



Estado de la Educación

CUARTO INFORME DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN

Informe Final

Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense

Investigadores:

*Lady Meléndez Rodríguez (coord.)
Melania Aragón Durán
Felicía Benavides Arroyo
Evelyn Fuentes Mora
Evelyn Hernández Sanabria
Linda Madriz Bermúdez
María Gabriela Marín Arias
Jorge Montero Segura*

UNED

Antonella Mazzei Abba

Programa Estado de la Nación

2012



CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

Nota: Las cifras de las ponencias pueden no coincidir con las consignadas por el IV Informe Estado de la Educación en el tema respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Contenido

Resumen Ejecutivo	4
Educación inclusiva, incremento de adecuaciones curriculares y de acceso, rendimiento académico, capacitación docente, carga laboral, atención a la diversidad.....	4
Introducción.....	5
Propósito del estudio.....	6
Objetivo general:	6
Objetivos específicos:.....	6
Marco de referencia.....	7
Antecedentes del uso de adecuaciones curriculares para la atención a las necesidades educativas especiales	7
Antecedentes en nivel mundial.....	7
Antecedentes en nivel nacional	8
Organización de la Educación Especial en Costa Rica	12
Servicios de apoyo.....	12
Las adecuaciones curriculares y de acceso en el sistema educativo costarricense	13
Definición y destinatarios de las adecuaciones curriculares	14
Lineamientos relacionados con las adecuaciones curriculares	16
Capacitación docente en el tema de adecuaciones curriculares	16
Evolución y situación actual de la aplicación de adecuaciones curriculares.....	17
Atención educativa a la diversidad	21
La educación inclusiva.....	22
Modalidades educativas	24
Enfoques curriculares en la educación inclusiva.....	25
Estrategias inclusivas de atención educativa	26
Buenas prácticas de educación inclusiva en Costa Rica	26
Las adecuaciones curriculares en el marco de la educación inclusiva	27
Marco metodológico del estudio.....	28
Tipo de estudio	28
Procedimientos	28
Descripción de instrumentos	30
Proceso de validación.....	30
Manejo ético de la información	31
Participantes.....	31
Análisis de la información	32
Alcances del estudio	32
Análisis de resultados	33
Estado de la Investigación.....	33

Grupo focal	35
Síntesis de resultados del grupo focal.....	36
Entrevista a personas directivas y expertas nacionales	37
Entrevistas a personas expertas internacionales	40
Análisis integrado	42
Categorías específicas	51
Estudio de caso múltiple	54
Encuesta a docentes: Desarrollo de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense	59
Conclusiones	66
Recomendaciones	72
Bibliografía	75
Anexos	78
Notas	120

Resumen Ejecutivo

En 18 años de trayectoria de la aplicación de adecuaciones curriculares y de acceso en Costa Rica las personas con necesidades especiales, en su condición de usuarios, han experimentado tanto éxitos como fracasos. Mientras que, de los docentes a cargo de la implementación de dichas adecuaciones, algunos manifiestan desconocimiento sobre cómo llevarlas a cabo, cansancio, frustración y otros reconocen que de no haberse instituido probablemente sus beneficiarios no habrían alcanzado el nivel de vida del que hoy gozan. El trabajo que aquí se presenta incluye saberes y sentires de 606 educadores de 220 centros educativos de la Gran Área Metropolitana, así como de expertos y directivos nacionales e internacionales, quienes más allá de opinar sobre el tema auguran que, al igual que ya sucede en varios países, las adecuaciones curriculares algún día serán sustituidas por estrategias de atención educativa a la diversidad.

Descriptor

Educación inclusiva, incremento de adecuaciones curriculares y de acceso, rendimiento académico, capacitación docente, carga laboral, atención a la diversidad.

Introducción

La ponencia titulada Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense pretende dar cuenta de los alcances y principales dificultades que subyacen a la implementación de las adecuaciones curriculares y de acceso en el sistema educativo costarricense en los últimos 10 años.

El trabajo que implicó el desarrollo de dicha ponencia se realizó desde el Programa de Educación Especial de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), a petición del Programa Estado de la Educación. En este participaron, además del personal de planta de la Carrera de Educación Especial: tutores, supervisores de Práctica Supervisada, el equipo de estadísticos del Programa Estado de la Educación y otros colaboradores desinteresados, como la Sra. Rosa María Hidalgo, Encargada del Programa de Educación Preescolar de la UNED, con quienes estamos profundamente agradecidos. Sin la tenacidad de este equipo de trabajo hubiese sido imposible sacar la tarea, dado el corto tiempo con que contamos para una labor de tal envergadura.

La elaboración de la ponencia requirió una ardua jornada de investigación, cuyo punto de partida lo constituyeron los términos de referencia emitidos desde el Programa Estado de la Educación, las conclusiones del estado del arte de la investigación sobre el tema en el ámbito nacional y el criterio experto del equipo de investigadores.

Para recopilar la información necesaria, que nos permitiera dar respuesta en alguna medida a nuestros cuestionamientos de investigación, echamos mano de: la revisión y análisis documental, el desarrollo de un grupo focal con asesores regionales de Educación Especial, la aplicación de entrevistas semiestructuradas con expertos y directivos nacionales e internacionales, el estudio de caso mediante los expedientes estudiantiles y la encuesta a quienes mejor podían dar cuenta de los tópicos de interés, que eran los mismos educadores y educadoras que se encargan día a día de ofrecer los apoyos requeridos por estudiantes con necesidades educativas especiales.

Destacamos como los hallazgos más relevantes de este trabajo que hasta en los lugares más retirados del territorio nacional hay conocimiento de la obligatoriedad y tipos de adecuaciones curriculares a que tienen derecho nuestros estudiantes. No obstante, las adecuaciones siguen siendo vistas como una significativa carga laboral para los educadores regulares, quienes sin embargo se asumen como los principales responsables en este proceso, superando la asignación de esta tarea a los educadores especiales, que se notaba en estudios anteriores, además de reconocer el papel de la familia en el éxito o no que pudiera ser alcanzado por los estudiantes con necesidades educativas; lo que anuncia un ingente desplazamiento de la responsabilidad del estudiante por no alcanzar los aprendizajes esperados, primero hacia el educador regular y segundo hacia las familias.

También se considera un hallazgo el determinar que las adecuaciones curriculares han impactado a la organización del sistema educativo en todos sus niveles de gestión, lo que da cuenta de la importancia que se le asigna, pero que además deja ver lo difícil que será trascender hacia otras formas alternativas de atención a la diversidad

educativa, en tanto tendría que superarse la capacidad instalada para el desarrollo de adecuaciones curriculares, que ha llevado tanto tiempo instituir y que ha consumido tantos recursos. Lo que quizá explique que los docentes parecen más decididos a continuar con las adecuaciones curriculares aunque demandan mejores condiciones institucionales para lograrlo, que trascender hacia otras formas alternativas de atención educativa a la diversidad, de las que más de la mitad afirma no conocer. Y, la capacitación en ese aspecto es una demanda de primera línea entre todos los educadores, principalmente de secundaria. A lo que es necesario agregar que prácticamente todos los educadores de I y II ciclos reconocen al CENAREC como su entidad capacitadora y de actualización profesional, pero que ahora debería apuntar sus recursos hacia las necesidades de los profesores del III ciclo y del Ciclo Diversificado.

Otro hallazgo lo constituye el hecho de que desde el año 99 a la fecha, al menos las adecuaciones no significativas se han triplicado en todo el territorio nacional y continúan en aumento. Lo que muchos no ven con buenos ojos; ya que juzgan que el incremento se debe a que, en gran medida, están siendo aplicadas a una población que no las requiere, con lo que no sólo se evaden las responsabilidades personales del estudiante sino también las de sus padres en el deber de dar apoyo y monitoreo al progreso educativo de sus hijos. Incremento de estas estrategias individualizadas, que cada vez aleja más la idea de que las estrategias alternativas de atención a la diversidad se apliquen en forma generalizada en las escuelas y no sólo en los centros que representan buenas prácticas de una educación inclusiva.

Propósito del estudio

El propósito de esta investigación es hacer del conocimiento ciudadano las características y desafíos de la aplicación de las adecuaciones curriculares en la última década en Costa Rica, impulsar políticas de mejoramiento en los procesos vinculados a su implementación, así como la propuesta de otras formas de apoyo de probada pertinencia en el marco de la educación inclusiva.

Objetivo general:

Realizar un balance crítico sobre el desarrollo, aplicación y principales resultados de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense en los últimos 10 años.

Objetivos específicos:

- Describir cuándo, cómo, en qué contexto y desde cuáles enfoques surgen las adecuaciones curriculares en el país
- Dar a conocer las principales implicaciones institucionales y organizacionales que se han dado a raíz del surgimiento de las adecuaciones curriculares en Costa Rica

- Identificar las principales tendencias en el proceso de aplicación de las adecuaciones curriculares en cuanto a crecimiento, disminución o estancamiento con respecto a distintos grados, regiones y modalidades educativas
- Establecer un balance de los principales logros, dificultades y retrocesos, incidencia sobre el rendimiento académico y demanda laboral en relación con la aplicación de las adecuaciones curriculares en los últimos 10 años
- Exponer los principales desafíos a la política educativa costarricense para una mejor aplicación de las adecuaciones curriculares y de otras formas de apoyo en favor de una educación inclusiva y de calidad.

Marco de referencia

Con la intención de contar con evidencias teóricas que sirvieran de marco y referente a nuestro trabajo, se desarrolló una búsqueda que nos permitió construir el siguiente corpus de conocimiento documentado y en el que se han intentado resumir: los principales antecedentes dados en los contextos internacional y nacional que dieron origen y conceptualización a las adecuaciones curriculares y de acceso en Costa Rica, una descripción del andamiaje institucional y estatutario que las soporta así como de los servicios en que estas se ofrecen y, por último, un estado de la investigación nacional en el campo y las necesarias reflexiones sobre el papel que las adecuaciones deberían jugar de cara a la demanda de una educación cada vez más inclusiva.

Antecedentes del uso de adecuaciones curriculares para la atención a las necesidades educativas especiales

Antecedentes en nivel mundial

La interpretación primera de las adecuaciones curriculares y de acceso, entendidas como formas de apoyo para la atención educativa a personas con necesidades educativas especiales ubicadas en los sistemas regulares de educación, se ofrece en el Informe Warnock, emitido en el Reino Unido en 1978¹. Tal significado vino a suponer no sólo que la educación de las personas con discapacidad en las escuelas ordinarias era posible, sino que aludía, de acuerdo con Arnaiz, P. (2003), al reconocimiento de las diferencias entre estudiantes como condición propia y humana de los colectivos escolares.

A partir de este informe se establecieron un debate permanente y una creciente ola de transformaciones que requerían, en primer término, abandonar el enfoque del déficit, en el que se encontraba sumido el concepto de discapacidad, y colocar la mirada en los tipos y formas de apoyo que permitirían a las personas superar en todo o en parte aquellas limitaciones producto de esa discapacidad. Fundamento que llevó a comprender las necesidades educativas especiales como las limitaciones que en ese

sentido se presentaban en los contextos educativos y a las adecuaciones curriculares y de acceso como una de las formas de apoyo que podrían resultar útiles para superar esas necesidades.

Fue así como, en la década de los años 80, desde el Reino Unido y gracias a la interpretación realizada por el Ministerio de Educación y Ciencia de España para los países de habla hispana, se promovió el movimiento de integración, que comportaba un progreso histórico en la incorporación de las personas con necesidades educativas especiales por razón de una discapacidad a los servicios integrados de las escuelas regulares. No obstante, su verdadera difusión, principalmente en América Latina, se dio a partir de la Declaración de Educación para Todos (UNESCO, 1990) y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que retomaron los conceptos de necesidades educativas especiales y la propuesta de las adecuaciones curriculares para atender al alumnado y a su diversidad personal y cultural en los centros educativos ordinarios.

Antecedentes en nivel nacional

La educación especial costarricense, en forma privilegiada con respecto a los otros países de la región y del resto del orbe, se ha visto favorecida por decisiones históricas significativamente peculiares. Una de esas decisiones está relacionada con la declaración de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria en el año 1869, ratificada y ampliada en la Constitución Política de 1949 hasta el último año de la Enseñanza General Básica. La Educación Especial siempre ha sido considerada parte de esta proclama por lo que, desde sus inicios, el Estado costarricense asumió la responsabilidad de ofrecer servicios educativos públicos también para la población con discapacidad, aunque en aquel momento para esta población sólo se ofrecían servicios mediante las escuelas especiales. (Meléndez, L. 2005)

Por esa razón, el reconocimiento oficial y la legitimación social con que cuenta la Educación Especial en Costa Rica, le han permitido evolucionar e innovar sus propuestas al mismo ritmo y en forma contemporánea con los países más desarrollados en este campo; incluido el movimiento de integración, que se despliega en el país desde la misma época en que se proclama en el Reino Unido.

Sin embargo, los conceptos de necesidades educativas especiales y de adecuación curricular no fueron difundidos sino a partir del año 1994, gracias a la participación de Costa Rica en la Conferencia de Salamanca de ese mismo año; lo que permitió, entre otras cosas, como deja ver Molina, S. (2002), la proliferación de servicios integrados como Aulas Recurso y Aulas Integradas en todo el territorio nacional y en el ámbito público y privado.

De acuerdo con Meléndez (2005), en este proceso de integración se proponía la elaboración de un plan individual que respondiera a las características particulares de cada estudiante y que debía ser aplicado por el personal de apoyo. Posteriormente, y como parte de la transformación conceptual de “estudiante integrado” a “estudiante con necesidades especiales”, se procuró un mayor énfasis en las estrategias didácticas

más adecuadas para acercar al estudiante al currículo general, dando origen a las distintas formas de adecuación curricular.

Por otra parte, la presión ejercida por el Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación Pública, para poder llevar a la práctica las transformaciones educativas emergidas de esa nueva conceptualización, coincidieron en forma positiva con el movimiento que muchas organizaciones se encontraban dando en el país con el fin de conseguir la promulgación de una Ley de la República que garantizara los derechos de las personas con discapacidad a disfrutar de las oportunidades de vida del ciudadano común. Dicho movimiento logró que en abril de 1996, la Asamblea Legislativa aprobara la *Ley sobre Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad en Costa Rica*, conocida como la Ley 7600; que a su vez promovió que en 1997 se dieran a conocer las Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (Ministerio de Educación Pública, 1997, en CENAREC, 2005). Este instrumento estableció un marco legal y conceptual, en el cual se definían los compromisos que vinculaban al Estado así como las instituciones educativas públicas o privadas en cuanto a la atención a las necesidades especiales y, por ende, sobre el ejercicio de las adecuaciones curriculares.

Cabe aclarar que, en la actualidad, en que se viven algunos indicios de transición del enfoque de integración hacia el enfoque de educación inclusiva, las propuestas normativas más recientes, como son la Ley 8661 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Política Nacional en Discapacidad 2011-2021 (PONADIS), abogan por formas de atención educativa más equitativas y de calidad, que definitivamente trascienden a las adecuaciones curriculares y que requieren de una nueva disposición macrosocial para ser inculcadas.

Tabla 1
Sinopsis de la historia de la Educación Especial costarricense

FECHA	ACONTECIMIENTO
Anterior a 1939	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Institucionalización de las personas en el Hospital Manuel Antonio Chapuí ◆ Permanencia con sus familias: los más severos en estados lamentables, los más leves comúnmente integrados en forma natural a la dinámica familiar y a las escuelas de la comunidad
1939-1940	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Don Fernando Centeno Güell funda la primera escuela, atendida por maestras graduadas de la Escuela Normal
1950 >	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Abre sus puertas la Escuela de Enseñanza Especial de San Carlos
1960	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se da la oportunidad de que algunas maestras vayan a estudiar al Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica en España, bajo la tutoría de la profesora María Soriano. (Enfoque integral-funcionalista)
1969	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Creación de la primera oficina de supervisión nacional para la Educación Especial en el Ministerio de Educación Pública, a cargo de Marlen Rodríguez
1970	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se especializan profesoras en los Estados Unidos con un enfoque psicométrico-conductista ◆ Inicia la proliferación de escuelas de Educación Especial en todo el país ◆ Llegan las primeras olas de la corriente integracionista
1973	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Universidad de Costa Rica abre la carrera con especialidades en Terapia del Lenguaje y la atención al niño sordo
1974	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se crean las primeras 6 “aulas especiales” en distintos puntos del país, que luego fueron llamadas “aulas diferenciadas” y hoy “aulas integradas” ◆ Se aumentan las especialidades de la carrera de Educación Especial de la UCR
1975	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se abren Asesorías Regionales de Problemas de Aprendizaje en las Direcciones Regionales de Enseñanza
1976	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Doña Olga Gamboa presenta el primer servicio vocacional para jóvenes y adolescentes
1977	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se abren las primeras Aulas Recurso para la atención a niños con Problemas de Aprendizaje del I ciclo de EGB
1978	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Proliferación de Aulas Integradas y apertura de los primeros servicios prevocacionales para jóvenes con discapacidad en centros educativos de III ciclo de EGB
1979	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se inaugura el primer servicio integrado para niños ciegos y deficientes visuales (Aula recurso en la Escuela Manuel Ortuño). ◆ Aumento de especialidades en las carreras de Educación Especial de la Universidad de Costa Rica ◆ Descentralización administrativa de los servicios de educación especial para todo el país
1980 en adelante	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Proliferación de Aulas Recurso para Problemas de Aprendizaje, Trastornos Emocionales y de Conducta y Terapia del Lenguaje
1987	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Promulgación de Políticas Nacionales de Rehabilitación y Educación Especial ◆ Cambios profundos en la Asesoría Nacional de Educación Especial ◆ Proliferación de los servicios de Integración en Deficiencia Visual y cierre de la Residencia Estudiantil de la Centeno Güell. ◆ Proliferación de servicios de Aula Recurso por recargo y de Aulas Integradas en todo el país ◆ Se crean las Asesorías de Trastornos Emocionales y de Discapacidad Múltiple y se abren servicios educativos integrados en estas especialidades ◆ Se otorga a las familias un papel protagónico en la determinación y funcionamiento de los servicios
1990 en adelante	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cambios en los Planes de Estudio de la UCR y apertura de la carrera en otras universidades estatales y privadas ◆ Se acuerda la integración de infantes con discapacidad en los preescolares regulares de todo el país

Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense

1994	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Llegan primeras ideas en relación con la atención a las necesidades educativas especiales y a la adecuación curricular
1996	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se promulga la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad
1997	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se publica el documento de Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales
1999	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Empiezan a permear con fuerza las ideas de atención a la diversidad, de inclusión y de no exclusión, gracias al éxito que han tenido dentro de las reformas educativas de Canadá, España, El Reino Unido y algunos estados de los Estados Unidos
2000-2002	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cambios en la visión y misión del Departamento de Educación Especial con miras a la atención a la Diversidad. Diseños de proyectos curriculares en centros de educación especial y nuevo plan de estudios con propuestas inclusivas ◆ Creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC)
2002-2009	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cambios en los planes de formación docente de distintas especialidades para impulsar la educación inclusiva ◆ Desarrollo de proyectos de investigación desde la educación superior y el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, en procura de la transición de los centros de la integración hacia la inclusión educativa ◆ Conformación de la Comisión Nacional de Apoyo a la Educación Inclusiva en el Ministerio de Educación Pública ◆ Reconceptualización del rol del docente de apoyo (MEP) ◆ Modificación en los servicios de apoyo de la modalidad integradora hacia una modalidad más inclusiva ◆ Acercamiento conceptual hacia una idea más amplia de la educación inclusiva ◆ Intentos por acercar el Index de Inclusión (Mel y Ainscow, 2000) a distintos centros educativos ◆ Redefinición y capacitación sobre las nuevas funciones de las distintas figuras de apoyo a la luz de la escuela inclusiva ◆ Incursión en enfoques curriculares de mayor pertinencia con respecto a un enfoque amplio de inclusión educativa (Temario abierto sobre educación inclusiva, UNESCO, 2004; Pedagogía Crítica, Educación Intercultural, Educación Intercultural Bilingüe, Aprendizaje colaborativo, Comunidades de Aprendizaje) ◆ Firma de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (30 de marzo de 2007) ◆ Ratificación de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (1 de octubre de 2008), mediante la Ley 8661
2009-2012	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Instalación de la Comisión Nacional de Educación Inclusiva en la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP ◆ Ampliación de la organización de la educación costarricense de 20 a 27 regiones educativas ◆ Emisión de la Política Nacional de Discapacidad (PONADIS) 2011-2021 ◆ Desarrollo de nuevos programas en el CENAREC ◆ Involucramiento de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad Nacional (UNA), CENAREC, Colegio de Licenciados y Profesores (COLYPRO) y MEP para el desarrollo de buenas prácticas en educación inclusiva ◆ Emisión y remisión del Decreto Ejecutivo N° 37266-MP-MEP, que modificaba, principalmente, las funciones del Comité de Apoyo Educativo, asignándole la responsabilidad de definir las adecuaciones curriculares significativas

Tomado y modificado de Meléndez, L. (2009b).

