la igualdad de oportunidades, fortaleciendo el aprendizaje significativo mediante la adaptación de contenidos, metodologías y recursos pedagógicos que atiendan la diversidad presente en las aulas.

En cuanto a la atención de la diversidad de aprendizajes, la figura pedagógica y administrativa que orienta los procesos de atención desde el aula, son las adecuaciones curriculares. Esta herramienta según Cartín (2020):

“Se aplica a aquellos estudiantes que presentan condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los alumnos, lo que le dificulta o impide acceder al currículo que le corresponde por su edad, de forma que requiere para compensar dichas diferencias, adecuaciones en una o varias áreas del currículo”. (p.6)

Por otra parte, dependiendo de aquellas necesidades educativas que se pudieron identificar en un estudiante, en algunos casos puede ser necesario llegar a implementar más de un tipo de adecuación. Siendo aplicadas en ciertas materias, mientras que en otras no, dependiendo de las necesidades específicas del alumno (Cartín, 2020).

Además, cabe mencionar que existen tres tipos de adecuaciones, como lo son las adecuaciones de acceso, adecuaciones curriculares significativas y adecuaciones curriculares no significativas. Cada una de ellas cumple un propósito específico en la adaptación del proceso educativo para atender las necesidades individuales de los estudiantes. Cartín (2018) describe los diferentes tipos de adecuaciones de la siguiente manera:

- Adecuaciones de acceso: Son cambios o recursos especiales diseñados para ayudar a algunos estudiantes, especialmente a aquellos con discapacidades motoras, visuales o auditivas, a acceder al currículo regular o a uno adaptado. Estos ajustes buscan adaptar las aulas y los centros educativos a las necesidades de cada alumno, ofreciendo diferentes tipos de apoyo para mejorar su comunicación, acceso físico, y proporcionarles recursos humanos y materiales adecuados.
- Apoyo Curricular Significativo (ACS): Este tipo de apoyo alteran significativamente

sus elementos internos, como los objetivos, contenidos, actividades y la evaluación, para adaptarlos al nivel de desarrollo del estudiante. Implementar este tipo de adecuaciones exige un análisis detallado, ya que no se limitan a cambios en la metodología o en la forma de evaluar, implican transformaciones profundas en el currículo oficial.

- Apoyo Curricular no Significativo (ACNS): Son ajustes curriculares que no alteran de manera significativa los elementos principales del currículo oficial. Este tipo de adecuaciones se centran en modificar la metodología utilizada y las técnicas o instrumentos de evaluación, como los exámenes, pero no cambian el contenido ni el nivel que el estudiante debe aprender.

En relación con lo anterior, el MEP (2025) establece que los apoyos curriculares pueden clasificarse en no significativos, que implican ajustes en las estrategias de mediación y evaluación sin alterar los contenidos fundamentales, y significativos, que suponen cambios más profundos en el currículo oficial para garantizar la participación del estudiantado con mayores barreras de aprendizaje (pp. 15-16, 24).

Por otro lado, la implementación de adecuaciones curriculares es un proceso clave para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder a una educación de calidad, respetando sus necesidades, capacidades y estilos de aprendizaje. Para lograrlo, se siguen una serie de pasos organizados. Según Cartín (2020) estos pasos son:

1. Identificar las Necesidades Educativas Especiales
2. Determinar los apoyos requeridos por la población estudiantil
3. Solicitud de aprobación de la adecuación

4. Aplicación de la adecuación
5. Seguimiento

Además, es de suma relevancia mencionar que aquellas adecuaciones de acceso y no significativas son determinadas y aplicadas por los docentes. Mientras que aquellas adecuaciones curriculares significativas requieren la aprobación del Comité de Apoyo del Centro Educativo o, en su defecto, del Asesor Regional de Educación Especial (Cartín, 2020).

Conjuntamente, con respecto a la solicitud de aprobación de adecuaciones el procedimiento es el siguiente, primeramente, con lo que respecta a las Apoyos Curriculares No Significativas y de Acceso: dicha solicitud puede ser presentada por el estudiante, los familiares o los responsables legales y debe ser dirigida específicamente al docente. Con respecto a los Apoyos Curriculares Significativos: Esto son solicitados por la familia o docente si considera necesario implementar una adecuación curricular significativa. Además, se debe informar por escrito sobre el funcionamiento de la persona estudiante en las asignaturas con la finalidad de justificar la solicitud de la adecuación curricular significativa. Y, por último, el docente envía por escrito al CAE (Comité de Apoyo Educativo) la solicitud, si esta se llega a aprobar envían por escrito la respuesta a la Dirección Regional de Educación (Cartín, 2018).

En resumen, las estrategias formales y comunicativas impulsadas por el Ministerio de Educación Pública (MEP) en Costa Rica reflejan un compromiso con la atención a la diversidad y la inclusión educativa. Aun así, todavía existen desafíos importantes, como la falta de un protocolo específico que aborde de forma integral la diversidad educativa y la

limitada información del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). A pesar de ello, la existencia de lineamientos como las adecuaciones curriculares y otros protocolos complementarios representa un avance.

Por tanto, es fundamental seguir fortaleciendo las capacidades de las instituciones, el personal docente y las comunidades educativas para que las políticas de inclusión no se queden solo en teoría, sino que se conviertan en prácticas reales que respondan a las necesidades de cada uno de nuestros estudiantes.

4.1.3 El DUA Diseño Universal del Aprendizaje

Para empezar, por parte del MEP al referirse al Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) se refiere a un enfoque educativo que tiene el objetivo de hacer que el proceso de aprendizaje sea accesible y efectivo para toda la población estudiantil, desde este principio el MEP no ha implementado los documentos o las capacitaciones necesarias para que sus docentes tengan el manejo necesario para implementar el DUA en sus aulas y así llegar a un aprendizaje efectivo.

Por parte, desde el MEP, Solís (s.f.) nos expresa que “La metodología del DUA, es ideal para la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, y, por ende, para el desarrollo de contextos educativos inclusivos” (p. 3). Sin embargo, esto ocurre únicamente en el papel, ya que la realidad en las aulas es muy distinta. Por más que el docente se esfuerce por eliminar las barreras en el aprendizaje, muchas veces no lo logra, pues estas barreras persisten debido a la falta de recursos por parte del MEP para poder llegar a implementar un nuevo modelo.

En el documento del CENAREC se hace mención que el DUA es un enfoque educativo que pretende reducir al mínimo las barreras para el aprendizaje y para la participación que existen para una parte de la población estudiantil, así como para maximizar las oportunidades de aprendizaje para todo el estudiantado, que busca la equiparación de oportunidades para todos los estudiantes. Va más allá de la accesibilidad de los espacios físicos, porque se diseña la mediación docente de manera contextualizada, al considerar los apoyos y los retos del estudiantado. (Vásquez, 2016)

Además, destaca que el DUA busca reducir al mínimo las barreras para el aprendizaje y promover la participación de todo el estudiantado mediante una mediación docente contextualizada, esta visión no se evidencia plenamente en el sistema educativo del MEP. En la práctica, las condiciones reales que enfrentan los docentes tienen su dificultad como lo es la falta de recursos, poco apoyo por parte del área de educación especial, y la limitada capacitación en el enfoque del DUA. Esto impide que se logre la equiparación de oportunidades que propone dicho enfoque. (Vásquez, 2016)

Por ello, resulta fundamental que el MEP invierta en la capacitación continua y efectiva del personal docente en el enfoque del DUA. Si los educadores cuentan con las herramientas teóricas y prácticas necesarias, podrán planificar e implementar estrategias que realmente respondan a las diversas necesidades del estudiantado.

El DUA promueve una enseñanza flexible, inclusiva y equitativa, considerando desde el inicio la diversidad del aula dando como prioridad el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes. Una adecuada comprensión e implementación permitiría no solo reducir las barreras existentes en el aprendizaje, asimismo avanzar hacia una

educación verdaderamente mejorada e inclusiva, en la que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de participar, aprender y desarrollarse plenamente dentro del aula.

4.1.4 Prácticas Docentes para la Atención a la Diversidad de Aprendizajes

A partir de los datos recabados, las prácticas docentes se reconstruyeron recurriendo a la evocación de la experiencia. Estas prácticas, según los datos obtenidos, se caracterizan por ser cambiantes, contextualizadas y complejas. A continuación, se detallan estos elementos.

El contexto es un factor esencial que marca la forma de ejercer la docencia. Para las docentes, lo rural y lo urbano son dos espacios diferentes. Como lo menciona Alicia “En urbanos es complicado. Es más conflictivo, es más complicado. Los papás son más difíciles” (comunicación personal, 2025). Como se menciona anteriormente en el entorno urbano, existen factores sociales y culturales que dificultan el ejercicio docente.

Por el contrario, en zonas rurales suele manifestarse una percepción más positiva de su entorno laboral, Alicia comenta “La parte rural es, a mi parecer, más bonito, mucho más tranquilo. Los niños son más llevaderos, son más dóciles, atienden más. Los papás son más respetuosos. Aquí yo siento que hasta atienden un poquito más” (comunicación personal, 2025). Según la cita anterior este tipo de contextos favorece una relación más estrecha entre docentes, estudiantes y familias, lo cual genera un ambiente más colaborativo para el proceso educativo.

En el aula, el docente se encuentra cada día con estudiantes que tienen distintos niveles de desarrollo, intereses y necesidades. “En nuestras aulas vamos a encontrar niños de todos los colores, de todos los gustos, de todos los tamaños” (Alicia, comunicación

personal, 2025). Esta diversidad requiere que el docente reconozca la singularidad de cada estudiante, entendiendo que cada uno es un mundo único con sus propios retos, capacidades y formas de aprender.

Además, cada estudiante posee ritmos y estilos de aprendizaje distintos.” Los niños no aprenden en una misma sintonía, a como uno quisiera. Si no que cada uno va a tener su forma, su propia forma de aprendizaje” (Alicia, comunicación personal, 2025) del mismo modo María también nos expone que “hay niños que aprenden jugando como kinestésico, hay otros que son más de memoria auditiva, otros para interiorizar ellos leen y memorizan todo, en realidad todos aprenden de una manera distinta” (comunicación personal, 2025). Por esta razón, es esencial que el docente reconozca y atienda esta diversidad dentro del aula adaptando su metodología para lograr que todos los estudiantes puedan aprender de manera significativa.

Conjuntamente, atender esta diversidad conlleva tiempo, atención y apoyo individualizado como nos expone Marta “Hay que dedicarles más tiempo, hay que cambiar todo desde el planeamiento, estrategias, hasta atenderlos individualmente. Es un tema muy complejo” (comunicación personal, 2025) como bien se menciona en la cita anterior esto implica un alto grado de compromiso, creatividad y sensibilidad para ajustar la práctica docente a las necesidades reales de cada estudiante, también, Alicia nos expone que “Uno se va a encontrar de todo” (comunicación personal, 2025). Dicha cita nos manifiesta la complejidad del trabajo en el aula, donde cada situación demanda una respuesta distinta por parte del docente.

Por otro lado, promover el respeto y la tolerancia entre compañeros es parte del

trabajo formativo del docente como bien nos menciona Alicia “Uno tiene que crear conciencia en el estudiante de que no todos somos iguales. Que son muy diferentes. Y que todos merecemos respeto” (comunicación personal, 2025). La cita anterior nos manifiesta la importancia de crear una cultura inclusiva en el aula siendo esta una responsabilidad compartida, y debe fomentarse desde el ejemplo y la práctica constante.

También es relevante mencionar que actualmente hay muy poca capacitación docente Marta nos expresa “No hemos tenido una capacitación” (comunicación personal, 2025) la verdadera comprensión de la práctica docente y lo que conlleva trabajar en zonas rurales, atender la diversidad y promover procesos inclusivos se construye día a día en la experiencia del aula. Lastimosamente los docentes hoy en día no cuentan con procesos formativos o capacitaciones que les ayuden a enfrentar dichas situaciones.

De la misma manera Gabriela expone “En los últimos 5 años no las he recibido, pero en realidad nada se adapta al contexto, es como dice el dicho, el papel aguanta y a la hora de la práctica todo es diferente” (comunicación personal, 2025). Esta afirmación evidencia la falta de formación continua y de forma contextualizada, lo cual representa una limitación que afecta considerablemente el ejercicio docente.