Organización de la Educación Especial en Costa Rica

En el año 1973 se crea el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE), mediante la Ley N° 5347, institución que se desempeña como ente rector en materia de discapacidad, responsable de orientar la política en materia de rehabilitación y Educación Especial en el país, aun cuando los servicios escolares en esta materia datan de 1939.

Al igual que los servicios educativos regulares y no formales, la Educación Especial se encuentra organizada y es asesorada, supervisada y financiada desde el Ministerio de Educación Pública, donde el Departamento de Educación Especial, como una dependencia de la Dirección de Desarrollo Curricular, tiene a su haber las funciones de estudiar, planificar, asesorar, divulgar, investigar y evaluar lo relacionado con el currículo educativo nacional en este campo. (Aguilar, G. y Monge, G., 2005).

Desde la perspectiva administrativa, el sistema educativo está dividido en 27 regiones educativas, las cuales en su mayoría disponen de un equipo interdisciplinario para la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, conocido como Equipo Regional Itinerante. Estos equipos son los responsables de velar por el funcionamiento de los Comités de Apoyo Educativo de la región, los que a su vez deben revisar que cada estudiante reciba la adecuación curricular que le corresponde, así como estar al cuidado de que su progreso educativo y en los casos en que así se requiera, sean referidos a servicios más especializados.

Como un proceso de acompañamiento a esta labor, a principios del año 2002, se creó el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), dependencia de mínima desconcentración del MEP que fomenta los postulados de la educación inclusiva a través de información, orientación, asesoría en ayudas técnicas, capacitaciones e investigación, como apoyo a los procesos relacionados con la atención e inclusión educativas a la población estudiantil con alguna discapacidad.

Servicios de apoyo

Según Aguilar y Monge (2005), los servicios de apoyo educativo son atendidos por profesionales en Educación Especial en su mayoría y se asignan en función de las necesidades que presente cada estudiante. Enseguida se enlistan los servicios de apoyo de que dispone el sistema educativo costarricense:

Servicios específicos o de atención directa:

- Centros de educación especial, los cuales cuentan con servicios de atención directa, servicios de apoyo fijo e itinerante y servicios complementarios, para atender las necesidades de la población.
- Instituto de Rehabilitación Helen Keller
- Servicio Educativo para Sordos Adultos (SESA)

- Centros de Atención Integral para Adultos con Discapacidad (CAIPAD)

Servicios específicos de Educación Especial ubicados en instituciones regulares de la Educación General Básica y Diversificada:

- Aulas integradas
- Servicios de III y Ciclo Diversificado Vocacional en colegios técnicos o académicos.

Servicios que actúan como apoyo a los servicios educativos regulares:

- Servicio de apoyo educativo fijo
- Servicio de apoyo educativo itinerante
- Servicios complementarios (fijos o itinerantes). (Aguilar y Monge, 2005)

Estos últimos son los encargados de orientar, apoyar, aplicar y monitorear el uso de los distintos tipos de adecuación.

Las adecuaciones curriculares y de acceso en el sistema educativo costarricense

La aplicación de las adecuaciones curriculares y de acceso en el país se da después de la participación de Costa Rica en la Conferencia de Salamanca (UNESCO, 1994) y se consolida con la promulgación de la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para la personas con discapacidad en el año 1996.

Aunque en Costa Rica existían estatutos para garantizar los derechos educativos de toda la población costarricense, tales como la Constitución Política y la Ley Fundamental de Educación; no fue sino a partir de la promulgación de la Ley 7600 que se hace mención al concepto de las “Adecuaciones curriculares” en la legislatura del país y se sistematiza la aplicación de este tipo de apoyos didácticos con la aprobación de su Reglamento en el año 1998. Aun cuando, como señala Esquivel, V. (2009), los docentes comprometidos con su profesión de una u otra forma implementaban “adecuaciones” al estudiantado que las necesitaba, estas no recibían esa denominación ni estaban sistematizadas.

Otro acontecimiento muy importante de señalar es que a raíz de la Ley 7600 surgió la instancia de los Comités de Apoyo Educativo, conocidos como CAE, tanto en las instituciones públicas como en las privadas, los cuales están conformados por docentes de materias académicas y especiales de la institución, el director o directora, un padre o una madre de familia y una o un estudiante, con la función primordial de velar por la correcta aplicación de las adecuaciones curriculares significativas.

En el año 2000 proliferaron los servicios de apoyo educativo por especialidad (retraso mental, trastornos emocionales y/o conductuales y problemas de aprendizaje) para atender al estudiantado con necesidades educativas especiales, con la intención de ir avanzando del modelo integrador hacia una educación con orientación inclusiva. Estos servicios estaban y persisten a cargo de docentes de

Educación Especial, que atienden a una población según el rango de matrícula estipulado para su servicio en la Enseñanza General Básica, bajo las modalidades fija o itinerante.

Definición y destinatarios de las adecuaciones curriculares

Existen varias definiciones de adecuación curricular pero, como señalan Fontana, A., Espinoza A. y León A. (2009), todas coinciden en un punto y es la prestación de apoyos para que cada estudiante con necesidades educativas especiales pueda obtener éxitos académicos.

En el documento Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, consignadas en la compilación del CENAREC (2005), se definen las adecuaciones de la siguiente forma:

Adecuación curricular: Es la acomodación o ajuste de la oferta educativa a las características y necesidades de cada alumno, con el fin de atender las diferencias individuales de éstos.

Adecuaciones de acceso: Son las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a algunos alumnos (especialmente a aquellos con deficiencias motoras, visuales y auditivas) para facilitarles el acceso al currículo regular o en su caso, al currículo adaptado.

Adecuaciones no Significativas: Se refieren a aquellas que no modifican sustancialmente la programación del currículo oficial. Constituyen las acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas, con el fin de atender las necesidades educativas de los alumnos. Estas acciones incluyen la priorización de objetivos y contenidos, así como ajustes metodológicos y evaluativos de acuerdo con las necesidades, características e intereses de los educandos.

Adecuaciones Significativas: Son aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales y objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes asignaturas y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. La aplicación de este tipo de adecuaciones requiere de un análisis exhaustivo ya que no se trata de simples adaptaciones en la metodología o en la evaluación, sino que representan modificaciones sustanciales del currículo oficial. (pp. 9-10)

Como se desprende del análisis de las definiciones anteriores, pueden beneficiarse de las adecuaciones quienes presenten necesidades educativas especiales y esta forma de apoyos puede dividirse básicamente en dos tipos: los curriculares y los de acceso. Para lo que, según la Ley 7600 se define una necesidad educativa especial como “Necesidad de una persona derivada de su capacidad o de sus dificultades de aprendizaje” (Asamblea Legislativa, 1996, p. 8). Y en el documento Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con

Necesidades Educativas Especiales se define al o el estudiante con NEE como aquel que

...presenta 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. (CENAREC, 2005, p. 14).

Mediante ese mismo documento es posible establecer la correspondencia entre la persona con necesidades educativas especiales y las adecuaciones curriculares siguiendo el siguiente articulado:

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

Artículo 10:

a) Las adecuaciones curriculares no significativas serán responsabilidad de la institución educativa en que se encuentre el alumno.

b) La determinación de las adecuaciones de acceso será responsabilidad de la institución con la orientación de un especialista. Ambas deberán quedar descritas en el expediente de cada alumno e indicadas en su informe al hogar.

Artículo 11: En caso de requerirse adecuaciones curriculares significativas, el docente de apoyo en conjunto con los maestros regulares podrán hacerlas sólo con la asesoría del Comité de Apoyo y con el visto bueno del Asesor Regional o Nacional de Educación Especial.

Estas deberán quedar descritas en el expediente de cada alumno e indicadas en el Informe al Hogar. (CENAREC, 2005, p.15).

A pesar del carácter curricular que se le ha querido dar a ambos conceptos, es necesario agregar que, según Bonilla (2005) en Aragón, M. (2010, p. 45), “un 77.6% de las y los docentes, refieren las NEE como carencias de las o los estudiantes y sólo un 12.8% las asocia con las condiciones del entorno escolar”; con lo que resurge el modelo clínico y vuelve “...a recaer en el estudiante la responsabilidad de sus dificultades...” (Dobles, 2006, p.6, en Aragón, M., 2010, p. 45). Aspecto con el que está de acuerdo Aguilar, G. cuando afirma que

...la mayor confusión en el concepto de necesidades educativas especiales radica en considerarla una categoría diagnóstica y no un abordaje educativo (...) el interés no se centra en dar una categoría o etiqueta a un (a) estudiante determinado, sino en determinar cuáles son las barreras a partir de la propuesta curricular, la oferta educativa y las prácticas educativas que están impidiendo que los (as) alumnos (as) aprendan... (2008, p. 5)

Lineamientos relacionados con las adecuaciones curriculares

Con respecto a los lineamientos vigentes sobre la aplicación y seguimiento de las adecuaciones curriculares, dentro el marco jurídico y normativo actual del país, es posible nombrar entre otros los siguientes:

- Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, promulgada en el año 1996, y su reglamento, aprobado en 1998
- Políticas de acceso a la educación para estudiantes con NEE, promulgadas en 1997
- Normativa para el acceso a la educación de los estudiantes con NEE, aprobada en 1997 y los Procedimientos para la aplicación de la normativa para el acceso de los estudiantes con NEE
- Código de la Niñez y la Adolescencia
- Conjunto de normas y procedimientos técnico-administrativos promulgados por el Ministerio de Educación Pública (MEP), que rigen los diferentes servicios educativos vinculados con la Educación Especial
- Directriz 27: Garantizar el cumplimiento de los Derechos de las Personas con Discapacidad para mejorar su calidad de vida, emitida en el año 2001
- Creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, por Decreto Ejecutivo en el año 2002
- Ley 8661, Convención sobre los derechos humanos de las personas con discapacidad, promulgada en el año 2008
- Lineamientos y disposiciones para el proceso de aplicación de adecuaciones curriculares de acceso y no significativas en el contexto de las pruebas nacionales, emitidos en el 2004
- Lineamientos para el trámite, aprobación, aplicación y seguimiento de las adecuaciones curriculares significativas, del año 2005
- La evaluación de los aprendizajes en el contexto de las necesidades educativas de los estudiantes (en CENAREC, 2005).

Como se puede observar, en el país existe un amplio bagaje de estatutos, de los que aquí sólo se enlistan algunos, que instruyen y norman la aplicación de las adecuaciones curriculares, lo que hace ver la importancia que le ha sido asignada a esta figura de apoyo educativo en nuestro país a lo largo de su existencia.

Capacitación docente en el tema de adecuaciones curriculares

El tema de la capacitación en el ámbito de las adecuaciones curriculares se plantea en la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con discapacidad (1996). Su artículo 22 reza que “Para cumplir con lo dispuesto en este capítulo, el Ministerio de Educación Pública suministrará el apoyo, el asesoramiento, los recursos y la capacitación que requieran”. (p.15). Así pues, según lo normado, se otorga la responsabilidad principal de la capacitación docente relacionada con las adecuaciones curriculares principalmente a esta entidad.

Por otra parte, es importante señalar que las investigaciones realizadas en torno al tema de capacitación en adecuaciones curriculares en el país son recurrentes en plantear como necesidad a la capacitación docente, bajo la responsabilidad del MEP. Esta tarea ha sido asumida por el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), cuyo personal ofrece espacios de capacitación a los docentes de forma gratuita y en horarios compatibles con su jornada laboral, en asocio con el Colegio de Licenciados y Profesores (COLYPRO).

Además, en el documento Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Especiales, citado por Fontana et al (2009), se establece que:

Con el fin de promover la calidad de la educación de los alumnos con necesidades educativas, los Asesores Nacionales, Regionales y Directores de instituciones incluirán en la planificación institucional como prioridad estrategias para su actualización y capacitación, así como, la del personal docente y administrativo de la Educación Regular y de la Educación Especial en lo que concierne a la atención de los alumnos con necesidades educativas. (p.50)

Según comentan Meléndez, L., Solís, A. y Gil, F. (2011) sobre este tema, un aspecto favorable en el campo de la inclusión educativa en América Latina en general es haber podido identificar el tratamiento de esta temática en los planes de formación docente de universidades y escuelas normales, especialidades y niveles relacionados con la educación en general, iniciativa a la cual se suman acciones de actualización docente en procura de reforzar este movimiento ideológico; que economizan posteriores procesos de capacitación en servicio.

Evolución y situación actual de la aplicación de adecuaciones curriculares

En el contexto de la aplicación de las adecuaciones curriculares tiene gran interés el análisis de lo que ha resultado su aplicabilidad en la realidad nacional. No se desestima el esfuerzo institucional de un país al promulgar leyes o reglamentos que orienten el quehacer educativo en beneficio de los estudiantes con necesidades educativas especiales con respeto por sus individualidades y requerimientos de apoyo, pero vale la pena detenerse a explorar las acciones que han sido desarrolladas por las y los profesionales de la educación para hacer posible este esfuerzo asumido desde la administración.

Según el Departamento de Análisis Estadístico del Ministerio de Educación Pública, para el período 1999-2009, la mayor cantidad de estudiantes identificados con necesidades educativas especiales presentaba problemas de aprendizaje (76.660), seguida por quienes evidenciaban déficit atencional (30.307) y problemas emocionales y de conducta (27.879). También se reporta a estudiantes con problemas de lenguaje, discapacidad visual y “retardo mental”²; así como algunas otras condiciones pero en menor cantidad. (Ministerio de Educación Pública, 2010a)

Otro dato importante de destacar con referencia a dicho reporte (Boletín 11-10) es la presencia de estas dificultades en mayor cantidad de hombres que en mujeres y una

mayor prevalencia en los I y II Ciclos de la Enseñanza General Básica. Por ejemplo, en dicho Boletín se contraponen un 70,3% de varones que presentan problemas de lenguaje a un 29,7% de mujeres y un 57,6% de problemas de aprendizaje en hombres contra un 42,4% en mujeres. Y se indica que de los 170.859 alumnos reportados con necesidades educativas especiales 117.623 se ubican en I y II Ciclo. (Ministerio de Educación Pública, 2010a).

En lo que se refiere a los problemas de lenguaje, éstos tienen un mayor índice de prevalencia en la Educación Preescolar, pero cabe acotar que en este nivel solo es posible aplicar adecuaciones de acceso y curriculares no significativas y que es el único en el que se observa un decremento en el último año estudiado con respecto a los anteriores; presentándose en la Dirección Regional de Turrialba el índice extremo máximo de implementación de la adecuación no significativa en 41 de cada mil estudiantes y el extremo mínimo en la Dirección Regional de Santa Cruz con 3 de cada mil. (Ministerio de Educación Pública, 2010b).

Según los estudios realizados por el Departamento de Análisis Estadístico del MEP, se percibe que las adecuaciones curriculares no significativas son las que más se aplican y es en segundo grado donde se registra la mayor cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales. Sobre uno de los boletines de reporte llama la atención que este tipo de adecuaciones se aplique en mayor cantidad en los centros privados que en los públicos. Asimismo destaca que sea la Dirección Regional de Puriscal la de mayor cantidad de aplicación (281 de cada mil estudiantes) de todo tipo de adecuaciones y la de Limón la de menor cantidad (65 de cada mil). (Ministerio de Educación Pública, 2010b)

Por otro lado, en concordancia con los datos estadísticos registrados para el I y II Ciclo de la Educación General Básica, las mismas distribuciones de problemas de aprendizaje y déficit atencional se mantienen en el III Ciclo y Educación Diversificada, Diurna y Nocturna; sin embargo, se observa una notoria disminución de estudiantes identificados con necesidades educativas especiales cuando egresan de la primaria y transcurren sus años de colegio, situación que hace pensar a las autoridades competentes en posibles casos de deserción o en problemas particulares de la secundaria para llevar el adecuado registro; lo que podría estar afectando negativamente a algún sector de la población estudiantil. (Ministerio de Educación Pública, 2010a)

Como se desprende de este breve análisis, existe un esfuerzo técnico administrativo para llevar un registro de la cantidad de estudiantes en quienes se identifican necesidades educativas especiales, así como para consignar datos sobre el número y tipo de adecuaciones curriculares que se aplican para atender tales necesidades por nivel, tipo de servicio y dirección regional. Sin embargo, comprender las razones de por qué se dan estas dinámicas estadísticas y no otras, lo mismo que valorar si tales estadísticos son positivos o no desde el punto de vista educativo y social, depende de estudios de mayor profundidad y de miradas interpretativas desde diferentes perspectivas.

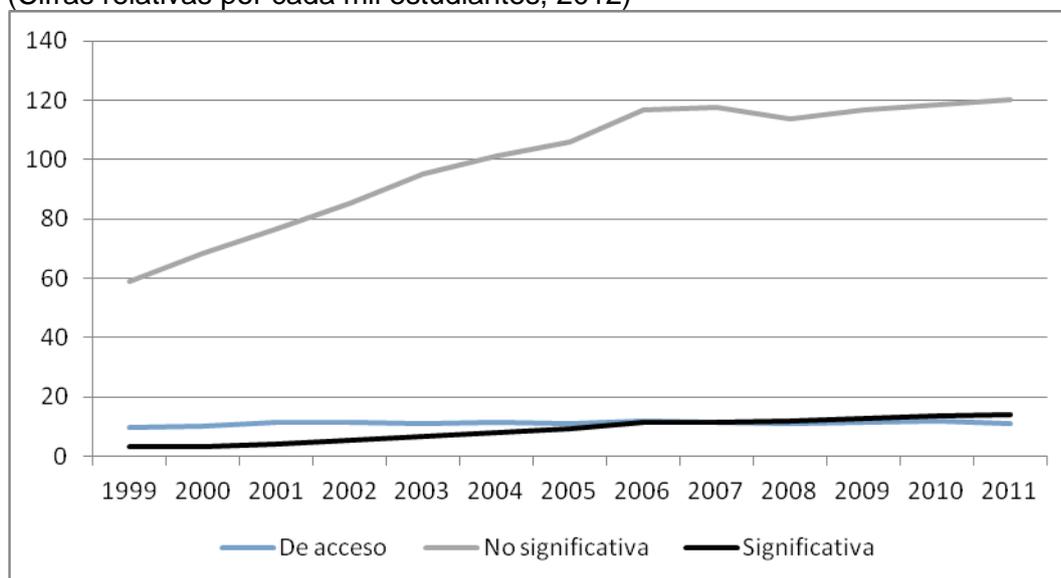
Sin embargo, cabe denotar que las cifras más recientes del Departamento de Análisis Estadístico muestran un movimiento muy similar al del 2009, con un crecimiento de casi un 3% anual en la cantidad de adecuaciones curriculares no significativas aplicadas, como es posible notar en los siguientes cuadros y gráficos.

Cuadro 1
Adecuaciones curriculares en el sistema educativo tradicional
 (Cifras relativas por cada mil estudiantes, 2012)

Año	De acceso	No significativa	Significativa
1999	9,8	58,8	3,1
2000	10,3	68,4	3,2
2001	11,3	76,6	4,3
2002	11,7	85,5	5,3
2003	11,1	95,2	6,8
2004	11,3	101,2	7,9
2005	11,1	105,9	9,4
2006	12,0	116,6	11,4
2007	11,3	117,6	11,6
2008	11,2	113,7	12,1
2009	11,5	116,6	12,6
2010	11,9	118,6	13,7
2011	11,0	120,0	14,2

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadísticos del MEP.

Gráfico 1
Adecuaciones curriculares en el sistema educativo tradicional
 (Cifras relativas por cada mil estudiantes, 2012)



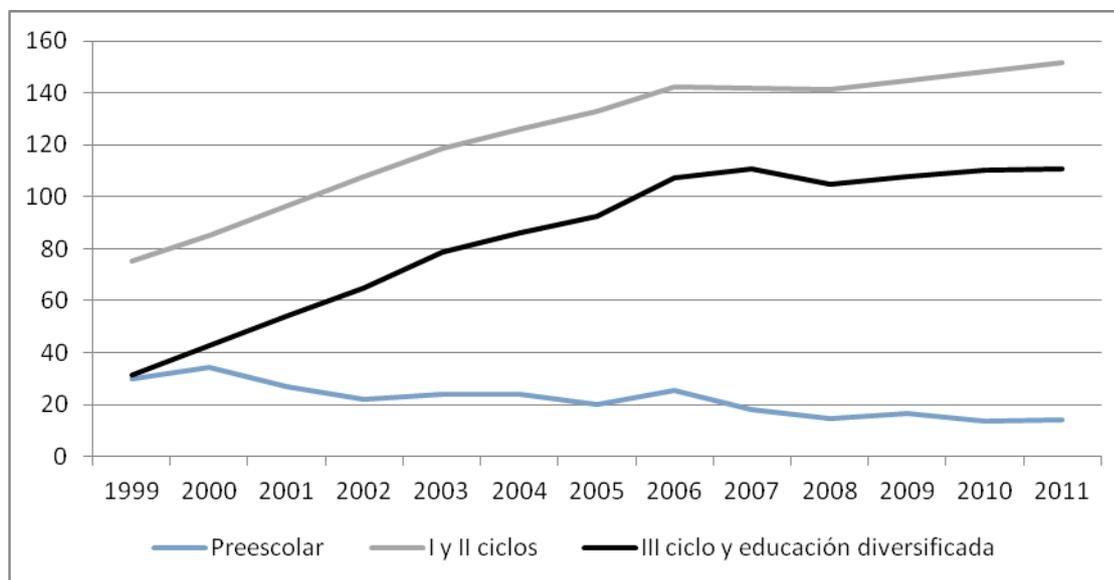
Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadísticos del MEP.

Cuadro 2
Adecuaciones no significativas en el sistema educativo tradicional por nivel
 (Cifras relativas por cada mil estudiantes, 2012)

Año	Preescolar	I y II ciclos	III ciclo y educación diversificada
1999	29,7946567	75,2985196	31,3985346
2000	34,2600321	85,3049002	42,6218615
2001	26,7606392	96,479852	54,0295725
2002	22,017749	108,038739	65,0046868
2003	23,8022024	118,498195	78,708928
2004	23,7413945	125,962221	86,0177805
2005	20,1363733	132,959739	92,5423975
2006	25,6650496	142,328453	107,380032
2007	18,1979009	141,756114	110,580727
2008	14,5632363	141,385213	104,828935
2009	16,445483	144,916873	107,990675
2010	13,8562998	148,396068	110,379115
2011	13,9617286	151,877052	110,684427

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadísticos del MEP.

Gráfico 2
Adecuaciones no significativas en el sistema educativo tradicional por nivel
 (Cifras relativas por cada mil estudiantes, 2012)



Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadísticos del MEP.

3.5. Investigación nacional en el campo de las adecuaciones curriculares

Las principales investigaciones en los últimos diez años, vinculadas con el tema de las adecuaciones curriculares, se encuentran en los centros de documentación del CENAREC, las universidades estatales y el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. Se trata de una cantidad considerable de estudios académicos pero que aluden, en su mayoría, a esfuerzos aislados y circunscritos al conocimiento de objetos específicos, cuyos resultados no permiten la generalización. (Ver Anexo 1)

Las investigaciones de mayor cobertura han sido realizadas por el CENAREC y son las siguientes:

- Consulta nacional sobre las necesidades de investigación, capacitación, información y ayudas técnicas (2002)
- Desentrañando conflictos en el proceso de integración a la educación regular de las personas con discapacidad (2003)
- Conociendo las realidades educativas de los Equipos Regionales Itinerantes en las 20 regiones educativas del país (2003-2004)
- Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas costarricenses (2009).

En general, entre los estudios existentes se muestran tendencias hacia averiguar aspectos específicos sobre el uso de las adecuaciones, la preparación docente para su adecuada implementación, el impacto de las adecuaciones en el rendimiento escolar y la situación de carga laboral provocada por el exceso de solicitudes de adecuaciones en la educación tradicional. Pero su delimitación no deriva en conclusiones ni en recomendaciones que pudieran impactar más allá de su contexto de estudio. Además de que, para el MEP, el tema de las adecuaciones curriculares no parece haberle demandado mayor investigación para la toma de decisiones, en tanto no es posible identificar en esta institución reportes de envergadura considerable, a no ser aquellos de línea estadística que se desarrollan desde su Departamento de Análisis Estadístico.

Hasta el momento, la investigación a la que alude el presente informe se identifica como la de mayor alcance y cobertura, por lo que se espera impacte en alguna medida sobre la emisión de política pública en relación con la temática que trata.

Atención educativa a la diversidad

Cuando abogamos por la atención a la diversidad en el ámbito educativo lo hacemos en virtud del respeto por la naturaleza humana, que es esencialmente diversa. Por lo que, una Educación para Todos, para ser consecuente entre sí, sólo puede hacer referencia a una educación lo suficientemente diversificada para que alcance a las diferentes realidades, personales y culturales, en igualdad de oportunidades pero no en igual forma. Ya que, intentar llegar a Todos mediante un trato igualitarista,

implicaría poner al soslayo las diferencias que humanamente nos definen como personas y como culturas. (Meléndez, L., 2012).

Entonces, queda claro que actuar con equidad con respecto a la provisión de oportunidades educativas no alude a una educación estandarizada. Todo lo contrario, la equidad refiere a las condiciones de acceso y calidad que deben caracterizar a una educación lo suficientemente diversificada como para ser aprovechada realmente por Todos, a la paridad en el tratamiento de la dignidad humana y a la equivalencia en el ejercicio de los derechos fundamentales.

La literatura más reciente sobre el tema de la atención a las necesidades educativas especiales deja ver que los enfoques y desarrollos curriculares han encontrado una solución viable mediante las diversas estrategias de atención educativa a la diversidad, asumiendo la atención equitativa y de calidad a la diversidad como la condición que se establece en los centros educativos una vez que la educación inclusiva es una realidad. La pregunta entonces es ¿qué pasará con las adecuaciones curriculares frente a esta nueva tendencia?, lo que sin duda nos pondrá a pensar qué tan dispuestos estarán los Estados, como el de Costa Rica por ejemplo, a dejar de lado las disposiciones que le han llevado 18 años implementar, para echar a andar otras formas de apoyo educativo que definitivamente trascienden a las adecuaciones curriculares en beneficio de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales, como manifestación de la diversidad en las aulas.

Con la intención de responder en alguna medida a ese cuestionamiento, esta elaboración teórica se dedica a tratar de entender la forma en que la educación inclusiva demanda la atención educativa a la diversidad y a localizar dónde queda la figura de las adecuaciones curriculares en ese caso.

La educación inclusiva

A partir de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), la atención educativa dirigida a personas con necesidades educativas especiales empezaba a dar un giro significativo prácticamente en el mundo entero, que se notó con mayor claridad del año 2000 en adelante, gracias a la divulgación del Índice sobre educación inclusiva, construido por Tony Booth y Mel Ainscow en el Reino Unido. Para esa época era posible ya diferenciar a la escuela integradora con respecto a esta novedosa propuesta en dos dimensiones críticas: la primera tenía que ver con que los servicios de apoyo integrador, si bien se ofrecían a lo interno de las escuelas regulares, éstos se mantenían, como refiere González, M.T. (2008), a los márgenes de la organización; y, la segunda se centraba en que, más allá de las dificultades escolares derivadas de una discapacidad, la educación inclusiva abogaba por el derecho a educarse con calidad y equidad para todas las personas que por razones personales y culturales habían sido históricamente relegadas del derecho a educarse (Meléndez et al. 2011).

De acuerdo con Calvo (2009), “La inclusión se logra cuando todas las personas, conjuntamente, organizan, planifican y gestionan la atención a la diversidad con el fin de eliminar las barreras que impiden al alumno su aprendizaje y su participación”.

(p. 41) Por lo tanto, la educación inclusiva pretende acercar la educación a todas aquellas personas que históricamente han quedado relegadas de las oportunidades de educarse, así como evitar que quienes ya ejercen este derecho sean excluidos de los centros educativos por razones personales o culturales. Pero, como refiere Echeita

La Educación Inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes. (Barton, en Echeita, 2006, p. 84)

En ese sentido, lo primero que debe quedar claro es que la educación inclusiva no se alcanza con matricular a los niños con necesidades especiales en las escuelas regulares, ni con que un educador especial se acerque a estos centros a ofrecer una educación específica para alumnos diferentes. Estamos hablando de directores, docentes, familiares, estudiantes y agentes de la comunidad colaborando juntos para lograr que el 100% del alumnado, con sus diferencias personales y culturales, pueda ser educado con calidad y equidad, en respuesta pertinente a las demandas del S. XXI.

Definitivamente, la educación inclusiva se torna más comprensiva y, por supuesto, más compleja y demandante de innovaciones y cambios, no sólo a la organización escolar y su modelo de gestión sino a la oferta curricular, la entrega pedagógica y los servicios de apoyo requeridos. Es de sobra conocido que las transformaciones en las amplias y viejas estructuras estatales, como es el caso de los sistemas educativos profundamente consolidados, son sumamente lentas, difíciles y con frecuencia contrariadas por los más conservadores. Esta es precisamente la historia de la educación inclusiva, que por su naturaleza toca esencias y espacios de lo establecido, que muchos no están dispuestos a remover; por lo que, como se conoció en Salamanca 2009,

Al recoger las historias y las experiencias de todo el mundo sobre el progreso una cosa quedó clara: todavía estamos luchando por un niño a la vez, una familia a la vez, a cada paso del trayecto. Nuestros esfuerzos colectivos han hecho una diferencia en el reconocimiento al derecho a ser incluidos pero todavía no hemos ganado la batalla para transformar los sistemas educativos (Inclusión Internacional/INICO, 2009, p.8).

Por lo tanto, por más esfuerzos que han sido hechos, pareciera que los logros apuntan hacia una generalización de los procedimientos educativos relacionados con el enfoque de la integración educativa y mucho menos con el de la inclusión, de la que parecen sobresalir algunas experiencias valiosas, pero que aun están lejos de determinar cambios estructurales en los sistemas educativos en los que se dan. Un ejemplo de esta situación lo constituye, precisamente, el sistema educativo costarricense.

En ese marco, las adecuaciones curriculares parecen jugar un rol distinto en cada caso. Para la escuela integradora, al margen de la organización escolar regular, las adecuaciones curriculares conforman el eje específico de apoyos educativos que recibe cada estudiante con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad. Mientras que, en la escuela inclusiva, las adecuaciones son sólo un elemento más a la disposición docente para atender las diferencias personales y culturales con que el alumnado arrostra el aprendizaje. En otras palabras, en el caso de la integración, el margen es el espacio disponible para atender educativamente a la diversidad construida desde la discapacidad en las escuelas, entre tanto, para la educación inclusiva la diversidad es la condición natural de la población estudiantil, por lo que la organización escolar, la gestión curricular y la práctica pedagógica deben ser constituidas a partir de la diferencia, no de la norma, y para asistir educativamente al concierto de las diferencias.

Modalidades educativas

Dentro de las modalidades educativas, propuestas desde un enfoque inclusivo, es posible encontrar aquellas que responden a políticas públicas claramente planteadas en esa dirección, como es el caso de los países nórdicos (Inclusión Internacional/INICO, 2009), en los que no sólo se establecen lineamientos para una oferta inclusiva sino que es posible observar su ejecución en los servicios educativos de todo nivel. En Colombia, en cambio, se identifica una política pública ejemplar en este sentido, mas le ha sido muy difícil llevarla a la práctica en todo el país, a pesar de una considerable cantidad de recursos invertidos con ese propósito (Vélez, L., 2012). Asimismo, en España los decretos reales emitidos en favor de la educación inclusiva han alcanzado, de manera desigual, a las distintas provincias y autonomías. (Arnaiz, 2012).

En un segundo puesto de transición hacia la educación inclusiva se ubica a aquellas naciones que, si bien cuentan con condiciones estatutarias que refieren a la integración, hacen un esfuerzo por establecer prácticas inclusivas que sirvan de modelo para una futura expansión. Tal es el caso de Costa Rica, donde la Ley 7600 declara la integración, pero el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial mediante la PONADIS y la Comisión Nacional de Apoyo a la Educación Inclusiva del Ministerio de Educación Pública unen tareas y recursos para declarar la educación inclusiva.

El MEP intenta desarrollar propuestas en esa línea a partir del Proyecto de Centros Educativos de Calidad con Orientación Inclusiva, que concentra 11 establecimientos en todo el país, además del proyecto Construyendo redes hacia la educación inclusiva, que agrupa a 22 centros de primaria y secundaria de la Dirección Regional de Heredia. También es posible posicionar a México en este nivel, país en el que aun cuando sus leyes, políticas y normas hablan de la integración, proliferan prácticas inclusivas reconocidas en su ámbito nacional como prácticas integradoras. (E. Guajardo, 2012)

En un tercer lugar, lamentablemente el más amplio, se ubican aquellos países los que, como explica Meléndez

...se encuentran haciendo apenas prácticas integradoras aisladas o, a lo sumo, intentan una transición lenta y aún no muy clara hacia la inclusión. Lo que a veces lleva a creer que la inclusión consiste en una serie de eventos ocasionales a favor de la educación de personas desfavorecidas y obliga a destacar y asirse de algunas buenas prácticas para animar las acciones futuras, ante la ausencia de la verdadera transformación estructural demandada desde Salamanca 94. (2010, p.8).

En último puesto aparecen aquellos países que no sólo carecen de servicios educativos con enfoque inclusivo para las personas con discapacidad, sino que están lejos de poder alcanzar hasta la cobertura de la población en edad escolar en general. Entre estos se cuentan las naciones más pobres del mundo como Haití, Honduras, India y aquellas localizadas en el África Subsahariana (UNESCO, 2009).

Enfoques curriculares en la educación inclusiva

La educación inclusiva no requiere únicamente de ubicar o no excluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales en los centros regulares, sino que debe garantizar que las cosas que se hagan en los salones de clase respondan a sus disposiciones. En ese sentido, es urgente acudir a los enfoques curriculares que mejor se adaptan a las demandas inclusivas a la educación; que, según Arnaiz (2005), tratan de poder diseñar objetivos de aprendizaje flexibles y actividades multinivel, poder hacer adaptaciones múltiples y fomentar el aprendizaje colaborativo.

Al respecto, la UNESCO ofreció en el 2004 una herramienta esencial para la organización curricular a partir del Temario Abierto sobre Educación Inclusiva, en procura de una atención educativa de calidad a toda la diversidad escolar, fundamentada no en contenidos específicos, sino en objetivos amplios y flexibles.

Por otra parte, la Pedagogía Crítica resurge de manera significativa en el campo de la educación inclusiva, en tanto se concentra en el cumplimiento de los Derechos Humanos y en principios reivindicadores de la equidad y el respeto a las diferencias personales y culturales (Mora, D., 2008).

En estrecha vinculación con la Pedagogía Crítica se ofrecen los enfoques de Educación Intercultural y de Educación Intercultural Bilingüe. En ambos casos se aprecia una profunda concordancia con las intenciones de la educación inclusiva, dado que, como explican Carignan et al. (en Meléndez, 2009a), mediante la educación intercultural

...se evidencia el ejercicio de los derechos y las responsabilidades con respecto a la participación equitativa, a la toma de decisiones, a vivir la diferencia, a dar y recibir apoyo, a asociarse con otros para la resolución de problemas; en fin, para poner énfasis en la interrelación, el intercambio, la reciprocidad y la solidaridad en y más allá de la diferencia y de la cultura de pertenencia (pp. 126-127).

Estrategias inclusivas de atención educativa

Las estrategias didácticas, consecuentes con lo que dictan los enfoques mencionados en el apartado anterior y que, definitivamente, resultan útiles y efectivas, como indica Delgado, W. (2007), tanto para la atención educativa a la diversidad como para impulsar el rendimiento educativo de todos los alumnos y alumnas, son aquellas que promueven el aprendizaje participativo, colaborativo y crítico con equidad y calidad.

En ese sentido, Monge (2009) y Meléndez (2009a), a la luz de varios autores, promueven la aplicación del aprendizaje basado en proyectos, estrategias de aprendizaje multinivel y multimodal, resolución interactiva de problemas y cualquier otra que permita la participación y la evaluación dialógica, equitativa y productiva de los aprendizajes.

Como expresan Guajardo (2012), V. Alves (2012), O. Mora (2012) y Vélez (2012), lamentablemente y aun cuando se divulga el desarrollo de la educación inclusiva en la región, en América Latina no se dan muestras de una aplicación amplia ni frecuente de este tipo de estrategias educativas. En su lugar, las evidencias muestran que se habla de inclusión, pero se implementa una educación más tradicional, individualista, dirigida a la norma y compensada con la aplicación de adecuaciones curriculares de distinto tipo.

Buenas prácticas de educación inclusiva en Costa Rica

A finales del 2008, el Programa de Educación Especial de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED) se propuso llevar a cabo el proyecto de investigación acción denominado "Construyamos centros educativos inclusivos", inicialmente con la participación de la Agencia Española de Cooperación Internacional, la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Costa Rica (UCR). Tres años más tarde, la UNED entrega los resultados de su trabajo a la Comisión Nacional de Apoyo a la Educación Inclusiva del MEP, que junto al CENAREC tienen el propósito de llevar sus frutos a la mayor cantidad de centros educativos posible en todo el país.

Desde su nacimiento, este proyecto buscaba transformar a centros tradicionales en centros que fueran cada vez más inclusivos, teniendo como base el análisis de una cultura, prácticas y políticas institucionales que permitieran el fortalecimiento de actitudes para favorecer la equidad y así evitar la discriminación y la exclusión entre algunas de sus aspiraciones.

Para empezar se adscribieron tres escuelas del circuito escolar 10 de la Región Educativa de San José: la Escuela Granadilla Norte, Escuela José Figueres Ferrer y Escuela Monterrey Vargas Araya, las cuales fueron seleccionadas por sus características particulares relacionadas con la diversa condición socioeconómica de sus estudiantes, el tamaño de su matrícula, los distintos recursos con que contaban, además del liderazgo que podrían ejercer los docentes de apoyo entre su personal. Actualmente, el MEP y el CENAREC han llevado la propuesta hacia 8 centros más de los niveles de primaria y secundaria, ubicados en diversas regiones del país.

En similar línea de trabajo destaca el proyecto Construyendo redes hacia la educación inclusiva, que lideran la Universidad Nacional, la Dirección Regional de Educación de Heredia y el CENAREC, con apoyo del COLYPRO y que comprende a 22 escuelas y colegios de esa región educativa. Todas las instituciones que se han sumado al proyecto han seguido una metodología parecida, guiados por el Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2000), que bajo una serie de indicadores permite a cada centro evaluar qué tan inclusivo es desde distintos criterios. Así, por ejemplo, cada comunidad escolar valora su quehacer pedagógico para plantear estrategias institucionales a partir de las necesidades detectadas, que la lleven a disminuir barreras para el aprendizaje y la participación.

Los logros de los proyectos desarrollados hasta ahora dejan ver que la educación inclusiva es posible, primero mediante la sensibilidad de la población en general y después con la recolección de información significativa para la toma de decisiones a partir de un proyecto de mejoramiento institucional que involucre a todas las personas del centro, a las familias y entidades comunales de apoyo, para conformar una red de ayuda mutua con miras al logro de sus objetivos.

Las adecuaciones curriculares en el marco de la educación inclusiva

Con base en el análisis teórico realizado es posible concluir que, por lo visto, hasta ahora el movimiento de integración y las estrategias de adecuación curricular no han sido suficientes para cubrir las necesidades educativas de las personas con discapacidad en América Latina y, de acuerdo con el Informe Mundial Mejor Educación para Todos: cuando se nos incluya también (Inclusión Internacional/INICO, 2009), entre las limitaciones y obstáculos que se presentan en la región destaca la poca claridad en la operacionalización de las orientaciones y la ausencia de políticas, planes y recursos requeridos para lograr la educación inclusiva. Lo que anuncia la urgencia de reflexionar sobre nuevas formas y recursos para dar solución a semejante problema.

Payá. A. (2010) por su parte, comenta que los avances en discusión y conceptualización de la educación inclusiva van dando fruto así, por ejemplo, se evidencian políticas y acciones en las diferentes regiones de Latinoamérica, entre las que sobresalen jornadas de análisis e investigación en Chile y Brasil, acciones fuertemente comprometidas a favor de diversos grupos étnicos en países como México y Colombia, así como otras prácticas y gestiones desarrolladas en esta línea por Nicaragua, Argentina, Ecuador, Perú, Cuba, Venezuela, República Dominicana, Paraguay y Panamá, entre otros países.