Con respecto a la práctica docente el uso de materiales adecuados es un componente clave en la enseñanza, Marta nos menciona que “A los chicos les gusta mucho la tecnología, por lo general yo siempre trato de proyectarles vídeo del tema que se va a ver o que estamos viendo, los juegos en línea les gusta mucho” (comunicación personal, 2025). Alicia también nos comparte que “Hay vídeos que hacen mucha conciencia qué se puede presentar en el aula y vieras que resulta mucho, también material didáctico, libros”

(comunicación personal, 2025). Estas experiencias expuestas por las docentes muestran cómo el uso de estrategias variadas no solo motiva a los estudiantes, contribuye a un aprendizaje más efectivo. Utilizar materiales adecuados a las necesidades de los estudiantes, es un componente clave. No todos los materiales sirven por igual a todos los alumnos: algunos requerirán apoyos visuales, juegos, material didáctico u otro tipo de recursos. Por tanto, el uso de estrategias pedagógicas variadas enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje y favorece la inclusión.

Alicia con respecto al planeamiento didáctico nos menciona que “Uno como docente tiene que estar constantemente adecuando el planeamiento. El planeamiento no puede ser rígido, o sea, el planeamiento debe ser flexible, tiene que ser flexible” (comunicación personal, 2025). La cita anterior nos expone que el planeamiento es una herramienta esencial para guiar la práctica docente, este no debe de ser rígido, debe de tener flexibilidad permitiendo responder mejor a las diferencias entre estudiantes, garantizando que todos tengan oportunidades reales de aprendizaje.

Asimismo, es importante priorizar la comprensión y el aprendizaje significativo por encima de la cantidad de contenidos. Como bien nos dice Alicia:

Porque de qué nos vale, yo siempre se los digo a las compañeras, de qué nos vale meterle ese montón de materia corriendo sin saber si entendieron o no con tal de cumplir. Terminó el periodo y el niño no recuerda nada. Para mí es más importante un aprendizaje significativo (comunicación personal, 2025).

En la cita anterior la docente destaca la importancia de un aprendizaje significativo por encima de la mera cobertura de contenidos, recalando que enseñar sin garantizar la

comprensión puede resultar en un conocimiento fugaz y poco útil.

Con lo que respecta a la evaluación, Alicia nos expresa que “Usted no puede dejar de evaluar diagnósticamente, usted tiene que estar constantemente evaluando” (comunicación personal, 2025). La evaluación es mucho más que una calificación. Permite al docente identificar avances, ajustar estrategias y mejorar la enseñanza. Esta evaluación continua brinda una visión más clara del progreso de cada estudiante, promoviendo una enseñanza más eficaz. Todas las formas de evaluación tienen su valor y deben ser utilizadas de manera complementaria como lo menciona Alicia “todas son importantes. Ninguna es menos importante, hay que aplicarlas constantemente” (comunicación personal, 2025).

Marta también nos comenta “Utilizo pruebas escritas, pero también la observación diaria, en la participación en clase, en producciones orales o escritas y en los logros personales de cada uno de mis estudiantes. Comparo su progreso con su propio punto de partida, no con el del resto” (comunicación personal, 2025). La cita anterior nos permite comprender que incorporar diferentes tipos de evaluación enriquece el proceso y permite una valoración más completa del aprendizaje. Además, desde la experiencia áulica no todos los estudiantes pueden ser evaluados con una única estrategia. Este enfoque individualizado favorece la equidad y permite valorar el esfuerzo y el avance personal de cada alumno.

Evaluar es un medio para mejorar la enseñanza y acompañar el desarrollo de cada estudiante. Una evaluación bien aplicada, constante y variada, se convierte en una poderosa aliada del docente para tomar decisiones acertadas y construir experiencias de aprendizaje acordes y efectivas.

Ser docente es una experiencia única, llena de desafíos, también de grandes

satisfacciones. En medio de caminos complicados, recursos limitados y variados contextos también se viven momentos que llenan el corazón. Más allá de las dificultades, hay una entrega profunda que nace desde la vocación y el compromiso con cada estudiante. Ser un docente con vocación es poder enseñar con sentido y propósito, no es imitar a los demás. Se debe actuar con base a lo que la persona cree y siente, guiándose con base a la experiencia adquirida (Sánchez, 2009).

Un ejemplo claro de ello es el testimonio de Alicia, quien relata: “Naza, ella prácticamente no hablaba, había que perseguirla por todos lados y ahora es súper diferente, ha cambiado mucho” (comunicación personal, 2025). Según lo citado este cambio significativo no solo refleja el progreso de la estudiante, igualmente la dedicación de una docente que, guiada por su vocación, no se rindió ante dichas dificultades.

De igual manera, Marta comparte una experiencia que da cuenta de la profunda entrega que implica ser docente: “Sebastián no sabía abrocharse el pantalón, los botones de la camisa. No sabía amarrarse los zapatos” “Hoy por hoy Sebastián me envía mensajes. Creo que sí hice un buen trabajo con Sebas” “Fue un reto muy grande” (comunicación personal, 2025). Como bien se menciona con anterioridad este proceso de acompañamiento y superación de retos por parte de la docente demuestra cómo el amor por la enseñanza y el compromiso con cada niño van más allá de los contenidos curriculares.

María expresa con claridad su manera de pensar y actuar como docente con vocación: “Enseñar con el corazón, esa es la diferencia. Es donde uno ve a Dios en esos niños, es donde uno debe hacer las cosas con amor para enseñarles” [...] “Hay que tener un amor dentro de su corazón y en la medida que usted haga su trabajo con amor, se ve

reflejado en los niños. También saber que el trabajo que usted realiza, también lo hace para Dios” (María, comunicación personal, 2025). Según lo citado la docente desde su perspectiva, educar es un acto de amor que trasciende lo académico. Actúa movida por una convicción espiritual, considerando que cada acción que realiza en su labor también tiene un valor trascendente. Su compromiso con los niños no es solo profesional, profundamente humano y ético.

Por su parte, Marta hace énfasis en que “Hay que tener vocación. Si uno no tiene amor por lo que hace, es muy complicado. Si uno hace las cosas por compromiso, solo por hacerlas, es muy difícil tener un resultado positivo” (comunicación personal, 2025). Según lo que se menciona en la cita anterior la forma de pensar, el actuar del docente debe estar guiado por una pasión genuina por la enseñanza. Marta reconoce que trabajar por obligación no genera el mismo impacto que hacerlo desde el amor, lo que reafirma que la vocación es esencial para lograr transformaciones reales en el proceso educativo.

Es esta entrega la que le da sentido a la práctica docente. A través del amor y la dedicación, se transforma la vida de los estudiantes y se construyen experiencias significativas en el aula.

4.1.5 Sistematización de testimonios docentes

A continuación, se presenta una sistematización de los relatos brindados por las docentes entrevistadas, organizados por seudónimo. El propósito de esta sección es ofrecer una mirada más detallada del quehacer pedagógico cotidiano en el contexto rural de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa, con énfasis en las estrategias que cada profesional ha desarrollado para atender la diversidad de aprendizajes. Las experiencias fueron

reconstruidas a partir de las entrevistas, respetando las particularidades metodológicas y los enfoques propios de cada docente.

4.1.5.1 Prácticas docentes de Marta

Marta nos menciona que ha trabajado en ambos contextos, conoce el ambiente en zonas rurales, así como en zonas urbanas, nos menciona “vieras que la parte rural donde he trabajado es muy similar a la parte en urbana” (comunicación personal, 2025). Actualmente se desempeña como docente en una escuela rural y ha desarrollado diversas estrategias para atender la diversidad en su aula, se debe adaptar a las diferentes formas de aprender, entre sus prácticas más frecuentes se encuentra el uso de recursos tecnológicos como videos y juegos en línea, los cuales proyecta desde su computadora personal, Marta nos menciona “Vieras que a los chicos les gusta mucho la tecnología, por lo general yo siempre trato de proyectarles vídeo del tema que se va a ver o que estamos viendo, los juegos en línea les gusta mucho” (comunicación personal, 2025).

Complementa estas herramientas digitales con materiales lúdicos y manipulativos, ella deba adaptarse a sus estudiantes, en español tiene estudiantes con adecuaciones a nivel de segundo grado y se debe realizar actividades acordes, en la enseñanza del uso de la mayúscula, por ejemplo, “teníamos un dado que se lanzaba ahí venían nombres propios, marcas y signos del zodiaco todo lo que se debe escribir en mayúscula” (comunicación personal, 2025). Para estudiantes con adecuación, adaptó la actividad centrando el contenido en lo más esencial: “para ellos... lo que yo hice para adaptarlo fue más que todo se basarán en nombres propios, ya sea de personas, de animales, países, que es algo más básico” (comunicación personal, 2025). Podemos evidenciar como mediante la práctica

docente se puede adquirir herramientas y conocimientos que facilitan el proceso de aprendizaje.

Marta también nos menciona “considero importante un diagnóstico al inicio del ciclo escolar, observo cuidadosamente a mis estudiantes, converso con ellos y sus familias, lo que me permite conocer sus fortalezas, dificultades y formas en que ellos aprenden” (comunicación, 2025). Aplicar evaluaciones diagnósticas es importante porque podemos interpretar como están esos estudiantes, evaluar a cada estudiante en función de su propio progreso: “comparo su progreso con su propio punto de partida, no con el del resto” (comunicación personal, 2025). Reconoce la importancia de adaptar el planeamiento, priorizando aprendizajes esenciales, como la lectoescritura, incluso si debe omitir contenidos: “yo en español les doy lectoescritura y me salto algunas cosas porque, lo que yo necesito es que aprendan a leer y escribir” (comunicación personal, 2025). En la práctica docente o durante la trayectoria de la educación se van adquiriendo aprendizajes como educadores y visualizando que funciona más o que no funciona, y que se puede poner en práctica.

4.1.5.2 Prácticas docentes de Alicia

La práctica docente de Alicia se caracteriza por la promoción del respeto, la empatía y la conciencia social dentro del aula. Considera fundamental generar espacios de diálogo: “uno tiene que crear conciencia en el estudiante de que no todos somos iguales” (comunicación personal, 2025). Este enfoque se complementa con el uso de videos, libros, canciones y material didáctico, que utiliza para captar la atención de los estudiantes y reforzar contenidos desde distintos canales sensoriales. Entre sus estrategias se encuentran

también la investigación y la exposición, prácticas que permiten que los estudiantes participen activamente y desarrollen autonomía. En cuanto a la planificación, Alicia insiste en que debe ser flexible: “el planeamiento no puede ser rígido ósea el planeamiento, debe ser flexible, tiene que ser flexible” (comunicación personal, 2025). Desde su punto de vista y su experiencia ella nos menciona que no se puede crear un planeamiento, una evaluación o una clase cerrada ósea sin poder arreglar, adaptarse al contexto a las situaciones, por eso nos recalca la importancia del diálogo, la comunicación y de una elaboración de planeamiento abierto y flexible.

En el ámbito de la evaluación, destaca la aplicación de diagnósticos permanentes para ajustar el proceso educativo: “la evaluación diagnóstica es básica en todo momento, iniciando, a mediados y cuando va terminando el periodo” (comunicación personal, 2025). Además, se adapta a los estilos de aprendizaje presentes en el aula incorporando videos, canciones y actividades variadas para llegar a todos los estudiantes.

4.1.5.3 Prácticas docentes de María

María desarrolla su práctica con un enfoque centrado en la equidad y el respeto por las diferencias individuales. Considera que la inclusión debe reflejarse en todas las decisiones pedagógicas: “es importante que el material sea acorde a las necesidades del niño, no tanto al maestro” (comunicación personal, 2025). Para lograr esto, utiliza estrategias variadas como mesas redondas, videos con comentarios dirigidos, juegos, dinámicas y exposiciones orales. Adapta los materiales según las capacidades del estudiantado, brindando resúmenes escritos, fichas de trabajo, o reduciendo la dificultad del contenido. “Cuando por ejemplo a los niños les cuesta escribir... hay que darles los

resúmenes escritos, bajarles el nivel de los trabajos” (comunicación personal, 2025). María también aplica una evaluación progresiva que le permite ir avanzando con los estudiantes según sus necesidades: “es como pasito a pasito... si el niño tiene problemas con la suma... ir profundizando... cuando el niño superó eso, entonces uno dice ya entiende la suma, ya entiende la resta” (comunicación personal, 2025). Es prestarle atención al estudiantado, enfatizar en su aprendizaje y su conocimiento, no es nada mas de cumplir con el plan, si no con los estudiantes.