Aunado a estos logros Meléndez (2010) habla sobre experiencias exitosas de estudiantes que se han graduado de centros educativos regulares y la satisfacción de familiares que recomiendan la inclusión educativa a otras familias, en contraposición con algunos educadores y educadoras regulares que aún no parecen convencerse de las bondades de la inclusión y se quejan constantemente de tener que implementarla. A lo que la autora agrega que, a pesar de no contar nuestros países con ejemplos de transformaciones estructurales significativas para la atención educativa inclusiva a estudiantes con necesidades especiales, si se tienen “buenas prácticas” dignas de darse a conocer y de ser emuladas.

Por lo tanto y de acuerdo con este análisis, el tema de las adecuaciones curriculares no lleva un papel protagónico en los debates que sobre la atención a las necesidades educativas especiales se tejen en la región, más bien estos se orientan hacia una preocupación por encontrar la mejor forma de llevar a la práctica las distintas estrategias de educación inclusiva, con el fin de cubrir a la mayor cantidad posible de personas. Circunstancia que, esperamos, motive pronto a nuestro país para impulsar una transformación que, más allá, de las adecuaciones curriculares, lleve hacia una verdadera educación inclusiva para todos y todas, con equidad y calidad.

Marco metodológico del estudio

Este apartado busca dar a conocer el tipo de estudio, los procedimientos, métodos y técnicas utilizados por el equipo investigador para recopilar y analizar la información requerida.

Tipo de estudio

Se trata de una investigación aplicada, en tanto pretende, a un mediano plazo, que sus resultados orienten nuevas prácticas en beneficio de una sociedad en particular y es de tipo mixto, dado que, como explican Hernández y Mendoza (2008), “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta”. (en Hernández, Fernández y Baptista, 2011, p. 546). Mediante el análisis de orden cualitativo se dará cuenta de los resultados del grupo focal, entrevistas y el estudio de caso múltiple. El análisis cuantitativo se encargará de interpretar los resultados recabados mediante la encuesta aplicada a 606 docentes de la Gran Área Metropolitana. Ambas formas de análisis serán finalmente retomadas, integradas y discutidas en forma conjunta y enriquecida por los diversos enfoques utilizados.

Procedimientos

Para recabar la información, el equipo investigador realizó los procedimientos que enseguida se enlistan:

- Revisión documental: se revisó una serie importante de literatura en el campo que comprendió: planes de estudio para la formación docente, artículos y estudios elaborados dentro y fuera del país que documentan razones y aportan evidencia, boletines estadísticos del Ministerio de Educación Pública (MEP) e informes del Estado de la Educación, que permitieron identificar los principales antecedentes y construir una evolución de cómo han impactado los apoyos educativos a la población con necesidades educativas especiales en América Latina en general y en Costa Rica en particular
- Elaboración de instrumentos: los instrumentos fueron elaborados, codificados y validados por el equipo investigador con apoyo del Programa Estado de la Educación
- Selección muestral: se realizó con apoyo del equipo de estadísticos del Programa Estado de la Educación y se circunscribió al Gran Área Metropolitana, dados los recursos con que se contaba y bajo la determinación

de que en este espacio era posible satisfacer los criterios requeridos para la representatividad en la muestra. Siendo así que se definió una muestra de 8 centros para llevar a cabo los estudios de caso y 650 docentes para la encuesta, procedentes de primaria y secundaria, centros urbanos y rurales, con diferentes tamaños de matriculación (tipo de dirección)

- Aplicación de entrevistas semiestructuradas a expertos y directivos nacionales e internacionales. Las entrevistas en el ámbito nacional se hicieron persona a persona por los investigadores y las internacionales fueron de autoaplicación, que se enviaron y respondieron vía correo electrónico
- Ejercicio de grupo focal: el grupo focal se realizó con los Asesores Regionales de Educación Especial, para lo que se contó con el permiso, convocatoria y espacio por parte del Departamento de Educación Especial del MEP
- Práctica de la técnica de estudio de caso múltiple: se utilizó una muestra de informes de aplicación de adecuaciones curriculares de situaciones reales del sistema educativo costarricense, consignadas en los expedientes de 8 estudiantes, cada uno de los cuales constituye un caso
- Conversatorio de adecuaciones curriculares: el equipo investigador aprovechó un conversatorio sobre el tema, organizado por la Dirección de Extensión de la UNED, en la que participaron 5 expertos nacionales, distintos a los entrevistados y moderado por el Programa de Educación Especial, para confirmar información ya obtenida o identificar nuevos datos
- Aplicación de encuesta: en atención a la determinación muestral, el instrumento de autoaplicación fue entregado y respondido por 606 docentes de la GAM.

Durante la determinación metodológica, el equipo investigador tuvo el cuidado de vigilar que la información que se recopilara, pudiera dar datos para la satisfacción de los distintos objetivos planteados para el estudio, lo que se evidencia en la tabla de correspondencia heurística diseñada con ese fin y que se presenta a continuación.

Tabla 2
Correspondencia heurística

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Evidenciar cuándo, cómo, en qué contexto y desde cuáles enfoques surgen las adecuaciones curriculares en el país	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión documental • Entrevista a expertos y directivos nacionales
Dar a conocer las principales implicaciones institucionales y organizacionales que se han dado a raíz del surgimiento de las adecuaciones curriculares en Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión documental • Grupo focal • Entrevista a expertos y directivos nacionales
Describir el proceso de aplicación de las adecuaciones curriculares en cuanto a tendencias de crecimiento, disminución o estancamiento con respecto a distintos grados, regiones y modalidades educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Boletines del Departamento de Análisis Estadístico del MEP • Grupo focal

<p>Establecer un balance de los principales logros, dificultades y retrocesos, llamados a la formación docente, impacto sobre el rendimiento académico y demanda laboral en relación con la aplicación de las adecuaciones curriculares en los últimos 10 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión documental • Grupo focal • Entrevista a expertos y directivos nacionales • Entrevista a expertos internacionales • Estudio de caso múltiple • Conversatorio • Encuesta a docentes
<p>Exponer los principales desafíos a la política educativa costarricense para una mejor aplicación de las adecuaciones curriculares y de otras formas de apoyo en favor de una educación inclusiva y de calidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión documental • Grupo focal • Entrevista a expertos y directivos nacionales • Entrevista a expertos internacionales • Estudio de caso múltiple • Conversatorio • Encuesta a docentes

Descripción de instrumentos

- Guía para grupo focal: se organizó con 5 preguntas abiertas, que buscaban encontrar respuesta para las categorías previas y que sirvieron para orientar la discusión intra grupos y entre grupos (Ver Anexo 2)
- Guía de entrevista a expertos y directivos nacionales: estaba compuesta por 5 preguntas abiertas, basadas en las categorías previas y que fueron utilizadas como generadoras de opinión por parte de los entrevistados (Ver Anexo 3)
- Guía de entrevista a expertos internacionales: fue basada en 4 preguntas abiertas orientadoras, seguidoras de las categorías previas y pretendían motivar a los entrevistados para que expresaran sus conocimientos y su sentir acerca del tema (Ver Anexo 4)
- Cuestionario para estudio de caso: estaba compuesto por 27 ítem, de los cuales los 6 primeros eran de completar información general del informante y del estudiante (caso), 17 ítem de tipo cerrado y el resto eran ítem de tipo semicerrado (Ver Anexo 5)
- Cuestionario para encuesta: se organizó en 24 ítem, todos de tipo cerrado, incluyendo 20 de respuesta única y 4 de respuesta múltiple. Los primeros 5 ítem correspondían a los datos personales del informante (Ver Anexo 6).

Proceso de validación

- Los instrumentos fueron sometidos a validación de expertos y se desecharon aquellos datos e ítem que pudieran alterar el análisis. En el caso de la encuesta, el instrumento se sometió a un pilotaje previo con 9 participantes (docentes regulares de primaria y secundaria), que permitió hacer ligeros cambios en algunos enunciados, a fin de que resultaran más claros para los destinatarios finales.
- Los resultados obtenidos mediante distintas fuentes fueron triangulados durante el análisis, con el fin de validar la información obtenida.

Manejo ético de la información

- Las personas participantes recibieron la información previa requerida en forma escrita, mediante cartas del Despacho del Ministro de Educación y el Programa Estado de la Educación y verbal por el encuestador, ellas manifestaron su consentimiento con su participación voluntaria, ya fuera como entrevistados o como encuestados. Debido a la cantidad de participantes y de su selección al azar o por conveniencia en cada centro educativo seleccionado, no fue posible entregar a cada uno (a) un consentimiento informado por escrito y personalizado, al que pudieran respondernos de la misma manera.
- Los informes de casos fueron tratados con absoluta confidencialidad y no se hizo uso de nombres propios ni de cualquier otro identificador de tipo personal sino que se utilizó el nombre del centro educativo para designarlos y distinguirlos
- Los documentos institucionales que no eran de uso público fueron utilizados con el permiso de las autoridades correspondientes y guardando la debida confidencialidad
- La información documental o aquella obtenida de comunicaciones personales fue tratada en todo momento con referencia a la fuente y el debido respeto a los derechos de autor.

Participantes

Se consideraron como participantes de este estudio a:

- 25 Asesores Regionales de Educación Especial de todo el país, quienes participaron en el grupo focal.
- 6 expertos o directivos nacionales:
 - Sr. Leonardo Garnier Rímolo, Ministro de Educación
 - Sra. Flora Nieto Yzaguirre, ex Directora del Departamento de Educación Especial del MEP y profesora universitaria
 - Sra. Guiselle Cruz Maduro, Directora de Desarrollo Curricular del MEP.
 - Sra. Olivia Mora Moreira, Directora del Departamento de Educación Especial del MEP.
 - Sra. Laura Fernández Díaz, Directora de Niñez y Adolescencia de la Defensoría de los Habitantes
 - Sra. Mariana Arand Ureña, representante legal para asuntos educativos de Niñez y Adolescencia de la Defensoría de los Habitantes
- 4 expertos internacionales:
 - Sra. Pilar Arnaiz Sánchez, Catedrática de la Universidad de Murcia, España, experta internacional en educación inclusiva
 - Sr. Eliseo Guajardo Ramos, ex Director General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública, México, experto internacional en educación inclusiva
 - Sra. Valdelucia Alves D'acosta, Catedrática de la Universidad Fluminense, Brasil, miembro de la Red Internacional de Investigadores y Participantes en Integración e Inclusión Educativa.
 - Sra. Libia Vélez Latorre, Profesora de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia, investigadora de la Fundación Saldarriaga Concha en el tema de educación inclusiva

- 8 docentes de apoyo (revisores de expedientes para estudio de caso múltiple)
- 606 docentes regulares de 220 centros educativos de primaria y secundaria de la GAM
- 5 expertos participantes en el Conversatorio “Más integración que inclusión: alternativas de apoyo educativo”:
 - Sra. Maybel Quirós Acuña: Directora Ejecutiva del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC)
 - Sra. Yolanda Morales Quesada: Encargada del Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Especiales de la UNED
 - Sra. Karen Palma Rojas: docente regular de la Escuela José Figueres Ferrer y tutora de la Carrera de Educación en I y II ciclo de la UNED
 - Sra. Leonor Salazar Araya: Asesora Nacional de Educación Especial del Departamento de Educación Especial del MEP
 - Sr. Rodolfo Vicente Salazar: Director del Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA) del CIDE-Universidad Nacional

Análisis de la información

Para analizar la información recabada, el equipo investigador realizó los siguientes procedimientos:

- Análisis de contenido documental y cuestionario de estudio de caso múltiple
- Análisis de resultados y cuadros comparativos de datos extraídos de boletines estadísticos y para respuestas a cuestionario de caso múltiple
- Análisis tipológico basado en las categorías previas así como subcategorías y evidencias a posteriori, extraídas del grupo focal, las entrevistas y del conversatorio realizados
- Tabulación de instrumentos y aplicación del paquete estadístico SPSS para encuesta
- Análisis comparativo de resultados obtenidos mediante las distintas fuentes de información

Alcances del estudio

El trabajo se circunscribe al contexto educativo costarricense. Aun cuando los datos de la encuesta y estudio de caso múltiple fueron extraídos de la GAM, las características de los centros educativos de la muestra y el ámbito de desempeño de los directivos y expertos entrevistados permiten hacer una generalización de alcance nacional. La información internacional fue utilizada solamente como referente de influencia o comparativo con respecto a Costa Rica, pero este estudio no pretende ofrecer datos más allá de los que corresponden al sistema educativo costarricense.

Análisis de resultados

El apartado correspondiente al análisis de resultados se dedica a exponer cuáles fueron los resultados obtenidos una vez aplicadas las distintas estrategias de análisis mencionadas en el apartado anterior. Así, se analizó la información obtenida de cada una de las fuentes consultadas y, finalmente, se hizo un análisis que trianguló la información de distinto origen y de carácter mixto, que permitió la discusión de resultados de cara a la teoría existente y con el fin de establecer conclusiones y recomendaciones generales producto de todo el trabajo.

Estado de la Investigación

Las investigaciones nacionales consultadas fueron tomadas en cuenta bajo el criterio de haber sido realizadas en los últimos 10 años y de que trataran sobre todos o al menos uno de los siguientes tópicos, que posteriormente y bajo alguna revisión pasaron a ser parte de las categorías previas que orientaron tanto el trabajo de diseño instrumental como de análisis de la información en general:

- Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica
- Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
- Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
- Carga laboral manifestada por los y las docentes

Bajo ese criterio se seleccionaron 47 estudios (Ver Anexo 1), que contaban con alguna información pertinente para los propósitos de la investigación. De entre esas 47 investigaciones destacó la siguiente información:

Sobre el uso de las adecuaciones en Costa Rica: 17 investigaciones (Ver Anexo 1) mencionan este tema, de las cuales se concluye sobre las adecuaciones que:

- Se aplican sin el parecer, opinión ni conocimiento de los (as) estudiantes
- Suelen establecerse sin planificación y para poblaciones que no necesariamente las requieren, pero resultan una salida rápida
- Es común que se piensen “las mismas adecuaciones” para todos, sin diferenciar necesidades reales y particulares de cada estudiante
- No son necesariamente la mejor respuesta educativa para la atención a las necesidades educativas especiales. Sin embargo, son una salida cuando un (a) estudiante presenta dificultades académicas y requiere apoyos

Con respecto a la preparación de los docentes: 34 investigaciones (Ver Anexo 1) mencionan este tema, de las cuales se concluye que:

- Los docentes manifiestan con alta frecuencia no haber recibido formación a nivel universitario para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales
- Las capacitaciones recibidas no siempre son un reflejo de la necesidad que existe en las aulas

- Los docentes indican que se necesita mayor acompañamiento y guía para trabajar con estudiantes con adecuaciones curriculares
- Existe una tendencia general a manifestar que hay carencias importantes en aspectos metodológicos para el trabajo de aula cuando hay presentes alumnos con necesidades educativas especiales.

Acerca del impacto en el rendimiento académico de las y los estudiantes: 9 investigaciones mencionan este tema (Ver Anexo 1), de las cuales se concluye que:

- Las adecuaciones curriculares no son el único aspecto determinante en el éxito de los y las estudiantes. Otros como la motivación, hábitos de estudio y acompañamiento familiar son mejores determinantes del desempeño
- Aun cuando se implementan, el rendimiento académico de los y las estudiantes no siempre se ve favorecido, pues existen la falta de estrategias y de la correcta aplicación de las adecuaciones curriculares a los estudiantes
- La aplicación de adecuaciones puede provocar mayor seguridad para los alumnos, pues se sienten más apoyados. No obstante, la aplicación de estas no siempre se hace de la forma idónea

Con respecto a la carga laboral docente: 3 investigaciones la mencionan (Ver Anexo 1), de las que se colige que:

- Los docentes expresan que, por la cantidad de estudiantes a quienes se les aprueban adecuaciones curriculares, es necesario realizar un sin número adicional de trámites y pruebas, para luego seguir con otra serie de lineamientos, lo que provoca un incremento significativo en sus funciones

De todas de investigaciones seleccionadas, el cuadro No. 1 presenta la distribución de estudios realizados por año con respecto a la temática en estudio.

Cuadro 3
Cantidad de estudios realizados por año

Año	Cantidad de investigaciones
2000	2
2001	2
2002	4
2003	9
2004	5
2005	7
2006	7
2007	1
2008	4
2009	4
2010	1
2011	1

Fuente: elaboración propia con datos de la búsqueda bibliográfica.

El tema que más se ha estudiado en las investigaciones revisadas es el relacionado con la preparación y la capacitación docente. En éstas se hace hincapié en que la mayoría de los y las profesionales demanda tener más preparación para la puesta en práctica de las adecuaciones. Por otra parte, se muestran carencias significativas en lo que se refiere a aspectos metodológicos y atención a estudiantes en el aula.

En segundo lugar, el tema que sigue en relevancia se ubica en el uso de las adecuaciones. Las conclusiones más constantes se refieren a que las adecuaciones curriculares, en ocasiones, se establecen sin un claro propósito y a que una cantidad significativa de estudiantes cursa con la aprobación de adecuaciones curriculares, algunas veces solicitadas por los y las docentes y en otros momentos a petición de padres y madres de familia, pero sin fundamento técnico.

En tercer lugar se encuentra el impacto en el rendimiento estudiantil. Sobre este tema se concluye que los y las estudiantes no tienen claridad del por qué cursan con adecuaciones, les falta información y autoconocimiento a pesar de ser los principales protagonistas. Por otra parte, los docentes consideran que la aplicación de adecuaciones curriculares no repercute necesariamente en mejoras en el rendimiento académico.

El tema menos mencionado y al que prácticamente apenas se le da importancia en las fuentes consultadas es el de la carga laboral. Aún así en algunos estudios se reclama que los y las profesoras sienten que deben realizar mucho trabajo y que no recibieron capacitación para tal fin.

Es importante mencionar que la mayoría de las investigaciones consultadas fueron realizadas en nivel institucional. Pocas son un reflejo de realidades a nivel de circuito escolar y menos de región o nacional.

Únicamente 4 de las investigaciones consultadas corresponden a estudios con muestras representativas para conocer la condición del país respecto al tema. Se trata de estudios realizados por el CENAREC. De las demás, 13 estudios fueron realizados en nivel de región educativa o circuito escolar, mientras que la gran mayoría (27 investigaciones), es reflejo de realidades específicas de instituciones educativas.

Los reportes de investigación seleccionados fueron ubicados en centros de documentación de las instituciones que se mencionan a continuación, según cantidad encontrada: 14 en la Universidad de Costa Rica, 5 en la Universidad Estatal a Distancia, 10 en la Universidad Nacional, 8 en la Universidad Católica, 6 en el CENAREC y 4 en el CNREE. Es importante aclarar que las encontradas en la Universidad Católica suelen estar relacionadas con la implementación de adecuaciones y la preparación docente en educación religiosa. Por otra parte, los estudios pertinentes encontrados en el CNREE, corresponden a copias de trabajos de graduación de la Universidad Nacional.

Para observar los aportes específicos que ofrece cada una de las investigaciones realizadas también se recomienda ver el Anexo 1.

Grupo focal

El grupo focal se desarrolló con 25 personas que se desempeñan en las Asesorías Regionales de Educación Especial, las cuales fueron organizadas en 4 grupos de trabajo, donde cada uno debía discutir las preguntas que tenían en la correspondiente guía de trabajo (Ver Anexo 4). Durante ese proceso, 2 de las

investigadoras grababan sus intervenciones, registraban la dinámica de lo que iba ocurriendo y moderaban las acciones para poder contar con la información en el tiempo dispuesto. Como cierre de la discusión, la participación de cada grupo fue expuesta y debatida en una sesión plenaria, que permitió aclarar y enriquecer aun más la información recabada.

Posteriormente, se realizó la transcripción de los datos y se organizaron en categorías y subcategorías. Es importante acotar que las categorías se realizan a priori, desprendidas de los términos de referencia planteados por el Programa Estado de la Educación y con fundamento en el estado de la investigación expuesto en el apartado anterior. Las subcategorías surgen a posteriori, de las respuestas de las personas participantes, además, cada una de cuenta con sus respectivas evidencias, que se fueron ordenando según prioridad de mayor a menor en atención a la frecuencia de respuesta.

Para propósitos de análisis se declaran como evidencias las expresiones textuales de los participantes, por lo que en ocasiones lucen contradictorias entre sí, en tanto reflejan la opinión de distintas personas con respecto a la misma subcategoría y en otras constituyen afirmaciones o negaciones contundentes y generales que se fundamentan únicamente en su criterio personal y profesional sobre el tópico a que hacen referencia (Ver Anexo 7).