Una particularidad de su práctica es el aprovechamiento de recursos dentro del aula, como en el caso de una niña con discapacidad visual que fue apoyada por su hermana gemela, quien dominaba el método braille. “Yo le enseñaba a ella y ella con la hermana, y así éramos como un equipo” (comunicación personal, 2025).

4.1.5.4 Prácticas docentes de Gabriela

Gabriela, con experiencia en aulas multigrado, adapta su práctica a un entorno con recursos limitados. Hace uso de videos y juegos interactivos, pero, sobre todo, brinda acompañamiento personalizado a quienes lo requieren. Nos menciona “Les explico mejor, sentándome con él y apoyándolo... mientras está trabajando estoy a la par” (comunicación personal, 2025).

Su estrategia incluye el uso del refuerzo entre pares, aprovechando a estudiantes con mayor avance para apoyar a quienes presentan dificultades: “los que sí lograron entender me ayudan con los que no entendieron” (comunicación personal, 2025). Esta práctica fomenta la colaboración entre estudiantes, el compañerismo y le permite atender mejor la diversidad del aula.

Para evaluar, Gabriela utiliza rúbricas centradas en el trabajo cotidiano, donde anota observaciones sobre los logros y dificultades de cada estudiante: “yo lo evalúo con la rúbrica... y ahí pongo las observaciones” (comunicación personal, 2025). También menciona la importancia de la motivación como motor del aprendizaje, especialmente ante la falta de apoyo familiar: “uno como docente siempre los apoya y les dice que sí se puede salir adelante” (comunicación personal, 2025).

A partir de los testimonios analizados, se evidencia que las docentes en contextos rurales realizan una labor comprometida, ajustando constantemente sus prácticas para responder a la diversidad de aprendizajes en el aula. Utilizan estrategias variadas, materiales adaptados y formas flexibles de evaluación que permiten atender las necesidades particulares de cada estudiante. Aunque enfrentan desafíos como la falta de recursos, el tiempo limitado y la escasa formación actualizada, demuestran vocación y creatividad para brindar una enseñanza significativa.

Estas prácticas se enmarcan en las políticas del sistema educativo costarricense, de acuerdo con el Consejo Superior de Educación (2017) “la política la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad...” (p. 10), que promueven la inclusión y la atención a la diversidad como principios fundamentales. Las docentes, desde sus realidades, hacen esfuerzos importantes por cumplir con lo que establece el Ministerio de Educación Pública, garantizando que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, tengan derecho a aprender y desarrollarse en igualdad de oportunidades.

4.1.6 Desafíos en la Implementación de Procesos Educativos Inclusivos.

La labor docente en las zonas rurales enfrenta una serie de desafíos que han marcado significativamente el proceso de enseñanza y el desarrollo integral de los estudiantes. A pesar de que existe compromiso y vocación por parte de los docentes, estas barreras hacen más grave la situación y aunque se quiera lograr una educación inclusiva y de calidad día a día estos factores indican directamente en su práctica educativa.

Martha indica que “en la parte rural es donde he tenido que trabajar con más estudiantes” (comunicación personal, 2025). Como lo menciona la cita anterior, en estas zonas se trabaja no solo con más cantidad de estudiantes por aula, lo que dificulta aún más la enseñanza de los estudiantes, además se reciben niños con diferentes condiciones, incluyendo discapacidades y los docentes deben atenderles, aunque no cuenten con una especialización en el tema, lo que vuelve el trabajo aún más complejo.

Otro de los principales retos es la falta de recursos tecnológicos, lo cual impide tener una enseñanza que se adapte a las necesidades del estudiantado.

Martha indica que “yo trabajo solo con mi computadora, porque los estudiantes no tienen una” (comunicación personal, 2025), como se menciona anteriormente, este es un gran reto que tienen los docentes de zonas rurales, la falta de recursos tecnológicos, en muchos casos solo tienen la computadora de uso personal con la cual no pueden brindar una enseñanza apoyada en el uso de la tecnología hacia los estudiantes, deben limitarse a llevar el material impreso o descargado para poder ejecutar la clase, lo cual limita el uso de estrategias innovadoras en el aula.

Además, otro factor importante que complica la labor docente en las zonas rurales es la falta de capacitación y formación para atender la diversidad de aprendizaje existente

en el aula, si bien es cierto cuentan con el apoyo del docente de educación especial, pero es limitado ya que su acompañamiento es solamente de dos lecciones por semana.

Martha menciona que “Yo no recuerdo haber recibido una capacitación desde hace mucho, mucho tiempo” (comunicación personal, 2025). Los docentes no están recibiendo el acompañamiento necesario para poder enfrentar estos desafíos que se encuentran día con día en las aulas, ellos deben autoformarse ya que no pueden desconocer sobre las leyes y sobre las necesidades de los estudiantes, por lo tanto, es un tema complejo ya que a veces reciben alguna capacitación, pero no se ajusta a la realidad que se vive dentro de las aulas. Como lo indica Alicia: “Básicamente no, lo que recibimos son órdenes. Lo que recibimos son circulares, donde nos indica que hay que hacer. Y uno tiene que leer y uno tiene que autoformarse y uno tiene que cumplir con la ley porque no podemos declararnos desconocedores de la ley” (comunicación personal, 2025). Esto a su vez refleja la carga curricular que enfrentan los docentes en las zonas rurales, está marcada por múltiples funciones, donde deben planificar, desarrollar y evaluar contenidos de varios niveles que se encuentran en un aula. A esto también se le deben sumar proyectos institucionales e implementación de programas, la carga administrativa que conlleva algunos docentes de estas zonas, la carga curricular afecta no solo el desempeño docente, incluso su bienestar físico y emocional que genera estrés, ansiedad y agotamiento, por esto es necesario un ajuste en el currículo en los centros rurales, donde este se ajuste a las necesidades y se garantice una práctica más sostenible y eficaz.

Otro factor importante como lo menciona Alicia es: “Yo creo que el reto más grande que encuentra uno a la hora de atender la diversidad son los padres. Los padres son

los más difíciles, de que logren entender de que los chicos son distintos, de que tienen niveles distintos de aprender que no todos se pueden meter en un mismo molde, que no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje que unos vas a necesitar un poco más de ayuda en la casa que otros, que unos con solo estar en clase y prestar atención aprenden.”

(comunicación personal, 2025). Muchas veces la falta de apoyo por parte de los padres afecta el aprendizaje de los niños por que como dice María “si la mamá es desobligada y no se ocupa del niño en la casa y ni siquiera retoma lo que se vio en clase y usted le dejo al niño unas dos sumitas de colocar y de llevar para la casa y no la hizo entonces lo que pasa es que uno pierde el hilo y no tiene el fruto que usted quisiera.” (comunicación personal, 2025). Esto afecta realmente el aprendizaje de los niños y si no existe ese acompañamiento por parte de los padres en el hogar y la docente no puede darle una atención individualizada, este niño se va a quedar rezagado y después las culpas recaen sobre el docente.

Los docentes en las zonas rurales se enfrentan con muchos desafíos que en su mayoría no están preparados para afrontarlos, María nos menciona “tuve la experiencia de una niña ciega, que era ciega y para mí eso fue increíble porque yo no sabía cómo enseñarle o sea yo no estaba preparada para esa realidad, yo nunca había tenido esa experiencia. Ese reto sí fue muy duro, pero yo pienso que en el tiempo que estuve sí se logró y la niña aprendió.” (comunicación personal, 2025). Aquí se evidencia una realidad muy común a la cual se enfrentan los docentes, aunque no estén preparados o capacitados deben enfrentar estos desafíos y aunque no es fácil, hacen el trabajo con amor vocación y logran el objetivo brindando a los niños una enseñanza de calidad.

María nos menciona además que “ es muy bonito hacer un plan y hacerlo muy lindo, pero yo quiero ver al asesor aplicarlo en una realidad con ese montón de diversidad, con casos y niños de verdad, porque es muy fácil hacerlo sentado detrás de un escritorio, pero ya ver la realidad y ver cómo aborda usted a ese niño que le cuesta hablar, a ese niño que le cuesta hablar lógicamente le va a costar escribir, es lógico que le va a costar producir, porque el habla, es la base para poder escribir bien, es una necesidad el niño, eso lo que se necesita, ver trabajar a alguien para aprender las técnicas que te sirvan.” (comunicación personal, 2025).

Es muy común encontrar dentro del ámbito educativo esta brecha de la cual nos habla María, especialmente cuando se trata de atender estudiantes con necesidades especiales ya que las propuestas educativas enviadas desde espacios administrativos o de asesoría, están muy lejos de la realidad que se vive en las aulas. por eso María nos señala que se necesita estar en la práctica para que logren ver si esa teoría propuesta detrás de un escritorio se adapta a las necesidades de cada uno de esos niños, se trata de ver esas estrategias aplicadas en contextos reales.

Es importante recalcar, además, lo que nos menciona Gabriela “estuve nombrada en un cerro donde no había internet, no había agua potable, es bonito y a la vez no porque no se tiene la facilidad para poder dar una clase de manera diferente, todo esto afecta de una u otra manera el aprendizaje de los niños” (comunicación personal, 2025). Es evidente que muchas veces las condiciones geográficas y de infraestructura son uno de los mayores retos que viven los docentes en las zonas rurales, muchas veces se enfrentan con caminos de difícil acceso, falta de agua potable, internet, falta de recursos tecnológicos y muchos

docentes que trabajan con amor y vocación, asumen estos retos y se enfrentan a la realidad. Pero esto no solo dificulta la labor docente, también impacta las oportunidades de los niños, donde se refleja la desigualdad existente en el sistema educativo costarricense.

En las zonas rurales definitivamente son muchas las limitantes a las que se enfrentan día a día estos docentes y además los niños, Gabriela también nos menciona que para ella la falta de tiempo dentro del aula juega un papel primordial ya que “a veces uno está dando un tema y se acaba el tiempo, entonces queda con ese tema incompleto hasta la próxima lección y ya el niño después no se acuerda bien de ese tema, entonces se pierde ese hilo” (comunicación personal, 2025) la falta de tiempo o más bien la sobre carga de atender a varios grupos en un mismo horario, no permite que al docente le alcance el tiempo y esto perjudica al niño, ya que al no poder terminar con la materia en su respectiva lección deberá retomar nuevamente esa materia y por eso se va a ir quedando materia rezagada porque el docente no es porque no quiera es porque no le alcanza el tiempo. María nos menciona también “Si se pudiera un horario más flexible, en donde se podría trabajar diferente, tal vez como una forma más integrada de que las clases no se dé por lecciones, que se pudiera tener la libertad de poder de poder estar en una lección y poder continuar para integrar todo junto y tal vez sería como muy enriquecedor para los niños” (comunicación personal, 2025).

Como se evidenció anteriormente, los desafíos en las zonas rurales siguen siendo un tema complejo tanto para los docentes como para los estudiantes que en su mayoría son los que se ven más afectados por la falta de oportunidad en estas zonas, pero a pesar de las limitaciones muchos educadores siguen con un alto compromiso y amor por su trabajo,

adaptándose a los retos que se encuentran en el camino, aun así buscan como mejorar sus prácticas para responder de forma creativa a la necesidad de sus estudiantes. Sin embargo, es necesario que el sistema educativo costarricense promueva políticas educativas más equitativas, donde se le facilite al docente poder cumplir con su labor y reciban las condiciones y herramientas necesarias para que los niños obtengan una educación de calidad sin importar la zona donde vivan.

4.1.7 Prácticas docentes y políticas de inclusión y atención a la diversidad en el sistema educativo costarricense.

Tabla 3 Práctica docente y la política institucional

La presente tabla tiene como objetivo analizar la relación entre las prácticas docentes y las políticas de inclusión y atención a la diversidad en el sistema educativo costarricense. La información fue recolectada gracias al trabajo de campo realizado a las docentes de la escuela Rosa Barquero Azofeifa, en donde se pueden contrastar aspectos claves de ambos enfoques, los cuales permiten identificar coincidencias y diferencias. Esta comparación permite visualizar como las normativas institucionales se articulan o no con las estrategias implementadas en el aula.