Síntesis de resultados del grupo focal

Categoría 1: Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones en Costa Rica

Como es posible interpretar de las evidencias, los grupos coincidieron en que el incremento de las adecuaciones tiene causas multifactoriales que, en algunos casos pueden considerarse como negativas y en otros no. Al parecer dentro de las negativas es posible identificar situaciones en que se han aplicado las adecuaciones para paliar carencias que tienen un origen distinto al de las necesidades educativas especiales como abordaje educativo.

Categoría 2: Incidencia de la aplicación de adecuaciones curriculares en el rendimiento académico

La mayoría de los grupos coinciden en que la aplicación de las adecuaciones sí puede tener una incidencia positiva en el rendimiento académico, la cual puede reflejarse en las notas y en el trabajo cotidiano. Sin embargo, parte de las respuestas indican que las adecuaciones no mejoran el rendimiento, pero sí favorecen la promoción, pues apoyan a que el o la estudiante pase el año y/o obtenga mejores notas gracias al apoyo y cambios en la evaluación. En último lugar de prioridad de las respuestas, hay quienes expresan que al aprobarse adecuaciones puede darse que las familias se involucren más y sea esto lo que lleve a mejorar el desempeño estudiantil.

Categoría 3: Razones por las que las y los docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones.

De acuerdo con las personas participantes, existen muchas causas por las cuales los y las docentes afirman falta de capacitación para dar seguimiento a las adecuaciones. En primera instancia, se indica que estos procesos se han dado por imposición, sin tener la claridad sobre los paradigmas a seguir. En segundo lugar, se menciona la poca iniciativa docente para capacitarse por sus medios. En tercer lugar, se hace referencia a manejos y formas administrativas del MEP. Con una menor frecuencia de respuestas se encuentran la falta de formación universitaria y la falta de pertinencia de las capacitaciones o asesoramientos que se ofrecen al respecto.

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as), si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones

De acuerdo con las respuestas emitidas, las principales repercusiones de la inadecuada aplicación de adecuaciones por parte de las y los docentes se relacionan con el enfrentamiento de procesos legales; en estudiantes tiene que ver con el fracaso escolar y en la familia se refiere el incremento de gastos por la búsqueda de apoyos profesionales a nivel externo.

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyos

Quienes participaron en el grupo focal coinciden en su mayoría, en que la respuesta está en orientar las acciones hacia un abordaje para la diversidad, lo que incluye cambios que toman en cuenta al MEP y a las instituciones de educación superior que ofrecen las carreras de educación. Las respuestas menos mencionadas se refieren al mantenimiento de adecuaciones curriculares de una forma diferente y la visualización de formas distintas de abordaje según sea, preescolar, primaria o secundaria, así como el incremento de apoyos en secundaria.

Entrevista a personas directivas y expertas nacionales

En este proceso se contó con la participación de 5 personas expertas o directivas nacionales relacionadas con la temática, quienes respondieron a 5 preguntas base en función de los objetivos de la investigación. La información se recabó utilizando la técnica de la entrevista y las respuestas fueron grabadas en audio y registradas por escrito por algunas personas del equipo investigador.

Al igual que se realizó con el grupo focal, posteriormente, se efectuó la transcripción de los datos y se organizaron en categorías y subcategorías, siguiendo el mismo procedimiento que con el grupo focal. El análisis final se complementó con las participaciones de otras personalidades en el Conversatorio “Más integración que inclusión: alternativas de apoyo educativo”, organizado por la Dirección de Extensión de la UNED.

Es importante acotar que a diferencia de la estrategia utilizada en el grupo focal, en este apartado no se presentan las subcategorías ordenadas según prioridad por frecuencia de respuesta, debido a las pocas personas participantes.

Categoría 1: Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones en Costa Rica.

Como puede observarse, en la información expuesta, existe coincidencia en que las políticas nacionales e internacionales y su respectiva implementación en el país, han sido determinantes en el incremento de la aprobación de adecuaciones curriculares. La población estudiantil ahora cuenta con mayor posibilidad de permanencia en el sistema educativo.

Algunas personas entrevistadas consideran que en ocasiones, las adecuaciones se asumen como un seguro para la promoción estudiantil, lo que ha provocado que estudiantes o familias no acepten del todo su responsabilidad, con respecto a la educación y al sistema educativo.

Por otra parte, las leyes y convenciones se han hecho de mayor conocimiento general, lo que puede estar incidiendo en la participación de la familia en procesos de demanda y exigencia al sector educación. Por tal razón, hay un aumento en las solicitudes para procesos de adecuación curricular, ya sea ante el centro educativo o directamente a través de procesos legales.

De acuerdo con las personas entrevistadas, el papel de ciertos profesionales del área educativa también ha tenido influencia en el incremento de las adecuaciones, ya que al no contar con la formación debida se les hace imposible solventar las necesidades estudiantiles que no avanzan con su propuesta regular de enseñanza. No obstante, estas dificultades docentes no suelen ser reconocidas, sino que se responsabiliza al estudiante y se le tramita una adecuación curricular para tratar de resolver el “problema”. Por otra parte, profesionales de áreas como la psicología, medicina y psicopedagogía envían solicitudes de aplicación de adecuaciones curriculares, sin coordinar con docentes a cargo de los procesos.

Finalmente, se destaca el hecho de que el conocimiento sobre derechos en el ámbito educativo y el contar con instancias de exigibilidad a las cuales recurrir, ha permitido que estudiantes y familias demanden la aplicación de adecuaciones curriculares cuando lo han considerado necesario. Sin embargo, algunas personas consideran que mientras en Costa Rica siga imperando el modelo rehabilitador, centrado en el déficit, el abordaje propiamente educativo, desde un modelo social, no será una realidad.

Categoría 2: Antecedentes que dan origen a las adecuaciones³

Las personas entrevistadas, concuerdan que Costa Rica se vio influenciada por políticas internacionales que vinieron a realizar reformas importantes, de allí que una de las principales razones del por qué de las adecuaciones responde al hecho de la actualización y cambio en políticas educativas, para que la población con necesidades educativas tenga derecho a una educación de calidad y a los ajustes necesarios del currículo.

Se hace mención del rol docente y cómo ha influido en la aparición de las adecuaciones curriculares; en este sentido, se considera que la escasa formación y el no contar con el perfil docente requerido son aspectos que repercuten en la

búsqueda de alternativas para que las y los estudiantes salgan adelante en el sistema educativo, siendo una de las opciones la adecuación curricular.

Por último, los aspectos legales son tomados en cuenta también. Según las personas entrevistadas, anteriormente la sociedad era más desconocedora de procesos legales que respaldaban el cumplimiento de derechos, actualmente, familias y estudiantes conocen más de normas y procedimientos, hecho que les permite realizar mayores demandas a nivel legal.

Categoría 3: Razones por las que docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones

De acuerdo con las opiniones recolectadas, la demanda de trabajo administrativo en papeleo y actividades en ocasiones desliga a las y los docentes de sus verdaderas prioridades, siendo éstas las que van relacionadas con el planeamiento y la adecuada instrucción a la población estudiantil. Por otra parte, el personal docente se ha visto afectado porque los centros educativos no asumen como equipo la responsabilidad de las adecuaciones curriculares y quienes deben dar acompañamiento no se hacen presentes.

Aunado a lo anterior, las personas entrevistadas consideran que existen docentes que realmente no sienten vinculación con las políticas de atención a las necesidades educativas y las ven como una extra a su labor. Además de que, también es una realidad que los procesos de capacitación deben transformarse y mostrar menos distancia con el trabajo que se hace en las aulas.

Otro aspecto importante de mencionar es que, de acuerdo con la información obtenida, la formación profesional parece que no se da bajo un enfoque de atención a la diversidad, de allí que las y los docentes lo asumen como una carga adicional y no como parte de su oficio diario.

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as) si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones

De la información obtenida se concluye que la principal repercusión que han sufrido las y los docentes se da a nivel legal, por procesos de demandas interpuestas.

Las familias también se ven afectadas en este proceso, pues deben incurrir en gastos adicionales para que el derecho a la educación de sus hijas e hijos se vea satisfecho.

Pero, la que se identifica como más afectada es la población estudiantil, por los hechos y secuelas propios de la deserción y al no recibir los apoyos adecuados, no está siendo preparada para las demandas educativas y laborales futuras.

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyo

De acuerdo con las evidencias existe coincidencia en la necesidad de realizar transformaciones y mejoras por la calidad educativa, haciendo un llamado al cambio de la educación tradicional por una educación en atención a la diversidad.

Con respecto a la permanencia de las adecuaciones, las personas entrevistadas parecen coincidir en que éstas deben estar presentes; no obstante, deben proporcionarse de forma personalizada y de acuerdo con las verdaderas necesidades.

Entrevistas a personas expertas internacionales

En este proceso se contó con la participación de cuatro (4) autoridades en la temática de las adecuaciones y conocedoras de la realidad de su respectivo país. Las personas escogidas representaban a los países de Colombia, Brasil, España y México y respondieron a una lista de cinco (5) preguntas vía correo electrónico.

Al igual que se realizó con las dos fuentes de información anteriores, se efectuó la transcripción de los datos, que se organizó en categorías y subcategorías, siguiendo un procedimiento similar al de las consultas anteriores.

En esta ocasión, al igual que con la fuente anterior, no se presentan las subcategorías ordenadas según prioridad por frecuencia de respuesta, debido a las pocas personas participantes.

Categoría 1: Estrategias para la atención de las necesidades educativas especiales (NEE)⁴

Las personas entrevistadas coinciden en que una de las estrategias para atender las NEE en sus países ha sido la transformación del término, el cual permite la identificación de la necesidad, la caracterización de la misma y la ejecución de diferentes estrategias para enfrentar las barreras de participación y aprendizaje.

Estas necesidades se visualizan como específicas para estudiantes con y sin discapacidad, donde los apoyos pueden ser intermitentes o permanentes. De tal forma, que los apoyos sean vistos no como una obligación sino como recursos acordes a las necesidades e incluso fortalezas, de estudiantes que los requieran.

De la información recabada también se detectan estrategias que permiten la organización del aula, el agrupamiento de estudiantes, las tutorías, y los refuerzos pedagógicos; lo que coincide con la implementación de estrategias para la atención a la diversidad.

Llama la atención el trabajo multidisciplinario para el avance de toda la población estudiantil, pues se considera vital, la intervención de diversos profesionales que realicen trabajo en equipo.

Finalmente, se hace mención a proyectos o leyes implementadas en cada país, las cuales son de importancia para reformar las políticas educativas según necesidades y tiempos de cambio en cada nación.

Categoría 2: Incidencia de la aplicación de adecuaciones curriculares en el rendimiento académico

Parece existir coincidencia en que los expertos internacionales entrevistados no cuentan o no conocen estudios de investigación de su país que asignen, necesariamente, un incremento en el rendimiento académico a la aplicación de las adecuaciones curriculares, por lo que no se puede afirmar que la implementación de dicha estrategia repercuta de forma significativa en este aspecto.

Algunas personas aseguraban percibir que al aplicar las adecuaciones curriculares se daba un mejoramiento en el rendimiento académico, ya sea en el proceso de aprendizaje individual o en cuanto a la “nivelación” de los contenidos con respecto a sus compañeros de clase; sin embargo, no se atreven a generalizar esta afirmación al carecer de evidencia que así lo permita.

Categoría 3: Razones por las que docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones

Esta categoría no fue desarrollada con las personas expertas internacionales.

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as) si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones

En cuanto a las repercusiones por la aplicación incorrecta de las adecuaciones, las personas entrevistadas indican que al realizar un currículo individualizado dentro del aula se está contribuyendo con la discriminación y la segregación de estudiantes, ya que el curriculum individual no fomenta la adecuada inserción en el grupo, pues se percibe la diferencia de trato y atención para con el estudiante que lo recibe.

Otra de las consecuencias es que con la adecuación curricular se logra un aprendizaje de contenidos del nivel, pero no de los procesos necesarios para el aprendizaje, que son los que se deben fortalecer. No se da un verdadero apoyo a las necesidades estudiantiles ni tampoco se están contemplando capacidades e intereses, pues el curriculum se está centrando solo en “solventar una carencia a nivel de aprendizaje” inmediato, pero no desarrolla destrezas para el futuro.

Se indica como consecuencia, que docentes no asumen en su totalidad las adecuaciones, dejando la responsabilidad a especialistas que sacan de las aulas a estudiantes y por un largo tiempo. Es decir, docentes de grupo no asumen la atención de las necesidades educativas como parte de su rol, sino que continúan pensando que es materia de “especialistas”.

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyos

Como se puede observar, en lo que se refiere a la visualización a futuro, la mayoría de las personas entrevistadas indican que las programaciones institucionales deben estar en constante revisión para la toma de decisiones ante la atención a la diversidad, lo que permite que las estrategias sean incluyentes para toda la población estudiantil. Se aboga por una educación que no se centre en la deficiencia, sino en las capacidades; es decir, la atención debe darse en el marco de una educación inclusiva, donde la escuela debe transformarse para no excluir a nadie, enriquecida por la articulación de un sistema educativo que permita una atención de calidad.

Análisis integrado

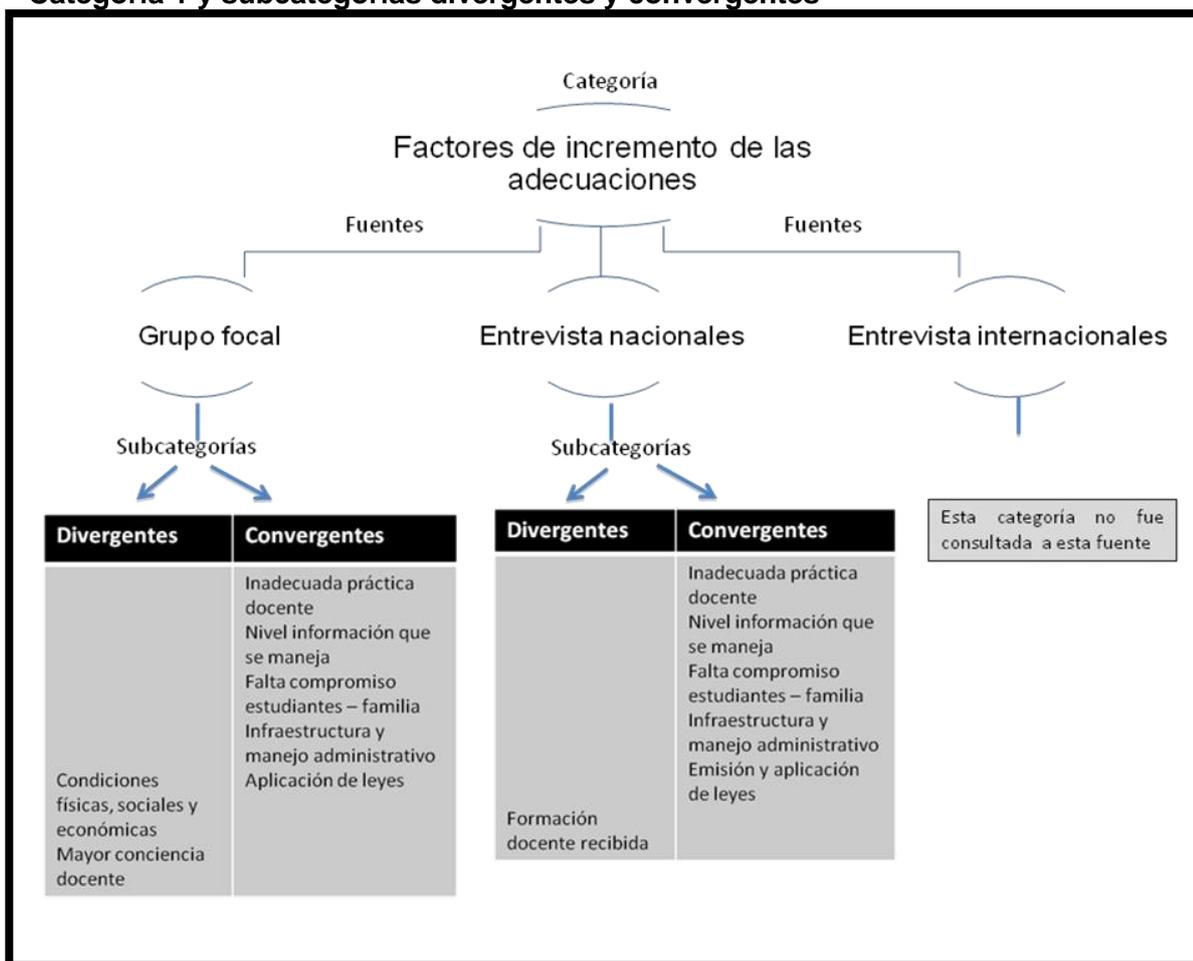
Como ya se ha mencionado con anterioridad, para la organización y el análisis integrado de los resultados obtenidos mediante las técnicas de grupo focal y entrevistas (tanto a nacionales como internacionales); se utilizó un sistema tipológico. Dicho sistema está compuesto por categorías a priori, desprendidas de los términos de referencia planteados por el Programa Estado de la Educación y con fundamento en el estado de la investigación expuesto en el apartado anterior, así como de subcategorías surgidas a posteriori como producto de las respuestas mismas a las preguntas realizadas.

El sistema de categorías y subcategorías se organizó al clasificar la información recolectada en función de la fuente y de su divergencia o convergencia con las respuestas emitidas por otras fuentes, según la interpretación dada por el equipo investigador a las expresiones de las personas informantes.

Con respecto al conversatorio, si bien este se incluye en el presente análisis, no se hace de este una mención específica sino que se utilizan en el análisis final algunas expresiones de sus participantes, confirmatorias o no con respecto a las categorías y subcategorías, para reafirmar lo expresado.

Las categorías a priori fueron las mismas para las tres fuentes de información utilizadas, para las subcategorías a posteriori se buscaron las convergencias y divergencias entre las fuentes de información y sus relaciones entre los diversos tipos de informantes, para observar tendencias. También se incluye un análisis de categorías específicas, las que corresponden a respuestas a preguntas realizadas a fuentes específicas, razón por la que no encuentran correspondencia con las respuestas emitidas por las otras fuentes. Este proceso se ilustra a continuación mediante esquemas.

Figura 1
Categoría 1 y subcategorías divergentes y convergentes



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Como se observa en la Figura 1, tanto en el grupo focal como en las entrevistas a personas expertas nacionales, existe coincidencia en la mayoría de los factores que han incidido en el incrementado de las adecuaciones. No obstante, puede evidenciarse que dicho incremento tiene causas multifactoriales.

Si se ubican los resultados a partir de aspectos positivos y aquellos por mejorar, podría decirse que el nivel de información es un aspecto positivo para las personas participantes, ya que al existir mayor conocimiento de la familia, hay una demanda en la aplicación de dicha estrategia, el conocimiento sobre derechos en el ámbito educativo y el contar con instancias a las cuales recurrir ha permitido que estudiantes y familias demanden la aplicación de adecuaciones curriculares cuando lo han considerado necesario. Sin embargo, algunas personas afirman que mientras en Costa Rica siga imperando el modelo rehabilitador, centrado en el déficit, el abordaje propiamente educativo, desde un modelo social, no entrará en vigencia.

Por otro lado, se cree que dicho conocimiento también se ha transformado en un aspecto contraproducente pues, de acuerdo con las respuestas recabadas, si bien tanto la familia como docentes tienen más conocimiento de la estrategia no necesariamente se utiliza para enriquecer la mediación pedagógica, sino como

posibilidad de promoción, hecho que ha provocado que estudiantes o familias no asuman su responsabilidad en el proceso educativo.

Otro aspecto positivo que sobresale es la emisión y aplicación de las leyes y normativas, tanto a nivel internacional como nacional. Para las personas participantes, este es un hecho que ha marcado un cambio en el sistema educativo costarricense, pues existe un antes y un después de la Ley 7600, por ejemplo.

Dentro de la subcategoría “Infraestructura y manejo administrativo” se destacó como aspecto positivo la existencia de los servicios de apoyo y las políticas del MEP para la atención a las necesidades educativas especiales, como un avance hacia una educación más respetuosa de la diversidad.

Así mismo, considerando los aspectos por mejorar, se observa que la inadecuada práctica docente es la respuesta más reiterada. Dicha situación se relaciona con varios aspectos que complejizan el escenario, pues algunos representan responsabilidades directas de docentes (ausencia de metodologías diversas, falta de compromiso, inadecuada aplicación de reglamentos) pero existen otros relacionados con deficiencias en la formación universitaria, que vuelven a poner en evidencia la urgencia de analizar los planes de estudio desarrollados en la actualidad.

De acuerdo con las personas entrevistadas, el papel de profesionales de áreas como la psicología, medicina y psicopedagogía también ha tenido influencia en el incremento de las adecuaciones, pues envían prescripciones masivas de aplicación que no son necesariamente avaladas por los docentes que atienden a los estudiantes evaluados por esos profesionales; pero que acaban aplicando por temor a represalias de las familias.