	Práctica docente	MEP
Apoyos	Las maestras realizan adaptaciones a materiales y actividades según el nivel de cada estudiante o según sus dificultades de aprendizajes, usan	Establece que se deben aplicar las adecuaciones curriculares significativas, no significativas y de acceso según así lo requieran

	juegos, videos, apoyos visuales y apoyos individuales. Muchas veces no reciben capacitaciones para manejar este tipo de situaciones con los estudiantes, deben realizar y acoplarse.	los estudiantes, esto siguiendo las normativas y registros en el expediente de cada estudiante.
Protocolos	Las docentes siguen el protocolo de referencias a educación especial o programas como RISAS, aunque comentan que el proceso es lento y el apoyo limitado.	El MEP establece protocolos para la atención de necesidades educativas especiales, referencias a especialistas y seguimiento formal, esto mediante protocolos que se deben seguir rigurosamente para una adecuada aplicación.
Planeamiento	Las docentes indican que el planeamiento se ajusta según a los ritmos y estilos de aprendizaje, es flexible (contextualizado) y busca aprendizajes significativos para los estudiantes.	Solicita que el planeamiento sea esencial y activo, contemple la diversidad de aprendizajes, con objetivos adaptados y estrategias diferenciadas.
Capacitación	Las docentes indican que casi no	El MEP promueve las

	reciben capacitaciones presenciales; la gran mayoría son virtuales o de autoformación y no siempre se ajustan a la realidad del aula o a las necesidades educativas.	capacitaciones para fortalecer la atención a la diversidad y uso de adecuaciones.
--	--	---

En conclusión, las docentes en las aulas procuran atender a todos los estudiantes según sus necesidades educativas, realizando adaptaciones a las actividades diarias y a los materiales. La planificación es flexible y se usan distintas estrategias para que el aprendizaje sea más significativo, se aplican adecuaciones curriculares (significativas, no significativas y de acceso), se planifica para una mejor adquisición del tiempo y de los contenidos curriculares, así como lo establece el Ministerios de Educación Pública. Aunque persisten retos como la falta de recursos, tiempo y capacitaciones necesarias para poder afrontar la realidad de las aulas, se reconoce el compromiso y la disposición de las docentes para seguir mejorando, buscando siempre brindar una educación inclusiva y de calidad.

4.2 Alcances y limitaciones de la investigación

En este apartado se exponen los alcances logrados y las limitaciones, que se han formado durante todo el proceso de la investigación.

4.2.1 Alcances

El presente apartado expone los logros y aportes obtenidos a partir de la investigación realizada, los cuales permiten comprender de manera integral el contexto, las

prácticas y los retos asociados a la atención de la diversidad de aprendizajes en la institución educativa estudiada. Los alcances aquí descritos reflejan tanto el análisis documental como la observación directa y el intercambio con el personal docente, contribuyendo así a generar insumos que fortalezcan los procesos inclusivos y orienten futuras acciones de mejora.

El estudio logró:

1. Describir el marco legal y normativo que orienta la atención a la diversidad de aprendizajes y la inclusión educativa en el sistema educativo costarricense, lo que permitió contextualizar las prácticas docentes actuales.
2. Caracterizar las acciones y estrategias que el personal docente de I y II ciclos de la institución educativa implementa en sus aulas para responder a la diversidad.
3. Identificar los principales desafíos que han enfrentado los y las docentes a lo largo de los años en la promoción de procesos inclusivos, considerando factores pedagógicos, contextuales e institucionales.
4. Contrastar las prácticas reales observadas en el aula con los lineamientos establecidos en las políticas educativas nacionales, evidenciando fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora en el proceso educativo de los niños con diversidad de aprendizajes.

Este trabajo se delimita al estudio de una única institución educativa, por lo que sus resultados no se generalizan a todo el sistema educativo, que ofrecen una mirada específica, contextualizada y profunda de una realidad concreta.

Asimismo, el estudio se centra exclusivamente en los niveles de I y II ciclos de la educación general básica y en las prácticas docentes de la escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto, Puntarenas, por lo que no aborda en detalle la gestión administrativa, la participación familiar u otros actores educativos, aunque se reconoce su relevancia en los procesos de inclusión.

4.2.2 Limitaciones

En este apartado se presentan las principales limitaciones que surgieron durante el desarrollo del proceso investigativo. A continuación, se detallan:

1. En primer lugar, el proceso de coordinación de visitas y permisos requirió más tiempo del previsto, debido a la necesidad de ajustarse a los procedimientos internos del centro educativo y a la disponibilidad de las personas involucradas.
2. Además, la poca disponibilidad de tiempo por parte del personal docente para coordinar la aplicación de las entrevistas representó un gran reto. Esto se debió a las múltiples ocupaciones y responsabilidades que desempeñan en el centro educativo, lo que obligó a reprogramar varias de las sesiones previstas.
3. Posteriormente, se redujo la cantidad de observaciones en el aula ya que las docentes debían atender diversas tareas.
4. Finalmente, no fue posible realizar la entrevista con el especialista de la División de Educación Rural (DER), debido a limitaciones de agenda y disponibilidad.

5 Capítulo V. Conclusiones

5.1 Conclusiones

En este apartado se presentan las principales conclusiones obtenidas a partir del desarrollo del trabajo de investigación:

1. Inicialmente, se concluye que la normativa institucional y nacional en Costa Rica sobre la atención a la diversidad de aprendizajes y la inclusión educativa constituye un pilar fundamental para garantizar una educación equitativa, de calidad y centrada en el respeto a los derechos de todos los estudiantes. A través de leyes, decretos y lineamientos como la Ley de Educación Inclusiva (Ley 7600 y Ley 9701), el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, y las políticas del MEP, se establece un marco que orienta las prácticas docentes hacia la atención individualizada, el reconocimiento de las diferencias y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación de las personas estudiantes. También es de gran importancia comprender y aplicar esta normativa que permite a los y las docentes contextualizar sus prácticas pedagógicas, promover ambientes educativos inclusivos, apropiados y responder de manera efectiva a las necesidades de todos los estudiantes, reafirmando el compromiso del sistema educativo costarricense con la justicia social y la equidad.
2. Se logró conocer cómo son las prácticas docentes para atender la diversidad de aprendizajes en los niveles de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa. Se evidencia que las docentes hacen un gran esfuerzo por adaptar sus estrategias a

las necesidades de cada estudiante, utilizando diferentes recursos y formas de enseñar adquiridos mediante la experiencia. Además, se notó que hay disposición por parte del personal docente para incluir a todos y todas en el proceso educativo. Sin embargo, también se identifican algunos desafíos, como la falta de materiales, apoyo externo y espacios de capacitación constante. Aun así, se puede concluir que las prácticas docentes en esta escuela reflejan un compromiso con la inclusión y con brindar una educación más justa para todos los estudiantes.

3. La identificación de los principales desafíos que enfrentan las docentes de I y II ciclos para fomentar los procesos educativos nos permite conocer que las limitantes no solo se asocian con la falta de materiales y recursos tecnológicos, además con la necesidad de una formación continua, apoyo institucional y estrategias pedagógicas pensadas y adaptadas a las necesidades de cada estudiante. Por tanto, se logra evidenciar que, para lograr enfrentar dichos desafíos, se requiere un trabajo en conjunto entre docentes, centros educativos y autoridades para poder lograr una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes.
4. Al contrastar las prácticas del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto, con las políticas de inclusión y atención a la diversidad del sistema educativo costarricense, se evidencia un alineamiento general en los principios y objetivos, especialmente en la atención a los apoyos educativos, sin embargo, se evidencian diferencias en la aplicación de la práctica, influenciada en factores como los recursos disponibles y la formación docente. Este análisis permitió comprender el marco normativo vigente, mientras que las entrevistas

aportaron una visión profunda de las experiencias y percepción de las docentes, enriqueciendo la interpretación de cómo las prácticas y las normativas se traducen en acciones dentro del aula.

5. En respuesta al problema de investigación, se concluye que las personas docentes de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto enfrentan diversos desafíos para atender la diversidad de aprendizajes y fomentar procesos educativos inclusivos. Entre estos retos destacan la falta de recursos didácticos, el acceso limitado a capacitaciones continuas y la necesidad de mayor apoyo institucional. A pesar de estas dificultades, se evidenció un compromiso genuino por parte del personal docente, quienes buscan constantemente adaptar sus estrategias para responder a las necesidades individuales del estudiantado. Esto demuestra que, aunque el camino hacia la inclusión es complejo, es posible avanzar cuando hay voluntad, creatividad y vocación por enseñar.

5.2 Recomendaciones

A continuación, se elaboran una serie de recomendaciones:

1. Con ayuda de la información recolectada se considera importante que la DER mejore la formación de los docentes en cuanto a profundizar o ajustar cursos que sean más estrictamente necesarios a la hora de enfrentarse a la realidad, como, por ejemplo: un curso más profundo sobre evaluación y planeamiento.
2. A las personas docentes participantes, se les recomienda fortalecer sus procesos de planeamiento y evaluación, procurando que estos respondan de manera coherente a la realidad del aula y a las características del estudiantado. Para ello, se sugiere

aprovechar espacios de autoformación, trabajo colaborativo entre pares y comunidades de aprendizaje docente, especialmente en temas como evaluación formativa y planificación contextualizada.

3. Se recomienda elaborar y aplicar adecuaciones curriculares que atiendan las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiantado, considerando las particularidades del contexto rural.
4. A las personas docentes que laboran en territorios rurales con condiciones similares, se les sugiere promover estrategias metodológicas innovadoras y flexibles, que favorezcan la participación activa del estudiantado y optimicen el tiempo pedagógico, aun en contextos con limitaciones de recursos o múltiples cargas administrativas.
5. Se recomienda a los participantes priorizar la atención pedagógica directa al estudiantado, buscando estrategias de organización del tiempo y del trabajo escolar que permitan minimizar el impacto de las cargas administrativas en la mediación pedagógica.

6 Referencias

Agencia de la calidad educativa. (2017). Gestión de la Diversidad en Aprendizajes.

[07_Gestion_de_la_diversidad.pdf \(agenciaeducacion.cl\)](#)

Ágreda, M. Alonso S. Rodríguez, A. (2016). El concepto de diversidad entendido por los futuros docentes. En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*,

Nº 5, pp. 8-17. [2016_Articulo_Miriam_Agreda.pdf \(upv.es\)](#)

Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural en Colombia. Educación y ciudad.

<https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>

Azorín, C.M. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. ENSAYOS, *Revista de la*

Facultad de Educación de Albacete, 33(1). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Campos, T., y Gómez, E. (s.f). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos.

[29_Campoy_Técnicas_e_instrum_cualita_recogidainformacion.pdf](#)
(javerianacali.edu.co)

Cárdenas, T. D. J. (2011). Atención a la diversidad en el aula. *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 63-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034823>

Cartín, D. (2018). Adecuaciones curriculares en educación tradicional, curso lectivo 2017. Ministerio de Educación Pública https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/01_18.pdf

Cartín, D. (2020). Adecuaciones curriculares en educación tradicional 2014-2019. Ministerio de Educación Pública <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/AdecuacionesCurricularesEducTradicional20142019.pdf>

Carvajal, V. (2015) *Módulos didácticos. Investiguemos técnicas e instrumentos de investigación*. División de educación Rural. Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional.

Casas, J., Repulo, J. R., y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). [La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos \(I\)](#) (elsevier.es)

Casasola, W. (2022). La fenomenografía como método para la investigación educativa: una propuesta metodológica para su abordaje. *Perspectivas Metodológicas*, 22, 12-12.<https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/4091/1977>

Chárriez, M. 2012. Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa.

[Introducción \(uv.mx\)](#)

Colypro. (2022). Estudio sobre la Práctica Docente: Formación y Experiencia de los profesionales en Educación. <https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2022/05/Anteproyecto-Pra%CC%81ct-Doc-CONARE-COLYPRO-4-5-22.pdf>

Consejo Superior de Educación. (2017). *Política educativa: La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-06/politicaeducativa.pdf>

Dabdub-Moreira, M. & Pineda-Cordero, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 34(1), 41-55.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v34n1/art03v34n1.pdf>

De Los Reyes, M. K., & Stand, C. P. (2020). Experiencias docentes ante el desafío de la diversidad en el aula.
<https://repositorio.uniatlantico.edu.co/handle/20.500.12834/674>

De los Santos-Gelvasio, A. (2022). Inclusión y Atención a la Diversidad en el Aula Rural Multigrado: un estudio de caso. RECIE. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 15-34. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp15-34>

Deliyore, M. (2018). Costa Rica, de la educación especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, pp. 165-188. <https://doi.org/10.19053/01227238.8600>

Deliyore, R. (2022). Educación inclusiva desde la perspectiva de las personas que han cursado la carrera de educación primaria, una mirada a los programas y la realidad práctica en la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/562/1/06.02.01%202614.pdf>

Diaz, K. (11 de octubre, 2019) MEP fomenta procesos educativos más inclusivos en las aulas, como parte de la transformación curricular <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-fomenta-procesos-educativos-mas-inclusivos-aulas-como-parte-transformacion-curricular>

Diaz, K. (11 de octubre, 2019) MEP fomenta procesos educativos más inclusivos en las aulas, como parte de la transformación curricular <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-fomenta-procesos-educativos-mas-inclusivos-aulas-como-parte-transformacion-curricular>

Echeita, G., y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>

Espino, R., Holda, M., Mora, G., Lucila, R., García, B. (2019). Saber conocer a los alumnos en el umbral de la profesión docente. CUP-e *Revista de investigación Educativa*. (29), 108-130. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n29/1870-5308-cpue-29-108.pdf>

Fuster, D. E, 2019. Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.

[Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico \(scielo.org.pe\)](https://scielo.org.pe)

García, J (2016). Los 12 estilos de aprendizaje: ¿en qué se basa cada uno? La explicación científica que está detrás de cada estilo de aprender. [Los 12 estilos de aprendizaje: ¿en qué se basa cada uno? \(psicologiaymente.com\)](https://psicologiaymente.com)

González, C. (febrero-marzo,2013) Situación de las áreas marino-costeras en Costa Rica. *Revista Mensual sobre la Actualidad Ambiental. ISSN 1409-214X. Ambientico 230-231, Artículo 4 |Pp. 27-31* https://www.ambientico.una.ac.cr/wp-content/uploads/tainacan-items/5/23964/230-231_27-31.pdf

González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158. doi: 10.11144/Javeriana.M7-14.INFE

Granados, E. (2010). Abordaje de las necesidades educativas especiales en el aula de escolar. Ministerio de Educación Pública.https://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_necesidades_educativas_especiales_preescolar.pdf

Ibarra, J. F. M., & Myers-Gallardo, A. Entrevista semiestructurada: apuntes para América Latina.*Carlos Federico Domínguez Avila Amaral Arévalo [Orgs.]*, 51. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/250610/1/Metodos-tecnicas-Vol-2.pdf

Lifeder. (2021). Adecuaciones curriculares. <https://www.lifeder.com/adequaciones-curriculares/>.

López, J. (2023). Estilos de aprendizaje: comprendiendo cómo aprendemos de manera única. <https://scalalarning.com/estilos-de-aprendizaje/#:~:text=Los%20estilos%20de%20aprendizaje%20se%20pueden%20dividir%20en%20tres%20categorias,elementos%20de%20los%20tres%20estilos>.

Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 2020. p. 88-97. <http://dx.doi.org/10.31009/metodos.2020.i01.08>

Márquez, A. M., Domínguez, E., & Denis, M. (2023). Estudio de la formación inicial para la atención a la diversidad en carreras pedagógicas. *Mendive. Revista de Educación*, 21(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v21n3/1815-7696-men-21-03-e3344.pdf>

Mata, L.D, 2020. La observación en la investigación cualitativa. <https://investigaliacr.com/investigacion/la-observacion-en-la-investigacion-cualitativa/>

Medina, A. M, (s.f). Estilos de Aprendizaje y hábitos para el estudio. <https://www.uaa.mx/portal/wp-content/uploads/2018/02/26-1.pdf>

Mejia-Elvir, P. (enero-junio, 2022). Estrategias inclusivas: atención al estudiantado con diversidad en educación básica, experiencia del profesorado hondureño. *Revista Innovaciones Educativas*, 24(36), 131-145.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-41322022000100131

MEP (2025). Orientaciones para el abordaje de los apoyos educativos y los ajustes razonables en las pruebas nacionales, curso lectivo 2025.

<https://dgec.mep.go.cr/apoyos-educativos-y-ajustes-razonables/>

Ministerio de Educación Pública (2025). Orientaciones para el abordaje de los apoyos educativos y los ajustes razonables en las pruebas nacionales de la educación formal. Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad. San José, Costa Rica.

https://dgec.mep.go.cr/wpcontent/uploads/2025/03/ORIENTACIONES_APOYOS_EDUCATIVOS_EDUCACION_FORMAL-2-1.pdf

Miranda, L.A. y Rosalbal, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. Universidad Nacional, Centro de Investigación y Docencia en Educación, Heredia, Costa Rica. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.10>

Morse, (1994) La investigación cualitativa es tan buena como el investigador que la realiza. [la investigación cualitativa \(unam.mx\)](#)

- Murillo, F. J., Hidalgo, N., & Martínez-Garrido, C. (2022). El método fenomenográfico en la investigación educativa . *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, 117–137. <https://doi.org/10.6018/riite.549541>
- Murillo, L.D, Ramos, D.Y, García, I. y Sotelo, M.A (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25.
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>.
- Ovares, S. Méndez, N. Torres, N. y Cerdas, Y (2007). La educación rural y sus desafíos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Educare*, 2, 117-127.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194120544012.pdf>
- Ovares, S., Méndez, N., Torres, N., & Cerdas, Y. (2007). *La educación rural y sus desafíos en el siglo XXI*. *Revista Educare*, (Vol. Extraordinario 11), 117–127.
<https://doi.org/10.15359/ree.2-Ext.8>
- Peña, T., & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81 <https://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n16/n16a04.pdf>
- Prada D. (2014). Evolución del concepto de atención a la diversidad.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8404>
- Rivera, R y Porras, Á. (2018). Población, empleo y pobreza en los territorios rurales de Costa Rica. *Revista Rupturas*, 8(2), 59-76. <https://dx.doi.org/10.22458/rr.v8i2.2113>

- Rodríguez, R. D. (2025). *Evaluación de instrumentos de investigación educativa*.
- Ruiz, J.I (1996). Metodología de la investigación cualitativa. La entrevista en profundidad. Universidad de Deusto, Bilbao. https://www.edumargen.org/docs/curso55-5/unid02/apunte04_02.pdf
- Salas, M. (2023). ¿Qué es Themis?. Themis: tu corrector de lenguaje inclusivo de género
- Sánchez, L. A. (2009). La identidad del docente, una cuestión de vocación, un compromiso social o un reto constante ante la vida. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 2(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2009.0002.01>
- Solís, K (s.f) Importancia del DUA en los contextos del aula. Ministerio de Educación Publica <https://drea.mep.go.cr/sites/default/files/publicaciones-anexos-2022/67.%20Importancia%20del%20DUA%20en%20los%20contextos%20de%20aula%20%281%29.pdf>
- Torres-González, J. (2022). Por una inclusión educativa y social. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(1), 1-2. <https://doi.org/10.18004/riics.2022.junio.1>
- Toviedo, J. L. (2016). El desafío de la educación rural. *Revista Oratores*, (5), 69-85. <https://doi.org/10.37594/oratores.n5.111>
- UNESCO. (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) Buenos Aires, Argentina.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>

Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 4(4), 37-45. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83

Vázquez, A. P. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Una oportunidad de aprendizaje para todos*. Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC).
https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/camino_a_la_inclusion-12-16.pdf

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1), 73-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>

7 Apéndices

Apéndice 1

TRANSCRIPCIÓN DE ACUERDO
UNA-CTFG-DER-ACUE-47-2024
24 de octubre de 2024

Bach. Yerlin Rosales Aguilar
Bach. Dayanna María Espinoza Ledezma
Bach. Tania María González Chavarría
Bach. Arling Juliana Torres Villegas
Estudiantes DER

Estimadas estudiantes:

Para los efectos pertinentes, les transcribo el acuerdo tomado por la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la División de Educación Rural en su Sesión Ordinaria 14-2024 celebrada el martes 22 de octubre de 2024:

Artículo 2: Dictamen anteproyectos

CONSIDERANDO:

1. El CAPÍTULO XII titulado "TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN DE GRADO Y POSGRADO" del Reglamento General sobre el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje (Gaceta 10-2022), que regula todo lo relativo a los procesos de trabajo final de graduación (TFG). <https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/14997>
2. El anteproyecto "*Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico*" enviado por las estudiantes Yerlin Rosales Aguilar, Dayanna María Espinoza Ledezma, Tania María González Chavarría y Arling Juliana Torres Villegas para ser valorado por la Comisión de Trabajos Finales de Graduación (CTFG) de la División de Educación Rural.
3. La lectura detallada que varios miembros de la Comisión hacen sobre el documento enviado, la contrastación de éste con respecto al envío y realimentación dada anteriormente y su posterior socialización y puesta en común al interior de la CTFG.
4. Se les solicita revisar a fondo cada una de las observaciones planteadas y reflexionar alrededor de éstas en conjunto con su equipo asesor, de manera que sea posible mejorar el trabajo y continuar desarrollando el resto del TFG.

5. Que valoramos el esfuerzo realizado, la pertinencia temática de sus propuestas y el valor positivo y propositivo que éstas pueden tener en el marco de sus comunidades, por lo que este órgano decide avalar su anteproyecto y nombrar formalmente al equipo de especialistas que les dará acompañamiento para culminar exitosamente su trabajo.
6. Que esta Comisión les encomia a continuar depurando su propuesta de forma que no sólo demuestre la formación de calidad que han recibido en una universidad pública, sino que, sobre todo, impacte de forma tangible y provechosa el territorio rural en el que trabajarán. Deseamos, además, que esta sea una significativa experiencia de aprendizaje para ustedes.
7. La solicitud realizada por esta Comisión a académicos(as) especialistas que tengan la experiencia pertinente para atender este Trabajo Final de Graduación.
8. Que es obligación del estudiantado resguardar este acuerdo para futuras gestiones relativas al proceso de TFG, y que es su responsabilidad contactar al equipo asesor que se designa.
9. A partir de la aprobación de este anteproyecto, el estudiantado contará con un año de plazo para terminarlo. Sin embargo, según el artículo 73 del Reglamento General de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, en caso de existir argumentos y justificaciones importantes, se podrá solicitar ante la Comisión de Trabajos Finales de Graduación una prórroga de hasta un año, acompañada de evidencias que respalden como necesario ese lapso y con el debido cronograma que demuestre la viabilidad de su culminación.

POR LO TANTO, SE ACUERDA:

1. **APROBAR LA PROPUESTA DE ANTEPROYECTO TITULADA: "PRÁCTICAS DOCENTES ANTE LA DIVERSIDAD DE APRENDIZAJES EN LA ESCUELA RURAL ROSA BARQUERO AZOFEIFA: UN ESTUDIO FENOMENOGRÁFICO" ENVIADO POR LAS ESTUDIANTES YERLIN ROSALES AGUILAR, DAYANNA MARÍA ESPINOZA LEDEZMA, TANIA MARÍA GONZÁLEZ CHAVARRÍA Y ARLING JULIANA TORRES VILLEGAS ACUERDO FIRME.**
2. **COMUNICAR AL ESTUDIANTADO PROPONENTE QUE EL COMITÉ ASESOR QUE DARÁ ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A SU TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN QUEDA CONFORMADO POR EL SIGUIENTE EQUIPO ACADÉMICO:**

NOMBRE	FUNCIÓN	CONTACTO
DAVID GONZÁLEZ SÁNCHEZ	TUTOR	david.gonzalez.sanchez@una.cr
REICHEL RODRÍGUEZ MIRANDA	ASESOR LECTOR	reichel.rodriguez.miranda@una.ac.cr
MARCIA SALMERÓN MONGE	ASESOR LECTOR	marcia.salmeron.monge@una.cr

ACUERDO FIRME

- RECORDAR AL ESTUDIANTADO QUE ES SU OBLIGACIÓN ATENDER LAS OBSERVACIONES Y REALIMENTACIÓN PLANTEADAS EN EL DOCUMENTO ESCRITO QUE SE REMITIÓ ANTE ESTE ÓRGANO; ASÍ COMO CONTACTAR AL EQUIPO ASESOR PARA INICIAR EL TRABAJO DE SEGUIMIENTO A ESTE PROYECTO. ACUERDO FIRME
- ENCOMIAR AL EQUIPO DE TRABAJO QUE PRESENTA ESTE ANTEPROYECTO (ESTUDIANTADO Y TUTOR) A REVISAR CONCIENZUDAMENTE CADA UNA DE LAS OBSERVACIONES PLANTEADAS, ASÍ COMO A APLICAR, EN TODO EL DOCUMENTO, UN CHEQUEO DETALLADO DE CUESTIONES DE FORMA, FORMATO, ORTOGRAFÍA, REDACCIÓN Y ORDENAMIENTO GENERAL DE LA PROPUESTA, DE MODO QUE SE INTEGRE EL FORMATO APA 7, LAS REGLAS ELEMENTALES DE SINTAXIS Y ORTOGRAFÍA DEL ESPAÑOL Y LA REDACCIÓN CLARA, CONCISA Y PERTINENTE A FIN DE DEPURAR LA VERSIÓN FINAL DE SU TFG. ACUERDO FIRME

Atentamente,



VIVIAN REBECA CARVAJAL JIMÉNEZ (FIRMA)
PERSONA FÍSICA, CIPF-01-0534-3847.
Fecha declarada: 25/10/2024 11:22:20 AM



Dra. Vivian Carvajal Jiménez
Preside
Comisión de Trabajos Finales de Graduación

EPJ

Anexo: Anteproyecto con observaciones
<https://agd.una.ac.cr/share/s/DPT4z3h0QsqiMLCO0UGrg>

C. Equipo asesor asignado

Apéndice 2



Centro de Investigación en Docencia y Educación
División de Educación Rural
Dirección
Correo electrónico: der@una.ac.cr
Teléfono: 22773371

Página 1 de 2

1 de noviembre de 2024
UNA-DER-OFC-508-2024

M.Sc. Geishi Jiménez Mora
Directora
Escuela Rosa Barquero Azofeifa

Asunto: Solicitud de aval para la realización trabajos universitarios

Estimada señora:

La División de Educación Rural (DER) es una unidad académica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional (UNA), que ha trabajado desde hace más 35 años pensando la vida académica (docencia, extensión investigación y producción) en estrecha vinculación con la vida de las personas que habitan en contextos rurales.