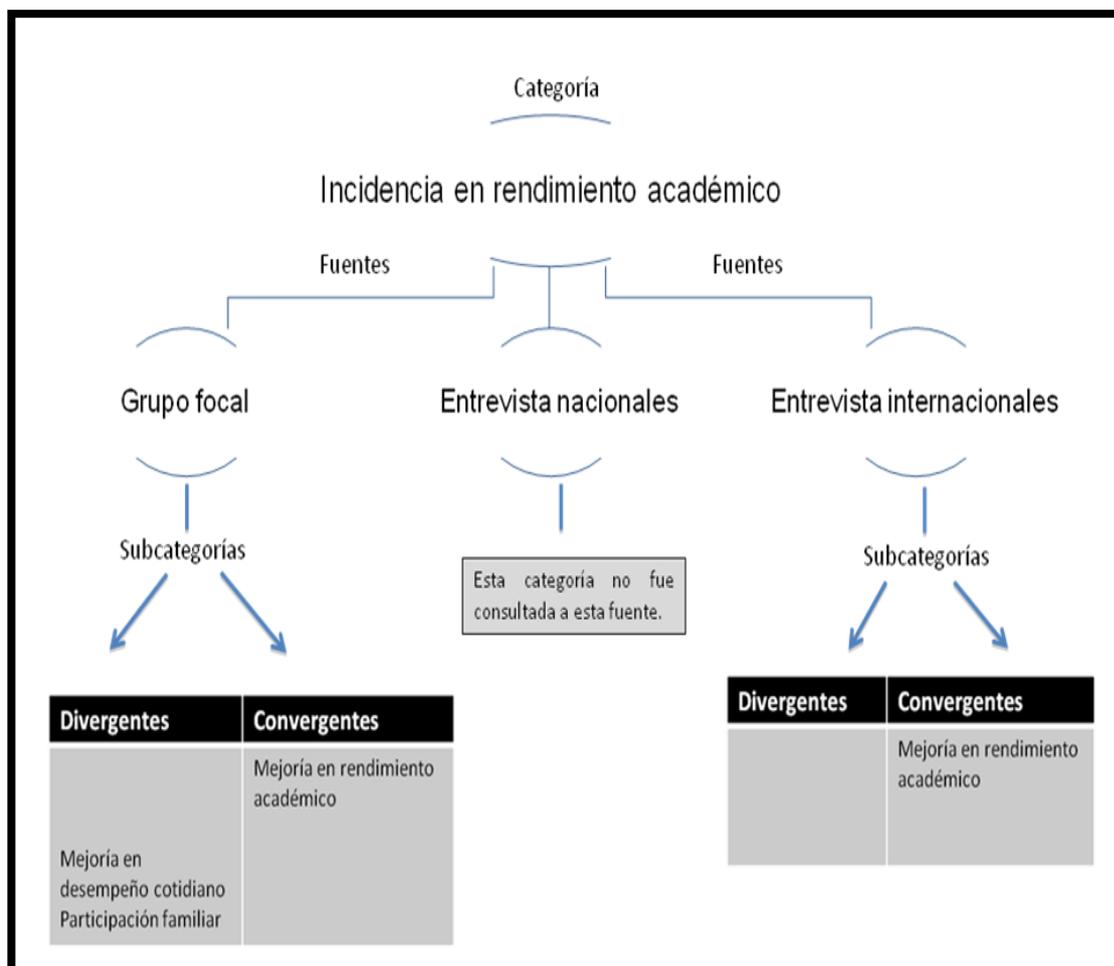
De igual manera en la subcategoría “Infraestructura y manejo administrativo” se destacan aspectos por mejorar que afectan la calidad educativa que trascienden a las posibilidades docentes. Entre los aspectos destacan los que tienen que ver con grupos numerosos y condiciones laborales que desmotivan a los educadores, según las fuentes informantes.

Dentro de las subcategorías divergentes, en el grupo focal el incremento de las adecuaciones también es atribuido a aspectos positivos relacionados con mayor conciencia docente sobre estilos y ritmos de aprendizaje, pero también se mencionan factores propios de la población estudiantil con un impacto negativo, tales como privación sociocultural, sobre edad o deficientes condiciones de salud; por las que igualmente se demandan adecuaciones como la única alternativa curricular disponible. Con lo que una vez más queda en evidencia la imposibilidad docente por utilizar metodologías diversas que respeten y atiendan las diferencias individuales.

En lo que respecta a las personas expertas en el ámbito nacional, una subcategoría divergente en este rubro es la formación docente recibida, lo que constituye una respuesta frecuente en el proceso de recolección de información, evidenciando una tendencia a continuar ofreciendo aprendizajes desde un enfoque rehabilitador, congruente con un modelo del déficit, en contraposición a la política educativa actual que busca un enfoque de derechos humanos en consonancia con un modelo más social. De acuerdo con las evidencias, al no contar con la formación adecuada, se le

dificulta a los (las) educadores (as) regulares solventar las necesidades estudiantiles por lo que no avanzan en su propuesta de enseñanza. No obstante, estas dificultades docentes no suelen ser reconocidas, sino que se responsabiliza a la o el estudiante y se le tramita una adecuación curricular para tratar de resolver el “problema”.

Figura 2
Categoría 2 y subcategorías divergentes y convergentes



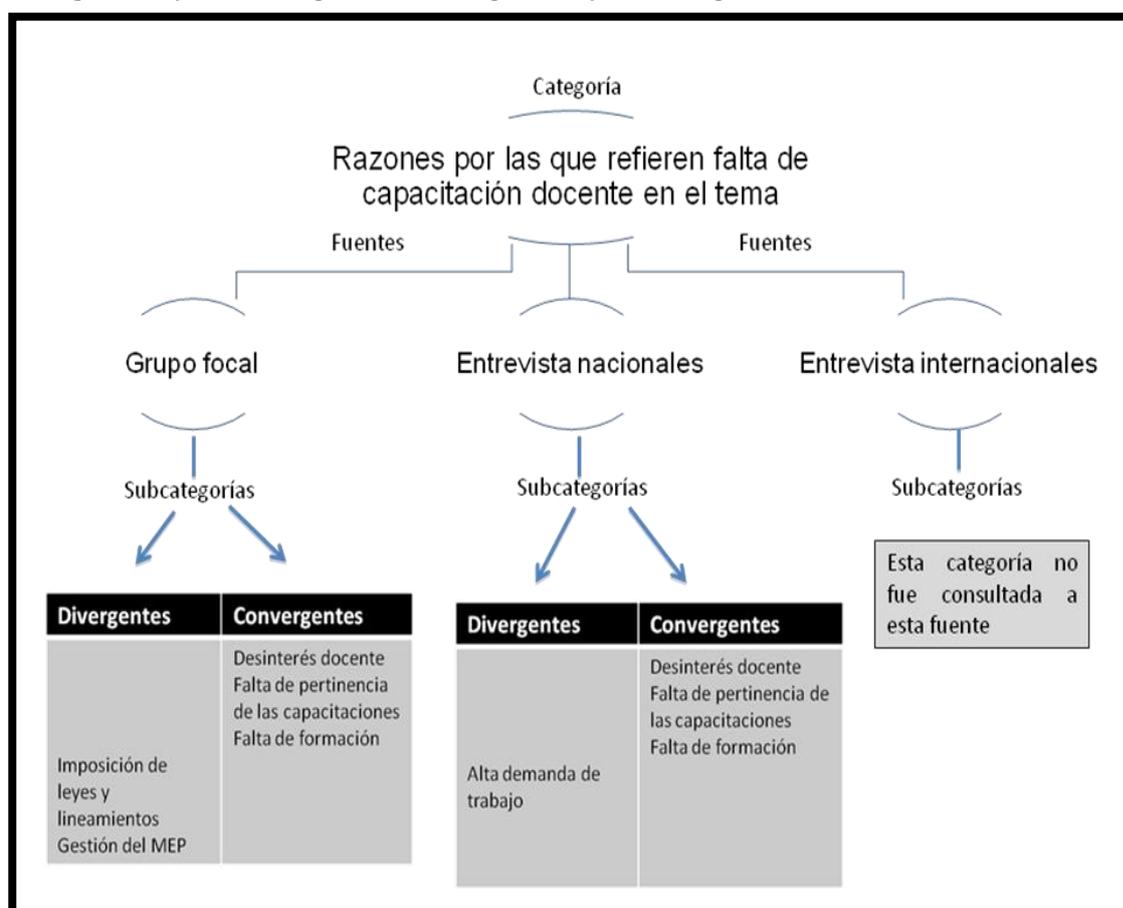
Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Como se presenta en la Figura 2, tanto en el grupo focal como en las entrevistas internacionales se considera que la aplicación de las adecuaciones incide en el rendimiento académico, la mejoría en las notas se expresa como evidencia de ello. Sin embargo, parte de las respuestas indican que las adecuaciones no mejoran el rendimiento, pero sí favorecen la promoción, pues apoyan que el o la estudiante pase el año y/o obtenga mejores notas gracias al apoyo y cambios en la evaluación. Aunado a lo anterior, es importante acotar que algunas personas expertas internacionales manifiestan no conocer investigaciones que respalden ese impacto positivo.

Como aspecto a favor de las adecuaciones en las subcategorías divergentes del grupo focal se destaca la mejora en el desempeño cotidiano, consecuencia de la aplicación de las adecuaciones. Según las personas informantes, hay mayor motivación estudiantil, la aplicación de las adecuaciones permite disminuir la deserción y mayor flexibilidad en la práctica docente.

Finalmente, otro aspecto positivo que se rescata en las subcategorías divergentes del grupo focal es la participación familiar en los procesos de aplicación de las adecuaciones. De acuerdo con las evidencias, cuando esto sucede “hay mejor aprovechamiento de las adecuaciones”. En otras palabras, hay quienes expresan que al aprobarse adecuaciones puede darse que las familias se involucren más y sea esto lo que lleve a mejorar el desempeño estudiantil.

Figura 3
Categoría 3 y subcategorías divergentes y convergentes



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Tal y como se observa en la Figura 3, tanto en el grupo focal como en las entrevistas a personas expertas nacionales, existe coincidencia en la mayoría de las razones por las que se refiere falta de capacitación docente. Se detalla en ambas fuentes que existe poco interés en capacitarse sobre temas relacionados con la práctica educativa y los procesos legales, mostrando además escaso compromiso por asumir la responsabilidad de incrementar las respuestas ante las necesidades de la

población estudiantil. Las personas expertas nacionales mencionan, además, que esto es una “autodefensa personal” de los educadores regulares para no asumir lo que corresponde.

Por otro lado, algunas respuestas evidencian que cuando se recibe la capacitación, en ocasiones resulta poco pertinente ante la realidad de las aulas y las condiciones a las que debe enfrentarse el personal docente, o bien; “no hay comprensión de lo que se debe hacer y eso lleva a decir que la capacitación es insuficiente”, de acuerdo con lo expresado por algunas de las personas expertas nacionales.

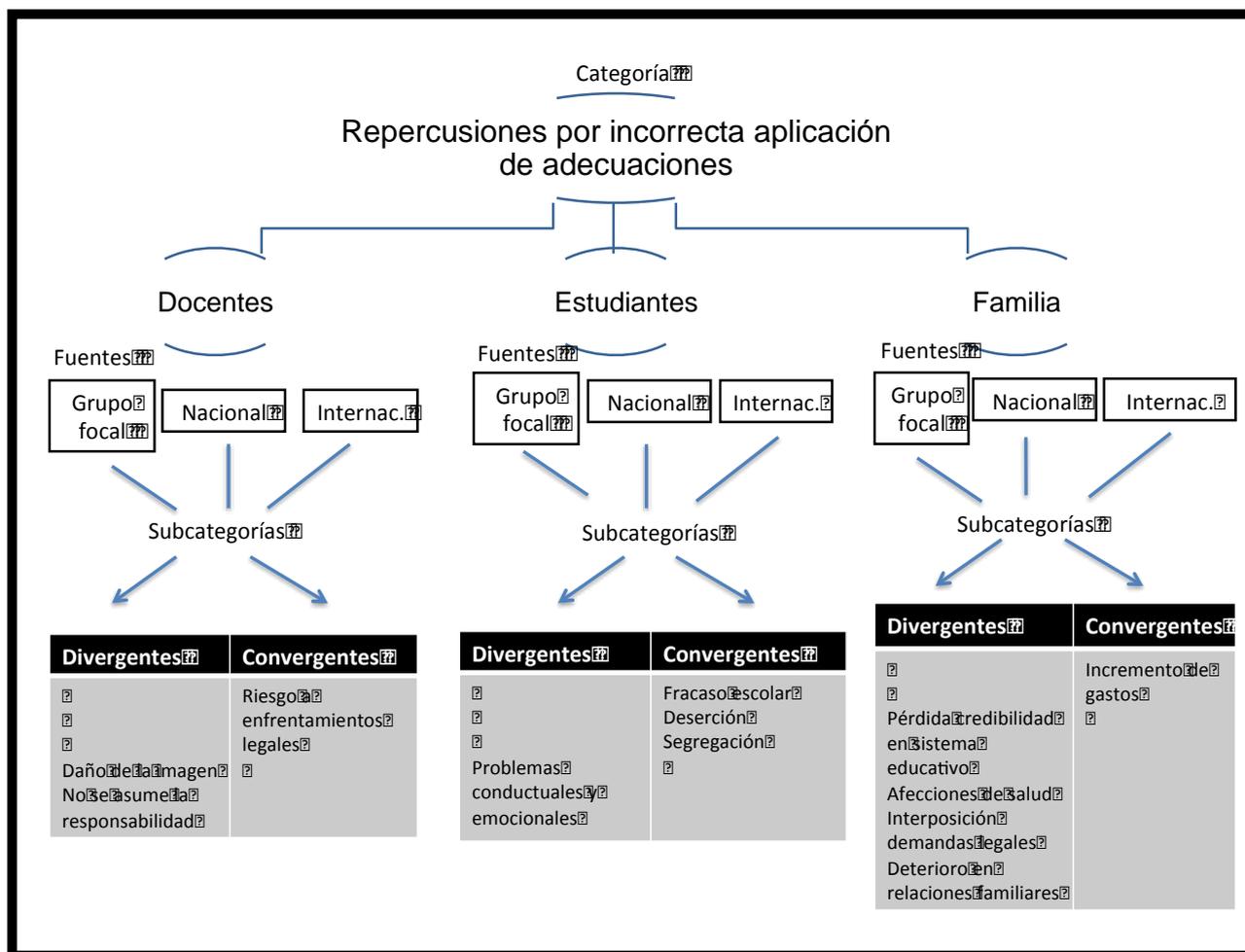
En la subcategoría convergente “Falta de formación”, ambas fuentes consultadas indican que este es uno de los mayores aspectos por trabajar para lograr un abordaje exitoso en la atención de la diversidad estudiantil, una vez más, esta subcategoría surge en las respuestas; la misma fue exteriorizada también en la categoría 1 de análisis.

En cuanto a las subcategorías divergentes, en ambas fuentes representan aspectos por mejorar. En el grupo focal, la respuesta con mayor frecuencia es la imposición de las leyes y lineamientos sin el seguimiento debido. Todo apunta a un círculo complejo, pues al no contar con la formación profesional necesaria el personal docente no logra ajustarse a los cambios de paradigma que permean la política educativa nacional y que responden a los avances internacionales y los compromisos adquiridos; dichos compromisos se traducen en lineamientos y leyes de acatamiento general, sin un proceso de inducción y asesoramiento, de acuerdo con las personas participantes.

Aunado a lo anterior se encuentra la gestión del MEP. Para el grupo focal la constante rotación del personal docente en las instituciones dificulta la calidad en el aprendizaje y la continuidad de los procesos y lo engorroso de los trámites provoca saturación en la labor docente con tareas administrativas que desvían la función primordial. Otro aspecto por acotar es el requerimiento de una mayor vinculación de las jefaturas para apoyar al personal docente, así como la necesidad de asumir como equipo la responsabilidad de las adecuaciones, de forma tal que quienes deban dar el apoyo se hagan presentes en forma oportuna y efectiva.

En la subcategoría divergente de las entrevistas efectuadas a las personas expertas nacionales, se muestra de nuevo que la alta demanda de trabajo administrativo en papeleo y actividades en ocasiones desliga la principal función docente que es la práctica pedagógica, por lo que se menciona requerir más apoyos para responder al abordaje de una atención más acorde con las particularidades estudiantiles.

Figura 4
Categoría 4 y subcategorías convergentes y divergentes



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Tal como puede apreciarse en la Figura 4, en los docentes existe coincidencia en que una de las principales repercusiones es la apertura de procesos a nivel legal, siendo esta mencionada en repetidas ocasiones por el grupo focal y personas expertas nacionales, lo que hace valorar que es una puesta en práctica cada vez más común en el país.

En las subcategorías divergentes de repercusiones en docentes, el grupo focal hace mención a dos aspectos que consideran propios de la situación en Costa Rica: el daño de la imagen del sector docente y el no asumir su responsabilidad. Al concluir el análisis de consecuencias a nivel docente, puede afirmarse que ninguna de estas puede considerarse como positiva, pues se afecta la posición e imagen del (la) educador (a).

La tendencia a no asumir la responsabilidad se convierte en una respuesta reiterativa, pues surge también en la categoría 1 (*Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones*) y en la 3 (*Razones por las que refieren falta de capacitación en el tema*). Llama la atención que para las personas expertas a nivel internacional, una consecuencia de que las y los docentes no asuman en su totalidad las adecuaciones, se relaciona con el dejar la responsabilidad a

“especialistas” que sacan de las aulas a las y los estudiantes y por un largo tiempo. En otras palabras, docentes de grupo no asumen la atención de las necesidades educativas como parte de su rol, sino que continúan pensando que es materia de “especialistas”.

Las repercusiones que recaen de forma directa sobre los y las estudiantes, ante la incorrecta aplicación de adecuaciones, se relacionan con el fracaso escolar, la deserción estudiantil y la segregación por parte de sus profesores, compañeros y compañeras de grupo; siendo estos aspectos mencionados por los tres grupos entrevistados. Específicamente las personas internacionales refieren que al realizar un currículo individualizado dentro del aula se está contribuyendo con la discriminación y la segregación de estudiantes, ya que el curriculum individual no fomenta la adecuada inserción en el grupo, pues se percibe la diferencia en el trato y atención educativa que se le prodiga al estudiante con necesidades educativas especiales.

Otra de las consecuencias es que con la adecuación curricular se logra un aprendizaje de contenidos del nivel, pero no de los procesos necesarios para el aprendizaje, los cuales son los que se deben fortalecer. No se da un verdadero apoyo a las necesidades estudiantiles ni tampoco se están contemplando capacidades e intereses, pues el curriculum está centrado solo en “solventar una carencia a nivel de aprendizaje”.