La DER como se le conoce en el ámbito académico, ha venido asumiendo el reto de presentar una oferta educativa para la formación de maestros y maestras en el marco de la carrera de Educación con énfasis en Educación Rural I y II Ciclos, con criterios de exigencia y calidad académica que permita al estudiantado ser excelentes educadores y educadoras. Además, para que posean disposición y bagaje académico requerido para desenvolverse en los distintos espacios rurales de Costa Rica

Con base en lo anterior, en el 2019, mediante el convenio entre la UNA y la Intendencia de Lepanto, se favoreció el ingreso de 30 personas para formarse en nuestra universidad como futuros maestros y maestras rurales.

En el marco de su formación profesional y crecimiento personal, el estudiantado debe realizar trabajos en instituciones de Educación Primaria, de tal manera que puedan establecer un vínculo estrecho entre la teoría y la práctica, la vivencia de acciones académicas con actores de los procesos educativos y procesos de observación del quehacer docente y la niñez en diversos espacios de aprendizaje.

Por tal razón, de manera respetuosa, **solicito su aval** para que el estudiantado de nuestra carrera realice trabajos de índole universitario, ya sea de **manera individual o en equipo**, en la institución educativa que Usted representa.

Las personas estudiantes que requieren su apoyo son las siguientes:

Cédula	Estudiante
504100848	Yerlin Rosales Aguilar
116440383	Dayanna Espinoza Ledezma
503900577	Tania María González Chavarría
503820070	Arling Juliana Torres Villegas

Durante el segundo lectivo del 2024, el estudiantado de nuestra carrera en Lepanto está llevando el siguiente curso:

Código	Nombre del curso	Créditos
DRF520	Trabajo Final de Graduación	0

En concordancia con lo anterior, el estudiantado debe **respetar las normas institucionales** y cumplir con responsabilidad aquellas tareas que, en el marco de sus trabajos, se le encomienden con los niños y las niñas, la escuela y la comunidad educativa.

Agradezco profundamente el apoyo que nos pueda brindar, consciente que también, el estudiantado aprende de personas educadoras como Usted que, con su trabajo responsable, humano y amoroso brindan para dotar al país de mejores ciudadanos.

Cualquier consulta o comentario puede comunicarlo a mi correo kecuji@una.ac.cr o al teléfono 83987189.

Muy cordialmente,

 KENNETH ALFREDO CUBILLO JIMÉNEZ (FIRMA)
PERSONA FÍSICA, CPF-01-0989-0340.
Fecha declarada: 04/11/2024 10:43:27 AM

M. Ed. Kenneth Alfredo Cubillo Jiménez
Director
División de Educación Rural
Universidad Nacional, Costa Rica



NOMBRE	FUNCIÓN	CONTACTO
DAVID GONZÁLEZ SÁNCHEZ	TUTOR	david.gonzalez.sanchez@una.cr
REICHEL RODRÍGUEZ MIRANDA	ASESOR LECTOR	reichel.rodriguez.miranda@una.ac.cr
MARCIA SALMERÓN MONGE	ASESOR LECTOR	marcia.salmeron.monge@una.cr

ACUERDO FIRME

- RECORDAR AL ESTUDIANTADO QUE ES SU OBLIGACIÓN ATENDER LAS OBSERVACIONES Y REALIMENTACIÓN PLANTEADAS EN EL DOCUMENTO ESCRITO QUE SE REMITIÓ ANTE ESTE ÓRGANO; ASÍ COMO CONTACTAR AL EQUIPO ASESOR PARA INICIAR EL TRABAJO DE SEGUIMIENTO A ESTE PROYECTO. ACUERDO FIRME
- ENCOMIAR AL EQUIPO DE TRABAJO QUE PRESENTA ESTE ANTEPROYECTO (ESTUDIANTADO Y TUTOR) A REVISAR CONCIENZUDAMENTE CADA UNA DE LAS OBSERVACIONES PLANTEADAS, ASÍ COMO A APLICAR, EN TODO EL DOCUMENTO, UN CHEQUEO DETALLADO DE CUESTIONES DE FORMA, FORMATO, ORTOGRAFÍA, REDACCIÓN Y ORDENAMIENTO GENERAL DE LA PROPUESTA, DE MODO QUE SE INTEGRE EL FORMATO APA 7, LAS REGLAS ELEMENTALES DE SINTAXIS Y ORTOGRAFÍA DEL ESPAÑOL Y LA REDACCIÓN CLARA, CONCISA Y PERTINENTE A FIN DE DEPURAR LA VERSIÓN FINAL DE SU TFG. ACUERDO FIRME

Atentamente,



VIVIAN REBECA CARVAJAL JIMÉNEZ (FIRMA)
PERSONA FÍSICA, CIPF-01-0534-3947.
Fecha declarada: 25/10/2024 11:22:20 AM



Dra. Vivian Carvajal Jiménez
Preside
Comisión de Trabajos Finales de Graduación

EPJ

Anexo: Anteproyecto con observaciones
<https://agd.una.ac.cr/share/s/DPT4z3h0QsqiMLCO0UGrg>

C. Equipo asesor asignado

Apéndice 3



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA

Escuela Rosa Barquero Azofeifa
Código Presupuestario 2886
Circuito Escolar 04
Dirección Regional de Educación Peninsular
Correo electrónico: esc.rosabarqueroazofeifa@mep.go.cr



18 de noviembre del 2024

OFICIO: DREPE-SEC04-RBA-047-2024

Para:

MSc. Ed. Kenneth Alfredo Cubillo Jiménez.
Director.
División de Educación Rural.
Universidad Nacional, Costa Rica.

De

MSc. Geishi Lizeth Jiménez Mora.
Directora Escuela Rosa Barquero Azofeifa
Circuito Escolar 04.
Dirección Regional de Educación Peninsular.

Asunto: Respuesta a Oficio: **UNA-DER-OFIC-508-2024**

Estimado señor:

En respuesta a Oficio: **UNA-DER-OFIC-508-2024**, me permito informarle que las estudiantes a su cargo cuentan con el aval para realizar la investigación del trabajo final de graduación, en la Esc. Rosa Barquero Azofeifa, código 2886, Circuito Escolar 04, Dirección Regional Peninsular.

Sin otro particular, se despide de usted, atentamente;

**GEISHI
JIMENEZ
MORA (FIRMA)**

Firmado digitalmente
por GEISHI JIMENEZ
MORA (FIRMA)
Fecha: 2024.11.18
22:36:01 -06'00'

MSc. Geishi Lizeth Jiménez Mora.
Directora Esc. Rosa Barquero Azofeifa

Elaborado por GLJM. C/c: Archivo digital institucional.

Apéndice 4

Persona académica que valida el instrumento:

Indicaciones: de acuerdo con la matriz operacional [procesa](#) a evaluar el instrumento. Marque con una (X) la opción que considere apropiada. Si lo considera pertinente, use la casilla de comentarios.

Aspectos por evaluar

Criterios	Rubros					Comentarios
	Deficiente	Regular	Bien	Muy bien	Excelente	
1. Estructura					X	Título bastante extenso.
2. Concordancia con los objetivos					X	
3. Relación con las categorías de análisis					X	

Reichel D. Rodríguez Miranda

REICHEL DANIELA RODRIGUEZ MIRANDA (FIRMA)
PERSONA FÍSICA, CPF-04-0230-0114.
Fecha declarada: 25/03/2025 01:35:17 PM
Lugar: Heredia, Costa Rica. Contacto: reichel.rodriguez.miranda@una.cr

Nombre de la persona académica evaluadora

Firma

Correo institucional: reichel.rodriguez.miranda@una.cr

Apéndice 5

II Parte. INSTRUMENTO

1. I instrumento “Entrevista a profundidad para docente”

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)

DIVICIÓN DE EDUCACIÓN RURAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I Y

II CICLOS

Título: Entrevista a docentes sobre las prácticas docentes para la atención a la diversidad de aprendizajes

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación “Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico.” para optar por la licenciatura en educación, con Énfasis en Educación Rural para I y II ciclos. Teniendo como objetivos, caracterizar las prácticas docentes para la atención a la diversidad de aprendizajes además de identificar los principales desafíos que enfrentan los docentes de I y II ciclos para fomentar procesos educativos inclusivos desde sus prácticas docentes.

Los datos son confidenciales y se emplearán exclusivamente para el desarrollo de la investigación.

ENTREVISTA

I PARTE: Información general

Código entrevistado:

Fecha de entrevista:

Lugar:

Grado académico del entrevistado:

Especialidad:

Experiencia profesional:

II PARTE: Preguntas

1. ¿Qué lo inspiró a formarse como docente?
2. ¿Ha trabajado en contextos tanto urbanos como rurales, como ha sido su experiencia en estos contextos?
3. ¿Cuánto tiempo tiene trabajando como docente en una escuela rural?
4. ¿Qué tanto conoce sobre el tema de inclusión y diversidad en la educación? ¿Podría compartir su perspectiva?

	Nada	Poco	Mucho
conoce sobre el tema de inclusión.			
conoce sobre el tema diversidad			

1. ¿Está familiarizado/a con el concepto de ritmos de aprendizaje? ¿Podría compartir su conocimiento o lo que ha escuchado sobre este tema?
2. ¿Has tenido alguna capacitación reciente sobre adecuaciones curriculares o has explorado la normativa al respecto?

3. ¿En su práctica como docente cuales han sido las estrategias pedagógicas más utilizadas para atender la diversidad y los estilos de aprendizaje que hay en el aula?
4. ¿Cómo docente adapta material para sus estudiantes? ¿De qué manera adapta los materiales y recursos didácticos para apoyar a estudiantes con diferentes necesidades de aprendizaje?
5. ¿Ha recibido apoyo o formación para el abordaje de la diversidad de aprendizajes en el aula en los últimos 5 años/12 meses?
6. ¿Cómo ajusta la evalúa del progreso de los estudiantes con necesidades de aprendizaje diversas actas para ellos?
7. ¿Qué retos ha encontrado en la atención a la diversidad en su experiencia docente?
8. ¿Cómo docente cómo los ha superado los retos que ha encontrado en la atención a la diversidad?
9. ¿Cuáles considera que son los principales desafíos al integrar estudiantes con diferentes capacidades y necesidades en un mismo grupo de clase?
10. ¿Qué tipo de apoyo o formación ha recibido para manejar la diversidad de aprendizajes en el aula o qué tipo de apoyo (recursos, formación, acompañamiento) siente que le hace falta para lograr una enseñanza inclusiva exitosa?
11. ¿Cómo maneja la resistencia o falta de colaboración de otros actores (compañeros docentes, administración, padres) para fomentar una educación inclusiva?
12. ¿Hay ejemplos de éxito en su experiencia que podrían inspirar a otros docentes a enfrentar estos desafíos?
13. ¿Qué propuestas haría para mejorar la planificación curricular, la formación docente

y las prácticas en el aula, con el fin de fomentar una educación inclusiva?