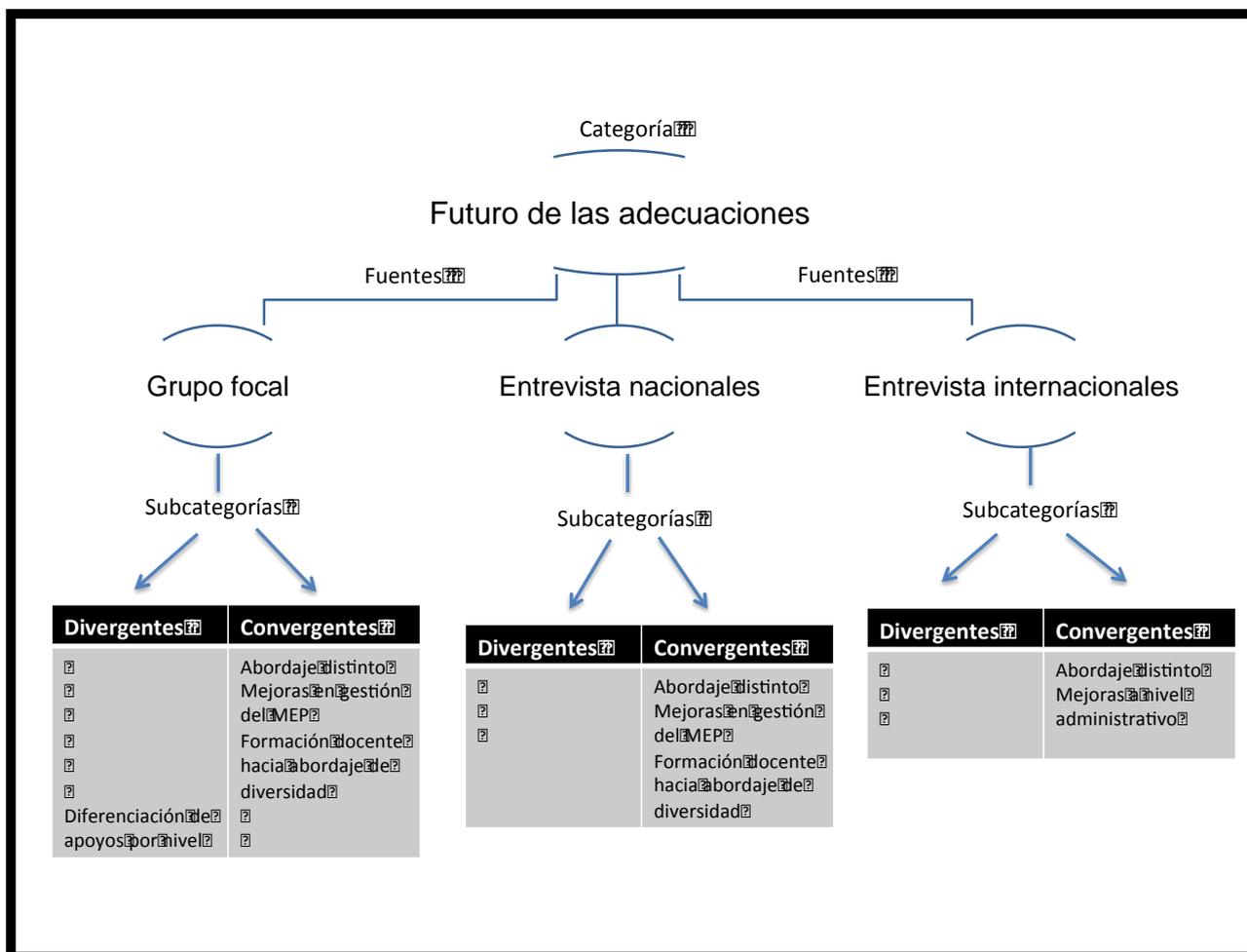
En las subcategorías divergentes, se hace mención a problemas emocionales y de conducta, que pueden aparecer a raíz de una aplicación inadecuada de la adecuación, los mismos se relacionan con cambios bruscos de comportamiento, desmotivación y apatía, ausentismo constante e, incluso, problemas de salud.

Revisando la información anterior se observa que todas las consecuencias para las y los estudiantes de una aplicación incorrecta de las adecuaciones son negativas, pues de una u otra manera, los (as) aleja del sistema educativo.

En cuanto a las repercusiones que sufren las familias debe destacarse el incremento de gastos, debido al pago a diferentes profesionales en busca de ayuda para sus hijas e hijos. Esto es mencionado por el grupo focal y por personas expertas nacionales, como una situación que se está llevando a la práctica a nivel nacional.

En las subcategorías divergentes se hace alusión a distintas situaciones mencionadas por el grupo focal, entre las que sobresalen pérdida de credibilidad en el sistema educativo, problemas de salud, la interposición de procesos legales ante el sistema educativo y el deterioro de las relaciones familiares. Siendo consecuente con los análisis anteriores, todas estas repercusiones pueden verse como negativas para las familias, pues coinciden en el mismo fin: alejamiento del sistema educativo, aspecto que se cultiva desde el ámbito familiar.

Figura 5
Categoría 5 y subcategorías divergentes y convergentes



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

La Figura 5 refleja las respuestas de las tres fuentes de información a partir del futuro que tienen las adecuaciones en el sistema educativo. Como se observa, existe coincidencia en que se debe dar un abordaje distinto con respecto al manejo de las adecuaciones. Según las evidencias, deben revisarse a la luz de los nuevos paradigmas de atención; la respuesta está en orientar las acciones hacia un abordaje para la diversidad, lo que incluye cambios que toman en cuenta al MEP y a las instituciones de educación superior que ofrecen las carreras de educación.

La mayoría de las personas entrevistadas indican que las programaciones institucionales deben estar en constante revisión para la toma de decisiones ante la atención a la diversidad, lo que permite que las estrategias sean incluyentes para todo el alumnado. Se aboga por una educación que no se centre en la deficiencia, sino en las capacidades; es decir, la atención debe darse en el marco de una educación inclusiva, donde la escuela está obligada a transformarse para no excluir a nadie, enriquecida por la articulación de un sistema educativo que permita una atención de calidad.

En ese sentido, llama la atención que todas las personas participantes coinciden en la necesidad de mejorar los niveles administrativos. El grupo focal y las personas entrevistadas a nivel nacional refieren la urgencia de realizar “un análisis de todas las partes del sistema educativo que responda a las necesidades de estudiantes”, además de que “el sistema educativo respete la diversidad de estudiantes y las clases sean una manifestación de ello”, dichas evidencias representan la gestión del MEP. Pero además, las entrevistas internacionales apuntan que “debe estar en constante revisión el currículo, los procesos de enseñanza, aprendizaje y los recursos”.

Y es que, de acuerdo con lo anterior, para que se den procesos efectivos y aplicables, el que se involucren las instancias administrativas será un factor clave para que la aplicabilidad de adecuaciones sea una realidad en todos los contextos educativos y, lo que es más importante, para que se brinde una educación de calidad a toda la población estudiantil.

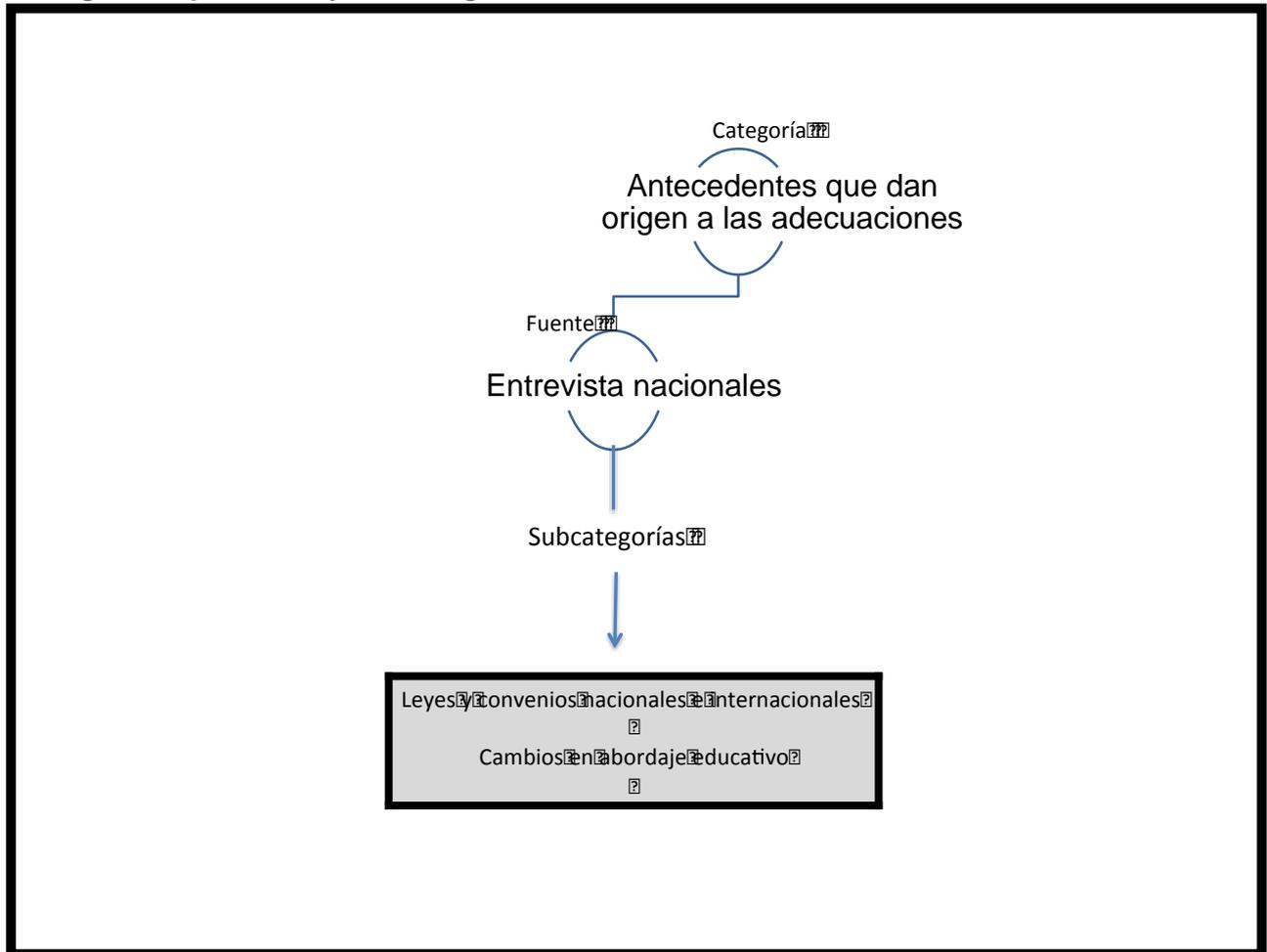
Una subcategoría que surge reiterativamente, en comparación con otras categorías ya analizadas, es la formación docente hacia un abordaje de la diversidad, que se presenta como un aspecto urgente de mejorar. Se requiere que la educación superior forme así a los futuros docentes de manera congruente con la política educativa actual.

Finalmente, otro aspecto por mejorar se relaciona con la diferenciación de apoyos por nivel, subcategoría divergente en el grupo focal. Las respuestas emitidas apuntan a que se debe dar una diferenciación en los apoyos que se le ofrece a la población estudiantil por edades, poniendo especial énfasis en los jóvenes de secundaria.

Categorías específicas

Como ya se ha mencionado, a partir del trabajo realizado con algunas fuentes de información surgieron categorías específicas, definidas así porque hacen referencia a aquellas categorías que obedecen a preguntas que, durante las entrevistas, fueron hechas sólo a alguna de las fuentes dada su naturaleza, a saber: Asesores Regionales de Educación Especial, expertos nacionales o expertos internacionales. A continuación se presentan sus esquemas de análisis.

Figura 6
Categoría específica 1 y subcategorías



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Dado el conocimiento y la experiencia de las personas entrevistadas a nivel nacional, el equipo investigador decidió cambiar la categoría 2 utilizada para las otras dos fuentes de investigación (*Incidencia en el rendimiento académico*) por una categoría específica que permitiera el abordaje de otro de los objetivos de la investigación, a saber: Antecedentes que dieron origen a las adecuaciones.

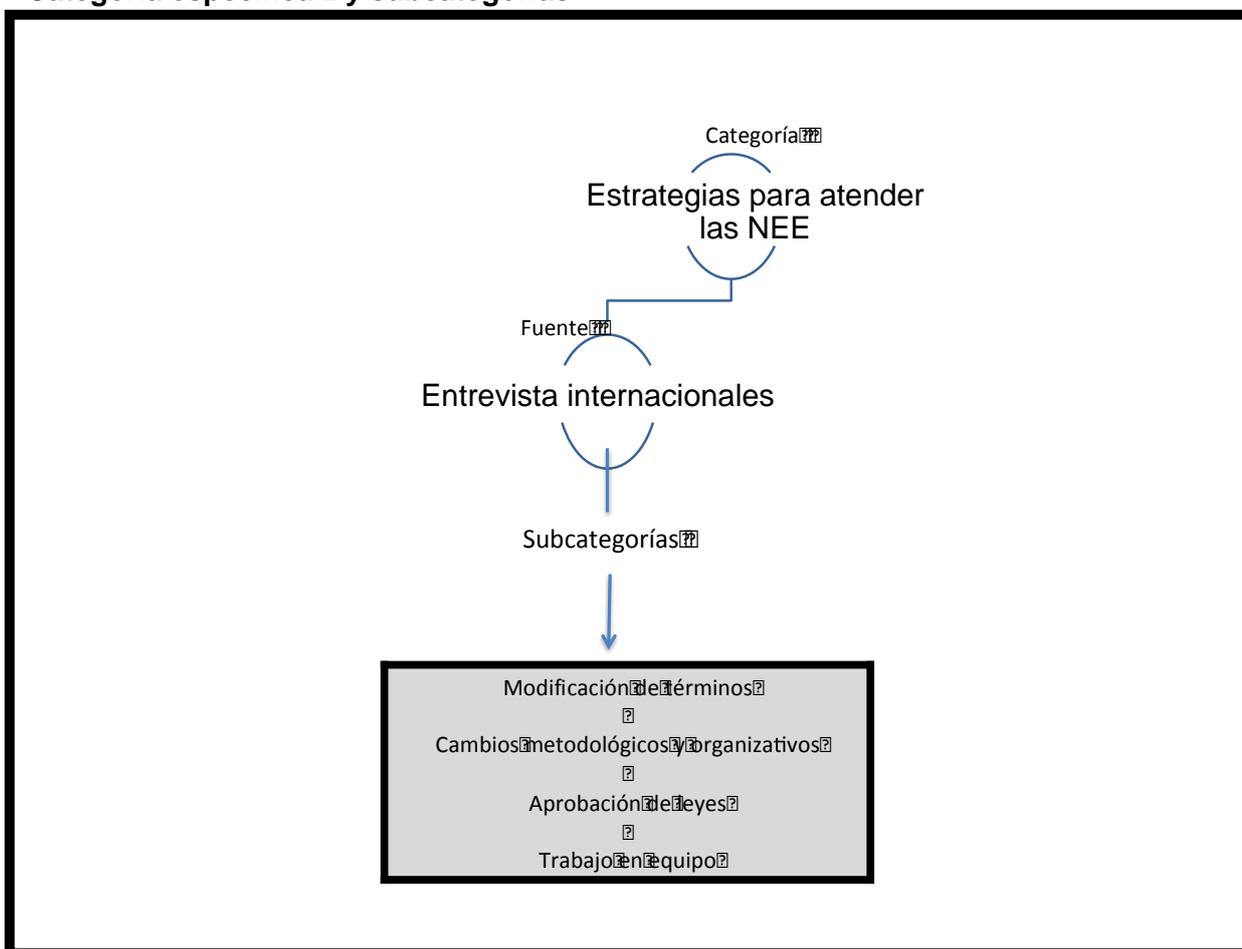
Sobresale en esta categoría la importancia que atribuyen las personas participantes a las leyes y convenios tanto a nivel internacional como nacional, pero el instrumento jurídico que definitivamente marca la historia en el sistema educativo costarricense, de acuerdo con sus percepciones, es la Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad en Costa Rica: Ley 7600.

Las personas entrevistadas concuerdan en que Costa Rica se vio influenciada por políticas internacionales, que vinieron a realizar reformas importantes. De allí que una de las principales razones del por qué se generaron las adecuaciones, responde al hecho de la actualización y cambio en políticas educativas para que la población con necesidades educativas ejerciera su derecho a una educación de calidad y a los ajustes necesarios al currículo que esto implicaba.

Se hace mención del rol docente y cómo ha influido en la aparición de las adecuaciones curriculares. En este sentido, se considera que la escasa formación y el hecho de no contar con el perfil docente requerido, son aspectos que repercuten en la escasa búsqueda de alternativas para que las y los estudiantes salgan adelante en el sistema educativo, siendo una de las opciones la adecuación curricular.

Por último, los aspectos legales son tomados en cuenta también. Según las personas entrevistadas, anteriormente la sociedad era más desconocedora de procesos legales que respaldaban el cumplimiento de derechos. Actualmente, familias y estudiantes conocen más de normas y procedimientos, hecho que les permite realizar mayores demandas a nivel legal.

Figura 7
Categoría específica 2 y subcategorías



Fuente: elaboración propia a partir de la información recabada de las fuentes utilizadas en el estudio

Dado el conocimiento y la experiencia de las personas entrevistadas a nivel internacional, el equipo investigador decidió cambiar la categoría 1 utilizada para las otras dos fuentes de investigación (*Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones*) por una categoría específica que permitiera el abordaje de otro de los objetivos de la investigación: Estrategias para la atención de las necesidades educativas especiales (NEE). El propósito consistía en indagar sobre cómo se intentaban resolver las necesidades educativas en los respectivos países de los expertos internacionales entrevistados.

Los expertos coincidieron en que una de las estrategias para atender las NEE en sus países había sido la transformación del término, hacia uno que permitiera la identificación de la necesidad, la caracterización de la misma y la ejecución de diferentes estrategias para enfrentar las barreras de participación y aprendizaje que las necesidades pudieran estar generando.

Dichas necesidades se visualizan como específicas para estudiantes con y sin discapacidad, donde los apoyos educativos que se le brinden pueden ser intermitentes o permanentes según lo requieran. De tal forma que los apoyos sean vistos no como una asignación “obligatoria”, sino como recursos acordes con las necesidades e incluso fortalezas, de estudiantes que los demandan.

De la información recabada también se detectan estrategias que permiten la organización del aula, el agrupamiento de estudiantes, las tutorías, y los refuerzos pedagógicos; lo que coincide con la implementación de estrategias para la atención a la diversidad.

Llama la atención el trabajo multidisciplinario para el avance de toda la población estudiantil, pues se considera vital la intervención de diversos profesionales que realicen trabajo en equipo.

Finalmente, se hace mención a proyectos o leyes implementadas en cada país, las cuales son de importancia para reformular las políticas educativas según necesidades y tiempos de cambio en cada nación.

Estudio de caso múltiple

Es importante acotar que el estudio de caso desarrollado se realizó para atender términos específicos de referencia solicitados por el Estado de la Educación. La información recopilada se estudió mediante un análisis de contenido que permitió agrupar los resultados en 13 componentes. Para recabar la información se diseñó y aplicó un cuestionario guía para esta técnica (Ver Anexo 4) a una muestra seleccionada con ayuda del equipo de estadística del Programa Estado de la Educación, que incluyó a 8 centros educativos de la Gran Área Metropolitana (GAM), 4 de educación primaria y 4 de secundaria, tanto de la zona urbana como rural.

Para el registro de los datos se le indicó a una persona del Comité de Apoyo Educativo (CAE) de los centros seleccionados, estudiar un expediente de una o un estudiante con adecuaciones, ya sea curriculares significativas o no significativas o de acceso y con la información analizada, proceder a dar respuesta al cuestionario.

Posteriormente, se hizo un análisis de contenido con base en cuadros comparativos y se procedió a exponer los resultados en forma descriptiva con la información clasificada en los 13 componentes establecidos.

En adelante, la referencia a los casos se hará mediante una denominación numérica, cuya correspondencia se observa en la Tabla 3 (Ver Anexo 10).

Enseguida se expone la información analizada y organizada según los componentes extraídos de los expedientes estudiados.

Componente 1: Tipo de adecuación aplicada

La distribución del tipo de adecuaciones que se aplica en cada caso se observa en la Tabla 4. (Ver Anexo 10).

De acuerdo con la información obtenida, de los centros educativos seleccionados, el de primaria rural zona indígena de Puriscal y el de secundaria urbana con cercanía a zona indígena, también ubicado en Puriscal, aplican adecuaciones curriculares no significativas únicamente a un estudiante en cada centro. Por otro lado, en el centro de primaria urbana, con población de familias migrantes, en Heredia y en la primaria rural de Alajuela se observó que aplican solamente adecuaciones curriculares significativas a un estudiante en cada centro; lo mismo que en el centro de secundaria urbana de San José Oeste y en el de secundaria rural Occidente.

El centro de secundaria rural de Cartago aplica adecuaciones significativas en unas asignaturas y no significativas en otras al mismo estudiante y el centro de primaria urbana de San José Norte aplica adecuaciones no significativas en unas asignaturas y de acceso en otras, también a un sólo estudiante.

Componente 2: Procedimiento para la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas

Los procedimientos utilizados por los y las docentes para la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas en los casos reportados de secundaria y primaria se reflejan en la Tabla 5. (Ver Anexo 10).

En lo que respecta a educación primaria en general se lleva a cabo el siguiente procedimiento:

- 1º. Valoración (observación y diagnóstico) por parte del docente a cargo del estudiante
- 2º. Elaboración de la descripción para el CAE (además el Comité de Evaluación es mencionado en uno de los casos)
- 3º. Aprobación, aplicación y registro de las adecuaciones dentro del salón de clase.

Sólo uno de los centros (primaria urbana de San José Norte) menciona, como parte del proceso, comunicarse con la familia para que firme documentos de consentimiento por trimestre para el desarrollo de dicha estrategia.

Por su parte, en educación secundaria la tendencia es estudiar el expediente de educación primaria para continuar con la aplicación de la adecuación que el estudiante haya tenido; adicional a esto, en un caso (secundaria urbana con cercanía a zona indígena de Puriscal), se menciona observar en el aula al estudiante y entrevistarse con la persona a su cargo para proceder con la aplicación de las adecuaciones prescritas.