Apéndice 6

II instrumento “Entrevista semiestructurada informante clave: educación especial y educación inclusiva”

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN

(CIDE) DIVICIÓN DE EDUCACIÓN RURAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN

EDUCACIÓN RURAL I Y II CICLOS

Título: Entrevista sobre la normativa institucional y nacional en base a la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación

“Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa

Barquero Azofeifa: un estudio

fenomenográfico” para optar por la licenciatura en educación, con Énfasis en

Educación Rural para I y II ciclos. Teniendo como objetivos, describir la normativa

institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión

educativa del sistema educativo costarricense y contrastar las prácticas docentes del

profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las

políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo

costarricense.

Los datos son confidenciales y se emplearán exclusivamente para el desarrollo de la investigación.

Objetivos:

1. Describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense para contextualizar las prácticas docentes.
2. Contrastar las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo costarricense.

Apéndice 7

ENTREVISTA

I PARTE: Información general

Código entrevistado:

Fecha de entrevista:

Lugar:

Grado académico del entrevistado:

Especialidad:

Experiencia profesional:

II PARTE: Preguntas

1. ¿Cuáles políticas nacionales están vigentes en Costa Rica en materia de inclusión educativa y atención a la diversidad de aprendizajes?
2. ¿Considera que los docentes están familiarizados con los lineamientos y normativas de inclusión educativa vigentes en Costa Rica?
3. ¿Considera que las políticas nacionales se adaptan a nivel institucional en los centros educativos de nuestro país? Explique.
4. ¿Cuáles son las normativas institucionales que ha establecido la escuela para garantizar la inclusión educativa y la atención a la diversidad de aprendizajes?
5. ¿Cómo se alinean las normativas con las políticas nacionales de Costa Rica en esta materia?
6. Desde su perspectiva como profesional, ¿cómo se implementan las políticas de atención a la diversidad en las escuelas rurales costarricenses?
7. ¿Existen desafíos o brechas que usted ha identificado entre las políticas nacionales de inclusión educativa y las prácticas diarias de los docentes en la escuela? ¿Cómo cree que podrían superarse esos desafíos?
8. ¿Cree que actualmente existen mecanismos claros y efectivos para apoyar a los estudiantes con diferentes necesidades en las escuelas rurales hoy en día? En caso afirmativo, ¿podría mencionar alguno y su impacto? Si no es así, ¿qué recomendaciones propondría para mejorar esta situación?"
9. Desde su experiencia, ¿cuáles son las principales estrategias o métodos inclusivos

que utilizan los docentes de I y II ciclos de las escuelas para atender la diversidad de aprendizajes?

10. ¿Cómo se aplican las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad en el sistema educativo costarricense?
11. ¿Cómo considera que son las prácticas docentes en las escuelas para atender la diversidad de aprendizajes?
12. ¿Qué estrategias exitosas podría sugerir para desarrollar una práctica docente acorde a las normativas nacionales de nuestro país?
13. ¿Qué formación adicional recomendaría para que los docentes puedan aplicar correctamente las normativas nacionales e institucionales de inclusión en su práctica docente?

Apéndice 8

2. III instrumento “Entrevista semiestructurada informante clave: académico de la División de Educación Rural”

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)

DIVICIÓN DE EDUCACIÓN RURAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN EDUCACIÓN

RURAL I Y II CICLOS

Título: Entrevista sobre la normativa institucional y nacional en base a la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación “Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico” para optar por la licenciatura en educación, con Énfasis en Educación Rural para I y II ciclos. Teniendo como objetivos, describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense y contrastar las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo costarricense.

Los datos son confidenciales y se emplearán exclusivamente para el desarrollo de la

investigación.

Objetivos:

1. Describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense para contextualizar las prácticas docentes.
2. Contrastar las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo costarricense.

ENTREVISTA

I PARTE: Información general

Código del

entrevistado:

Fecha de entrevista:

Lugar:

Grado académico del entrevistado:

Especialidad:

Experiencia profesional:

II PARTE: Preguntas

1. ¿Cuáles políticas nacionales están vigentes en Costa Rica en materia de inclusión educativa y atención a la diversidad de aprendizajes?
2. ¿Considera que los docentes están familiarizados con los lineamientos y normativas de inclusión educativa vigentes en Costa Rica?
3. ¿Considera que las políticas nacionales se adaptan a nivel institucional en las zonas rurales de nuestro país? Explique.
4. ¿Cuáles son las normativas institucionales que ha establecido la escuela rural para garantizar la inclusión educativa y la atención a la diversidad de aprendizajes?
5. Desde su perspectiva como profesional en educación rural, ¿cómo se implementan las políticas de atención a la diversidad en las escuelas rurales costarricenses?
6. ¿Existen desafíos o brechas que usted ha identificado entre las políticas nacionales de inclusión educativa y las prácticas diarias de los docentes en la escuela rural? ¿Cómo cree que podrían superarse esos desafíos?
7. ¿Cree que actualmente existen mecanismos claros y efectivos para apoyar a los estudiantes con diferentes necesidades en las escuelas rurales hoy en día? En caso afirmativo, ¿podría mencionar alguno y su impacto? Si no es así, ¿qué recomendaciones propondría para mejorar esta situación?”
8. Desde su experiencia, ¿cuáles son las principales estrategias o métodos inclusivos que utilizan los docentes de I y II ciclos de las escuelas rurales

para atender la diversidad de aprendizajes?

9. ¿Cómo se aplican las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad en el sistema educativo costarricense?
10. ¿Cómo considera que son las prácticas docentes en las escuelas rurales para atender la diversidad de aprendizajes?
11. ¿Qué estrategias exitosas podría sugerir para desarrollar una práctica docente acorde a las normativas nacionales de nuestro país?
12. ¿Qué formación adicional recomendaría para que los docentes puedan aplicar correctamente las normativas nacionales e institucionales de inclusión en su práctica docente?

Apéndice 9

IV instrumento “Guía de observación no participativa”

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN

(CIDE) DIVICIÓN DE EDUCACIÓN RURAL

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I
Y II CICLOS**

Título: Observación no participativa sobre las prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes y los principales desafíos que enfrentan los docentes para fomentar procesos educativos inclusivos.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación “Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico” para optar por la licenciatura en educación, con Énfasis en Educación Rural para I y II ciclos. Teniendo como objetivo las prácticas docentes para la atención a la diversidad de aprendizajes, los desafíos que enfrentan las personas docentes para atender la diversidad de aprendizajes en su práctica docente para poder fomentar procesos educativos inclusivos.

Los datos son confidenciales y se emplearán exclusivamente para el desarrollo de la investigación.

Objetivos:

1. Caracterizar las prácticas docentes para la atención a la diversidad de aprendizajes en I y II ciclos que se llevan a cabo en la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto.
2. Identificar los principales desafíos que enfrentan los docentes de I y II ciclos para fomentar procesos educativos inclusivos desde sus prácticas docentes.

Observación no participativa**I PARTE: Información general**

Docente a cargo:

Persona observadora:

Fecha de observación:

Lugar:

Hora:

Cantidad de lecciones:

Asignatura:

Cantidad de estudiantes:

Nivel:

Características por tomar en cuenta	Sí	No	Algunas veces	Observaciones
¿Se evidencian prácticas para la atención de la diversidad de aprendizaje?				
¿Se evidencian niños o niñas sentados cerca de la pizarra?				
¿Utiliza la docente estrategias de trabajo cooperativo o en equipo en el grupo?				
¿Se promueve la participación y equitativa de todos los estudiantes en la clase?				
¿La docente retoma y refuerza los contenidos de clases anteriores para favorecer la continuidad del aprendizaje, adaptándose a las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de sus estudiantes?				
¿Proporciona instrucciones claras y comprensibles a los estudiantes?				
¿Responde a las preguntas de los estudiantes y ofrece retroalimentación oportuna?				
¿Utiliza diferentes métodos de enseñanza durante la clase?				
¿Se utilizan materiales didácticos durante la clase?				

¿Si se utilizan en observaciones: ¿Especificar los materiales didácticos utilizados?				
¿El docente distribuye el tiempo de manera adecuada, teniendo en cuenta la posibilidad de extender temas cuando los estudiantes están disfrutando o profundizando en su aprendizaje?				
¿La persona docente maneja de manera efectiva las interrupciones o comportamientos disruptivos de los estudiantes?				
¿El docente adapta la enseñanza a las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, utilizando principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)?				
¿El docente motiva a los estudiantes y los mantiene involucrados en la actividad?				
¿Uso de materiales accesibles e inclusivos?				
¿Cuenta o utiliza materiales aptos para la implementación de las clases?				
¿El docente organiza la clase de manera que fomente la inclusión de todos los estudiantes?				
¿Se emplean recursos tecnológicos para facilitar los				

procesos de enseñanza?				
¿El aula cuenta con acceso a internet?				
¿El mobiliario se encuentra en buen estado?				
¿Posee buena ventilación?				
¿Emplea actividades acordes a los desafíos identificados en el aula?				
¿La infraestructura de la escuela son las adecuadas para fomentar procesos educativos inclusivos?				
¿Otros aspectos por tomar en cuenta?				

Apéndice 10

V Instrumento “Análisis documental”

UNIVERSIDAD NACIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)

DIVICIÓN DE EDUCACIÓN RURAL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN EDUCACIÓN

RURAL I Y II CICLOS

Título: Análisis documental sobre la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense y contraste de las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo costarricense.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación “Prácticas docentes ante la diversidad de aprendizajes en la escuela rural Rosa Barquero Azofeifa: un estudio fenomenográfico” para optar por la licenciatura en educación, con Énfasis en Educación Rural para I y II ciclos. Teniendo como objetivos, describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense y contrastar las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo

costarricense.

Los datos son confidenciales y se emplearán exclusivamente para el desarrollo de la investigación.

Objetivos:

1. Describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa del sistema educativo costarricense para contextualizar las prácticas docentes.
2. Contrastar las prácticas docentes del profesorado de I y II ciclos de la Escuela Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto con las políticas para la inclusión y atención a la diversidad educativa del sistema educativo costarricense.

Matriz análisis de documentos.

Categoría	Título /Autor	Año	Tipo de documento	Análisis	Fuente
Inclusión	MEP fomenta procesos educativos más inclusivos en las aulas, como parte de la transformación curricular.	2019	Noticia	Dicha noticia habla sobre la conferencia que ofreció la experta internacional Coral Elizondo Carmona. Dicha conferencia es abierta al personal que labora para el Ministerio de Educación Pública, se beneficiaron a cerca de 400 funcionarios presencialmente y a	Díaz, K. (11 de octubre,2019) MEP fomenta procesos educativos más inclusivos en las aulas, como parte de la transformación curricular https://www.mep.go.cr/noticias/mep-fomenta-procesos-

	Elaborado por Katherine Diaz Rojas			más de 22 mil personas, en la modalidad virtual, mediante transmisiones vía Facebook Live. Esto con el fin de brindar herramientas a los docentes para que puedan proporcionar ambientes enriquecidos e inclusivos en las aulas, que fomenten el desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes.	<u>educativos-mas-inclusivos-aulas-como-parte-transformacion-curricular</u>
	Procesos de inclusión educativa en costa rica. Una mirada desde el personal docente. Elaborado por COLYPRO. Equipo de investigación: Carlos Vargas	2021	Informe de investigación	El presente informe de investigación busca promover la inclusión y la equidad en un entorno que garantice el derecho a la educación para todas las personas, sin importar su condición. Esto incluye a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad frente a la discriminación o exclusión, como las minorías étnicas, las poblaciones en riesgo socioeconómico, las personas con discapacidad y aquellas	Colypro. (2021). Procesos de inclusión educativa en costa rica. Una mirada desde el personal docente. https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2023/01/Procesos-de-inclusio%CC%81n-educativa-en-CR-ALTA-Resolucio%CC%81n-p-impresio%CC%81n-vf.pdf

	Loáiciga, Jency Campos Céspedes, Karen Palma Rojas, Rocío Ramírez González, Warner Ruiz Chaves			provenientes de contextos desfavorecidos, así como individuos con habilidades sobresalientes.	
	Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Elaborado por CENAREC	2018	Decreto	Este decreto destaca la importancia de liderar el proceso que permita avanzar hacia una educación inclusiva. Como resultado del análisis realizado por la Comisión Institucional de Gestión de Ruta, se propone esta guía, la cual establece lineamientos generales para alcanzar el objetivo de transformar los centros educativos en espacios inclusivos en nuestro país.	CENAREC. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares https://www.cenarec.go.cr/index.php/servicios-en-linea/publicaciones/documentos?task=download.send&id=265&catid=55&m=0
	Establecimiento de la inclusión y la	2018	Decreto	Este decreto nos habla sobre promover la inclusión y la accesibilidad dentro del sistema	Poder ejecutivo (2018). Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad

	accesibilidad en el sistema educativo costarricense. Elaborado por: Poder Ejecutivo.			educativo costarricense, con el propósito principal de garantizar que todas las personas con discapacidad puedan acceder de manera equitativa y en igualdad de condiciones al sistema educativo. Este enfoque asegura oportunidades justas de ingreso para niños, niñas y jóvenes con discapacidad o en situación de riesgo.	en el sistema educativo costarricense. Decreto 40.955.https://siteal.iiiep.unesco.org/bdnp/3112/decreto-409552018-establecimiento-inclusion-accesibilidad-sistema-educativo-costarricense#:~:text=Costa%20Rica&text=Establece%20la%20inclusi%C3%B3n%20y%20la,Educaci%C3%B3n%20General%20B%C3%A1sica%20y%20Diversificada
Diversidad educativa					
DUA	Importancia del DUA en los contextos del aula. Elaborado por Krisia Solís Morera. MEP	S. F	Infografía	Este documento destaca la relevancia del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en los contextos educativos actuales, particularmente en su papel para mejorar la atención a la diversidad. Nos indica que El DUA se presenta como una	Solís, K (s.f) Importancia del DUA en los contextos del aula. Ministerio de Educación Pública https://drea.mep.go.cr/sites/default/files/publicaciones-anexos-

				herramienta clave para garantizar una educación inclusiva, accesible y equitativa, que permita la participación de todos los estudiantes sin ninguna discriminación. Nos menciona que la educación debe centrarse en la diversidad estudiantil, permitiendo una personalización del aprendizaje a los y las estudiantes, también nos indica que la tecnología debe ser integrada de manera frecuente para apoyar y guiar al estudiantado en sus aprendizajes más en aquellos estudiantes con alguna discapacidad, nos menciona también la importancia que tiene el rol del educador así como todavía las ventajas que conlleva la aplicación o implementación de las estrategias del DUA.	2022/67.%20Importancia%20del%20DUA%20en%20los%20contextos%20de%20aula%20%281%29.pdf
	Diseño universal para el aprendizaje	2016	Articulo educativo	El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se trata de un enfoque educativo inclusivo que	Vázquez, A. P. (2016). <i>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Una</i>

	DUA, una oportunidad de aprendizaje para todos. Elaborado por Ana Patricia Vázquez Chaves CENAREC		busca garantizar el acceso a la educación independientemente de sus capacidades o estilos de aprendizaje. Dicha noticia según Ana Patricia Vázquez Chaves (2024), el DUA elimina las barreras para el aprendizaje y promueve oportunidades equitativas para todos los estudiantes. Este enfoque se basa en tres pilares fundamentales: el diseño universal, las tecnologías de la información y la comunicación. Estos elementos permiten crear un entorno de aprendizaje flexible, donde los estudiantes interactúan con los contenidos de diversas maneras y pueden expresar lo que aprenden de acuerdo con sus habilidades y necesidades. Enfatiza que el DUA promueve la personalización del aprendizaje, adaptando métodos, recursos y actividades a las características individuales de cada estudiante.	<i>oportunidad de aprendizaje para todos.</i> Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC). https://ddc.mep.go.cr/sites/default/files/ddc_mep_go_cr/archivos/camino_a_la_inclusion-12-16.pdf
--	---	--	--	--

Adecuaciones curriculares	Adecuaciones curriculares en educación tradicional, curso lectivo 2017. Elaborado por Delfina Cartín Sánchez (MEP)	2018	Boletín informativo	Este boletín tiene como objetivo brindar información correspondiente a la aplicación de las Adecuaciones en la Educación Tradicional en el período 2006-2017, además de presentar los datos correspondientes al Curso Lectivo 2017, analizados a partir de variables como Tipo de Adecuación, Nivel Educativo, Sexo, Dependencia, Dirección Regional e Instituciones. Los datos que se exponen fueron remitidos por el director de cada Centro Educativo al Departamento de Análisis Estadístico del Ministerio de Educación Pública, mediante el Censo Escolar Informe Final. Además, como un primer apartado se evidencia información como definición de currículo, adecuación curricular, a quien se le aplica las adecuaciones, tipos, diferencias entre las adecuaciones. Y un segundo	Cartín, D. (2018). Adecuaciones curriculares en educación tradicional, curso lectivo 2017. Ministerio de Educación Pública https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/01_18.pdf
----------------------------------	--	------	---------------------	--	--

				apartado de análisis de datos.	
	Adecuaciones curriculares en educación tradicional 2014-2019 Elaborado por Delfina Cartín Sánchez (MEP)	2020	Informe	Este documento tiene como objetivo brindar información correspondiente a la aplicación de las Adecuaciones en Educación Preescolar, Escuelas y Colegios Diurnos y Nocturnos, en el período 2014-2019, analizados el tipo de adecuación, nivel educativo, dependencia, dirección regional e instituciones. Los datos que se exponen fueron remitidos por el director de cada Centro Educativo al Departamento de Análisis Estadístico del Ministerio de Educación Pública, mediante el Censo Escolar Informe Final. Este documento esta conformados por dos partes la primera parte es en donde se definen los conceptos relacionados con las adecuaciones como, por ejemplo: adecuación curricular, currículo,	Cartín, D. (2020). Adecuaciones curriculares en educación tradicional 2014-2019. Ministerio de Educación Pública https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/AdecuacionesCurricularesEducTradicional20142019.pdf

				tipos de adecuaciones y sus diferencias. Además de mencionar los pasos para aplicar las adecuaciones. En la segunda parte se presentan estadísticas con indicadores como adecuaciones por cada mil estudiantes y porcentajes de centros educativos.	
Adecuaciones curriculares / Apoyos educativos	Orientaciones para el abordaje de los apoyos educativos y los ajustes razonables en las pruebas nacionales. Educación Formal. Elaborado por el Ministerio de Educación	2025	Documento técnico / Guía normativa	Este documento constituye una guía técnica oficial del MEP que orienta la gestión de apoyos educativos y ajustes razonables para la población estudiantil que presenta discapacidad, dificultades específicas de aprendizaje, condiciones de salud, origen extranjero no hispanohablante o lengua nativa indígena, en el marco de la aplicación de las pruebas nacionales estandarizadas. Establece lineamientos	Ministerio de Educación Pública (2025). Ministerio de Educación Pública. (2025). <i>Orientaciones para el abordaje de los apoyos educativos y los ajustes razonables en las pruebas nacionales: Educación formal.</i> Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC). https://dgec.mep.go.cr/wp-content/uploads/2025/03/ORIENTACIONES_APOYOS

	Pública (MEP). Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC).			administrativos, técnicos y jurídicos para garantizar el derecho a una educación inclusiva y equitativa, eliminando barreras y promoviendo la igualdad de oportunidades. Incluye la definición y clasificación de apoyos personales, organizativos, materiales, tecnológicos y curriculares, así como la inscripción, solicitud y seguimiento de ajustes razonables por parte de los centros educativos.	<u>EDUCATIVOS EDUCACION FORMAL-2-1.pdf</u>
--	---	--	--	---	---

Apéndice 11

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Yisema M^{ca} Castro [Firma] 502930316
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

El Golfo 08-05-25 2:00pm
Lugar, fecha y hora

Yerlin Rosales Aguilar [Firma] 504100848
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

El Golfo 08-05-25 2:00pm
Lugar, fecha y hora

Geishi Jiménez Mora [Firma] 110200491
Nombre, firma y cédula del/la testigo

Apéndice 12

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Geishi Jiménez Mora  110200491

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

El Golfo 08-05-25 2:00 pm

Lugar, fecha y hora

Yerlin Rosales Aguilar  504100848

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

El Golfo 08-05-25 2:00 pm

Lugar, fecha y hora

Jackeline A. Castro Castro  503630603

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Apéndice 13

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Karel Delgado Poveda 5.396.284.

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

El Golfo 08-05-25 2:00 PM

Lugar, fecha y hora

Arling Tuliano Torres Villegas firma 503820070

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

El Golfo 08-05-25 2:00 PM

Lugar, fecha y hora

Yiservia M^s Cruz Castro ~~firmado~~ 502930376

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Apéndice 14

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Jackeline A. Castro Castro Jacudimb 503630607
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

El Golfo 08-05-25 2:00pm
Lugar, fecha y hora

Yerlon Rosales Aguilar R 504100848
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

El Golfo 08-05-25 2:00pm
Lugar, fecha y hora

Karel Delgado Poveda Karel Delgado 5.316284
Nombre, firma y cédula del/la testigo

Apéndice 15

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

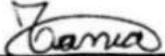
*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Antonia Anori Ramírez García 401740021 

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Heredia 18 de junio 2025

Lugar, fecha y hora

Tania González Chavarria 503900577 

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Lugar, fecha y hora

Apéndice 16 Tabla 2 Matriz operacional

La matriz operacional es un recurso metodológico que permite organizar y vincular los objetivos, actividades, responsables, recursos y plazos del proyecto. Su finalidad es facilitar la planificación y el seguimiento de las acciones, garantizando coherencia entre lo propuesto y su ejecución.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías de análisis	Técnicas de investigación	Instrumentos de investigación	Fuentes de información y participantes
¿Cuáles desafíos enfrentan las personas docentes de I y II ciclos para atender la diversidad	Analizar que desafíos enfrentan las personas docentes de I y II ciclos para atender la diversidad de	Describir la normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes e inclusión educativa	Normativa institucional y nacional sobre la atención a la diversidad de aprendizajes	Análisis documental	Matriz de análisis	Los y las docentes de I y II ciclos de las asignaturas básicas.

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías de análisis	Técnicas de investigación	Instrumentos de investigación	Fuentes de información y participantes
Azofeifa de Lepanto?		Rosa Barquero Azofeifa de Lepanto. Identificar los principales desafíos que enfrentan los docentes de I y II ciclos para fomentar procesos educativos inclusivos desde sus prácticas docentes.	Desafíos en la implementación de procesos educativos inclusivos.	Entrevista a profundidad	Entrevista	asignaturas básicas. Los y las docentes de I y II ciclos de las asignaturas básicas. Los y las docentes de I y

Apéndice 17 Cronograma de trabajo

El proceso de desarrollo de la investigación abarcó desde el año 2024 con el diseño del anteproyecto hasta la fase de redacción del informe final. A continuación, la tabla muestra el cronograma del trabajo:

Tabla 3 Cronograma desarrollo proyecto investigación

Mes	Fecha	Actividades
Junio	22 de junio del 2024	Primer envió del TFG a la comisión.
Agosto	31 de agosto del 2024	Segundo envió del TFG a la comisión.
Octubre	7 de octubre del 2024	Tercer envió del TFG a comisión.
Octubre	24 de octubre del 2024	Aprobación del TFG por parte de la comisión.
Noviembre	15 de noviembre del 2024	Solicitud de permiso para trabajar en la institución educativa. Por parte de la U UNA-DER-OFIC-508-2024.
Noviembre	18 de noviembre del 2024	Aprobación por parte de la institución educativa: OFICIO DREPE-SEC04RBA-047-2024.
Febrero	27 de febrero 2025	Envío de instrumentos para revisión con el profesional
Febrero-	4 febrero al 21 de	Pilotaje (aplicación de entrevistas)

marzo	marzo 2025	
Marzo-abril	27 de marzo al 23 de abril 2025	Corrección de los instrumentos en base a las observaciones realizadas por el profesional.
Mayo	6 de mayo del 2025	• Solicitud para iniciar el trabajo de campo en la institución educativa. • Coordinación con las docentes.
Mayo	8 de mayo al 29 mayo 2025	• Firma de consentimientos informados • Trabajo de campo (aplicación de instrumentos en la institución educativa) • Transcripción de entrevistas y observaciones
Junio	01 junio al 20 junio	Aplicación de entrevistas a informantes claves.
Junio	25 de junio al 30 de junio	Análisis de datos.
Julio	01 julio al 30 julio	Estructuración capítulo cuatro Realización de conclusiones Redacción de recomendaciones y limitaciones
Agosto	13 de agosto	Envío a lectores
Octubre	20 de octubre al 24 de octubre	Segunda corrección para lectores

Diciembre	20 de diciembre 2025	Envío a comisión con cartas de aval adjuntas.
Enero	29 de enero 2026	Envío a comisión con las correcciones sugeridas realizadas.