Los datos reflejan que en educación primaria hay mayor estructura en el procedimiento y no se da por hecho que el estudiante requiera de adecuaciones, primero el docente hace una evaluación inicial y luego coordina al menos con el CAE.

Componente 3: Procedimiento para la aplicación de adecuaciones curriculares significativas

Los procedimientos aplicados en el caso de adecuaciones significativas se observan en la Tabla 6. (Ver Anexo 10).

De los centros educativos de primaria investigados, solo en uno de ellos (primaria rural Alajuela) se menciona el procedimiento:

- 1º. Solicitud de docente regular al CAE
- 2º. Valoración del CAE
- 3º. Solicitud de informe a otros servicios de apoyo
- 4º. Conformación de expediente
- 5º. Solicitud a Equipo Regional Itinerante (ERI)

Por otra parte, en secundaria no se evidencia un procedimiento uniforme. Dentro de los aspectos mencionados están los siguientes:

- Reunión con familiares para solicitar adecuación
- Hacer un diagnóstico por parte del docente a cargo
- Llenar formularios
- Presentar solicitud a la Asesoría Regional de Educación Especial
- Instruir al profesorado en la aplicación de adecuaciones

En términos generales, se encuentra que no hay un patrón definido en los diferentes centros para el procedimiento de solicitud y aplicación de adecuaciones significativas. En secundaria no se menciona la participación del CAE en el proceso mientras que en primaria se menciona la participación del docente a cargo, el CAE, los servicios de apoyo y el ERI (que incluye a la persona a cargo de la Asesoría Regional de Educación Especial) para la determinación y aprobación de las adecuaciones curriculares significativas que se deben seguir.

Componente 4: Procedimiento para la aplicación de adecuaciones de acceso

Solamente el caso No. 8 (primaria urbana San José Norte) menciona la aplicación de este tipo de adecuaciones, y, básicamente, se utilizan en las materias complementarias que trabajen el área motora gruesa y fina. Las definen los docentes de primaria y de materias complementarias, de acuerdo con las necesidades educativas especiales, las comunican a la familia y las registran en el expediente. Generalmente se valora al estudiante y se define la necesidad de las mismas durante el primer trimestre del curso lectivo.

Componente 5: Documentos presentes en el expediente que apoyan las adecuaciones curriculares que requiere la o el estudiante

En la Tabla 7, se exponen las respuestas en orden de frecuencia en relación con los documentos que apoyan las adecuaciones curriculares. (Ver Anexo 10).

Los documentos que se presentan, de acuerdo con el orden de frecuencia, son:

- 1º. Valoración de la docente de aula
- 2º. Valoración de la docente(s) de apoyo (una respuesta de secundaria se refiere a la figura del orientador)

- 3º. Valoración médica
- 4º. Valoración psicológica
- 5º. Valoración psicopedagógica

Llama la atención que en los casos 8 y 1 se cuenta prácticamente con todo tipo de valoraciones aunque estas no sean requeridas en su totalidad para la aprobación y aplicación de una adecuación curricular.

Componente 6: Servicios de apoyo que recibe el (la) estudiante

En la Tabla 8 se exponen los servicios de apoyo que con mayor frecuencia reciben los y las estudiantes. (Ver Anexo 10).

Los servicios de apoyo mencionados en orden de frecuencia son:

- 1º. Problemas de aprendizaje
- 2º. Problemas emocionales y de conducta
- 3º. Retraso mental
- 4º. Orientación (un caso de secundaria)

Como se puede observar, se recurre al apoyo de servicios de Educación Especial existentes en las instituciones educativas para apoyar el proceso educativo de las y los estudiantes. Únicamente los casos de adecuaciones curriculares significativas en primaria pueden recibir apoyo en el servicio de Retraso Mental; creado precisamente para atender a estudiantes con este tipo de adecuaciones.

Componente 7: Adecuaciones curriculares aplicadas por nivel

En la Tabla 9 se exponen las adecuaciones curriculares aplicadas tanto en primaria como en secundaria. (Ver Anexo 10).

Como puede observarse, en el nivel de primaria, la tendencia es a aplicar adecuaciones no significativas o significativas en todas las asignaturas básicas para cada estudiante; se aplican con menor frecuencia en asignaturas complementarias o de idioma y tecnología. En secundaria la tendencia es a aplicar adecuaciones no significativas o significativas en todas las asignaturas básicas, complementarias o de idioma y tecnología para cada estudiante, sólo en el caso 4 se reporta estar aplicando las adecuaciones en asignaturas básicas e idioma pero no en complementarias ni tecnología.

Componente 8: Adecuaciones curriculares aplicadas como estrategias de mediación para el aprendizaje en el aula

Para el abordaje de esta temática, todas las respuestas coincidieron en que se aplican adecuaciones curriculares en el aula, la frecuencia se observa en la Tabla 10. (Ver Anexo 10).

Aun cuando en todos los expedientes se identifica que se aplican adecuaciones en el aula, las estrategias de mediación difieren en cada caso. Enseguida se enlistan todas las mencionadas:

- Brindar atención individualizada, por ejemplo: asegurarse de que el estudiante ha comprendido la instrucción y la materia y realizar una programación individualizada, entre otras
- Ubicar al estudiante cerca del docente en el aula
- Estimular verbalmente o por escrito los esfuerzos y logros
- Apoyo de docentes de Educación Especial
- Realizar seguimiento en control del desempeño
- Brindar tiempo adicional en el trabajo cotidiano
- Ofrecer menor cantidad de ejercicios
- Realizar tutorías constantes por parte del docente.

Componente 9: Adecuaciones curriculares aplicadas en los exámenes

Al igual que en el rubro anterior, todas las respuestas coinciden en que se aplican adecuaciones curriculares en los exámenes, como es posible ver en la Tabla 11. (Ver Anexo 10).

Las respuestas con mayor frecuencia en orden de prioridad son:

- 1º. Hacer pruebas en recinto aparte
- 2º. Dar más tiempo para terminar las pruebas
- 3º. Aplicar pruebas específicas
- 4º. Permitir material adicional (diccionario, calculadora, fórmulas)
- 5º. Dar atención individualizada
- 6º. Solicitar apoyo de docentes de Educación Especial durante las pruebas
- 7º. Hacer una evaluación por día
- 8º. Mantener al estudiante lejos de distractores, puertas, ventanas

Componente 10: Evidencia de pruebas específicas

La mayoría coincide en que no quedan en el expediente muestras de pruebas específicas, solo en dos casos de secundaria (casos 1 y 4) y uno de primaria (caso 6) responden afirmativamente. Por lo que no es posible confirmar si es que no las aplican o que simplemente no consideran necesario conservar un ejemplar en el expediente del estudiante.

Componente 11: Evidencia de informes de resultados de acuerdo con las adecuaciones aplicadas

Dentro de la información solicitada se dividieron los informes en dos tipos: informes de docentes e informes de resultados. Los datos obtenidos se reflejan en la Tabla 12. (Ver Anexo 10).

En cuanto a los informes de docentes la totalidad indica que sí se realizan; dentro de ella, un 50% indica que se hacen en forma trimestral y un 50% indica que se hacen anualmente. Para el segundo tipo de informe, seis de los ocho casos indican que sí se hacen pero los revisores de los casos 4 y 6 mencionan no identificar informes de resultados en los expedientes revisados.

Componente 12: Copia de calificaciones obtenidas

Aunado a lo anterior vale acotar que la mayoría indica que sí hay evidencia de calificaciones obtenidas en el expediente. Solamente quien revisó el caso 6 llamó la atención con respecto a que no hay copia de calificaciones en la documentación revisada.

Componente 13: Resultados obtenidos de acuerdo con la aplicación de adecuaciones (evidencia de acuerdo con calificaciones e informes):

La mayoría opina que sí hay un mejoramiento tanto a nivel de rendimiento académico como a nivel conductual y emocional. Se exponen los datos en cuanto al rendimiento académico en la Tabla 13. Y en cuanto a las mejoras descritas a nivel conductual y emocional se observan resultados en la Tabla 14. (En ambos casos Ver Anexo 10).

Es importante anotar, que aunque la pregunta realizada se refería a las manifestaciones conductuales y emocionales y su influencia en el rendimiento académico, la descripción de varios docentes se expresó más bien en términos de mejoras en la dimensión social de la vida estudiantil.

Encuesta a docentes: Desarrollo de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense

El equipo investigador se propuso realizar esta encuesta con el objetivo de conocer acerca de la experiencia y formación que tienen los docentes en el tema de las adecuaciones curriculares, así como su opinión sobre algunos de los aspectos relacionados con los procesos de solicitud, diseño y aplicación de estas estrategias de apoyo educativo.

Para el desarrollo de esta herramienta de información el equipo del Programa de Educación Especial de la UNED diseñó un cuestionario que se validó por diferentes especialistas en el campo, también se realizó un pilotaje de la misma. Posteriormente, se construyó, con apoyo del personal del Estado de la Educación, la selección muestral de docentes que serían encuestados.

Es importante acotar que no se contaba con una investigación previa que hubiera utilizado una muestra similar, por lo que se construyó bajo la rigurosidad estadística pertinente, considerando escuelas y colegios diurnos urbanos y rurales de la gran área metropolitana (GAM). El cuestionario se diseñó para auto aplicarse en un tiempo máximo de 30 minutos y la muestra se ajustó previendo un 10% de pérdida de cuestionarios y un 4% como margen de error para docentes y un 5% para centros. El resultado de la muestra fue de 220 centros educativos y 606 docentes, y el porcentaje de no respuesta fue de 4,4%.

El equipo investigador se desplazó a cada uno de los centros educativos y fue la dirección de cada institución la encargada de designar a las personas participantes.

La distribución de los centros y docentes en la muestra se presenta en el Cuadro 4.

Cuadro 4
Distribución de centros y docentes en la muestra

Tipo de centro	Total	Docentes
Escuelas urbanas	122	329
Escuelas rurales	51	65
Colegios urbanos	40	188
Colegios rurales	7	24
Total	220	606

Fuente: Encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Los primeros resultados que arroja la encuesta realizada a docentes de la GAM dejan ver, como era de esperar por la composición típica del personal en los centros educativos, que la mayor cantidad de docentes son mujeres (el 80%), y las edades se concentran entre los 30 y 50 años (un 73%).

Respecto a la experiencia laboral el 68% indicó tener más de 10 años ejerciendo su labor, y casi la totalidad de ellos señala conocer los lineamientos y procedimientos para la solicitud de adecuaciones (Cuadro 5).

Cuadro 5
Características básicas del perfil profesional de los docentes encuestados

	Porcentajes
Nivel educativo con más horas dedicadas	100,0
<i>Primero y segundo ciclo</i>	66,1
<i>Tercero y cuarto ciclo</i>	33,9
Años de experiencia docente	100,0
<i>Menos de 1 año</i>	0,3
<i>De 1 a 10 años</i>	31,7
<i>De 11 a 20 años</i>	44,5
<i>Más de 20 años</i>	23,5
Conoce lineamientos y procedimiento para solicitud de AC	100,0
<i>Si</i>	91,5
<i>No</i>	8,5
Ha estudiado documentos vigentes de AC	100,0
<i>Si</i>	64,2
<i>No</i>	35,8

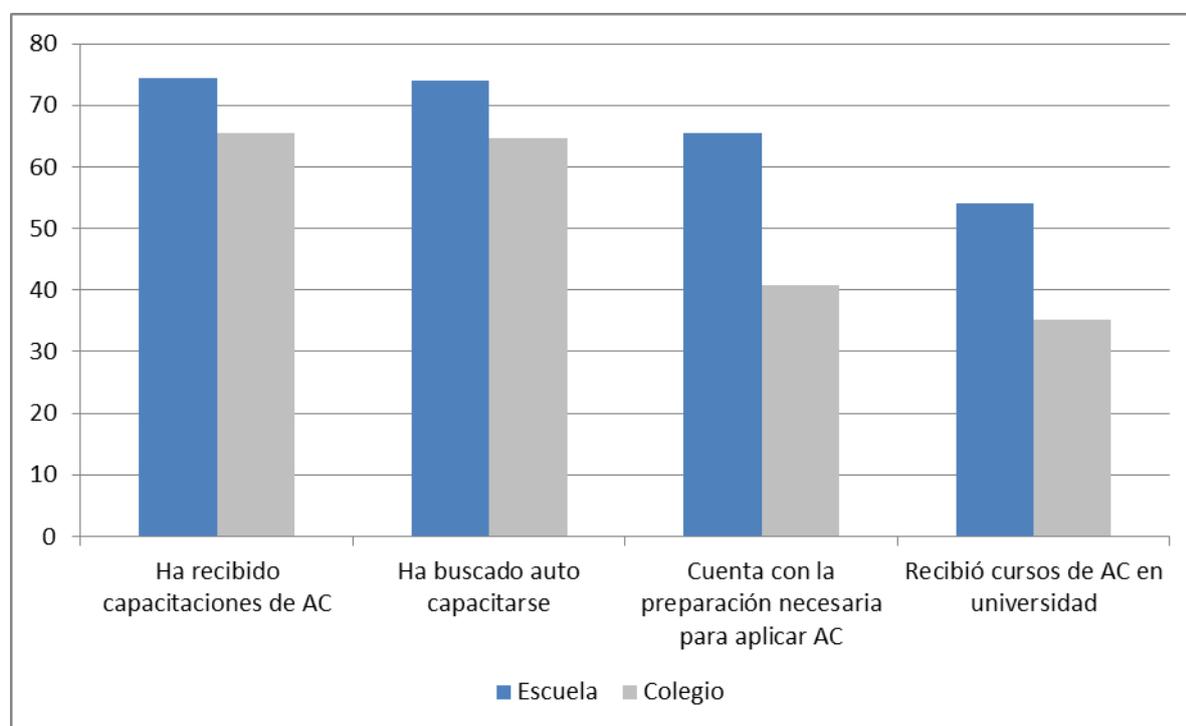
Fuente: Encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Los resultados obtenidos según escuela o colegio muestran que los docentes de la educación secundaria reportan menores niveles en formación en la temática de adecuaciones en comparación con los de educación primaria (Gráfico 3); y son los docentes de mayor rango de edad los que indican haber recibido menor cantidad de cursos durante la formación universitaria en este ámbito, lo que puede estar relacionado con los cambios en los programas de formación profesional a partir de la

aparición de la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

Gráfico 3

Caracterización de la formación y capacitación en el área de adecuaciones curriculares, recibida por los docentes, por escuela y colegio



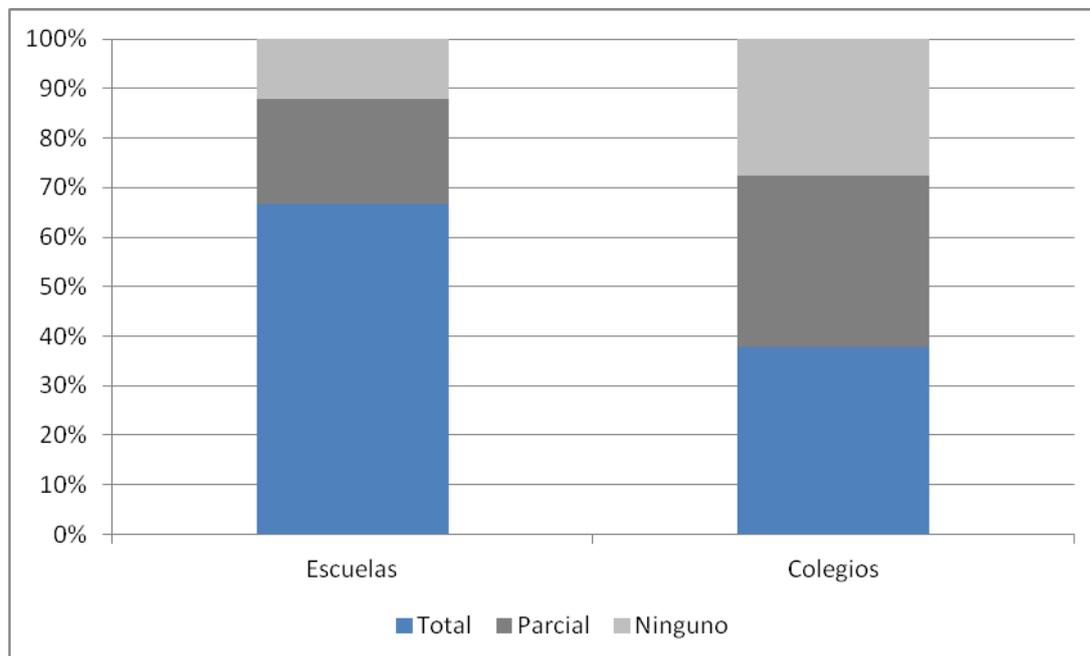
Fuente: encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Solo el 50% de los docentes en general, dice conocer estrategias distintas para mejorar el rendimiento académico, lo que resulta preocupante ya que en sus manos está la implementación de acciones didácticas para lograr un óptimo desarrollo académico con todos sus estudiantes, pues es inherente a sus funciones como docentes. Es importante considerar que si desconocen de esta temática no pueden ofrecer los distintos apoyos pedagógicos que la diversidad de estudiantes requiere.

Los docentes que refieren sí conocer sobre estrategias para mejorar el rendimiento académico indicaron que las adquieren principalmente en la experiencia laboral, universidad y por iniciativa propia. La gente que dice auto capacitarse, indica hacerlo mediante recursos como internet, libros, y consulta a otros docentes expertos o al Comité de Apoyo Educativo.

Por otra parte, los docentes de los colegios muestran niveles más bajos que las escuelas en la implementación de las adecuaciones curriculares (Gráfico 4).

Gráfico 4
Involucramiento de los docentes en los procesos de solicitud, aprobación e implementación de adecuaciones curriculares, según escuela y colegio

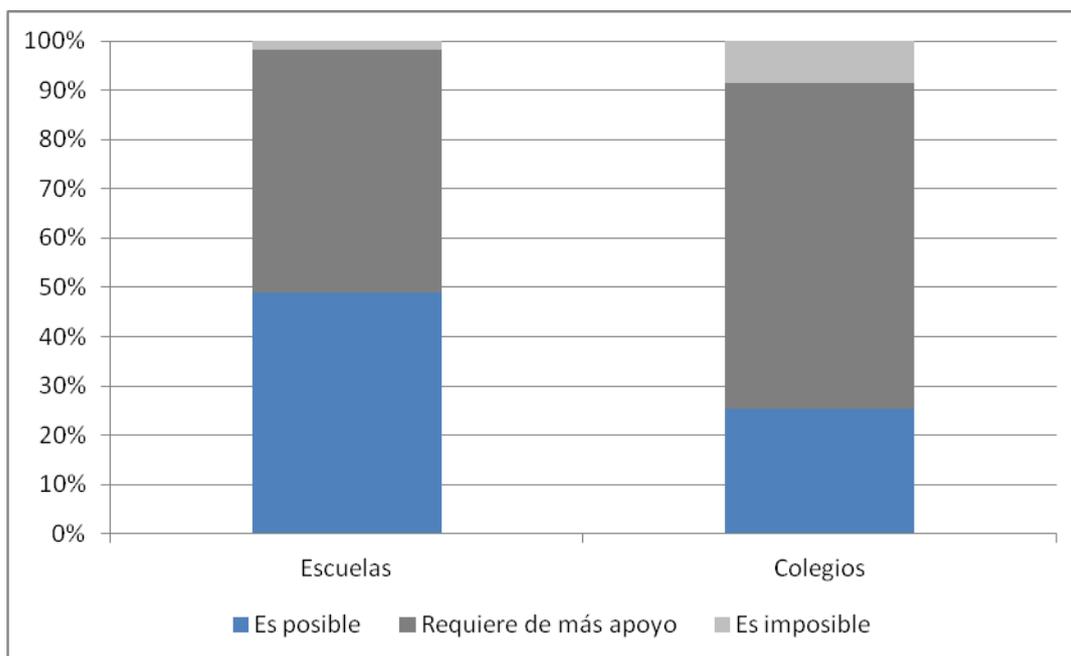


Fuente: encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Es en la zona rural donde se da el mayor involucramiento en las distintas fases del proceso que se debe llevar desde la solicitud hasta la implementación de las adecuaciones curriculares, que es del 70% de los profesores, respecto a un 55% de los de la zona urbana.

Por otra parte, tan solo el 40% de los docentes indica tener la posibilidad de aplicar las adecuaciones curriculares con las condiciones y recursos de su institución y cuando se diferencia por escuela y colegio, únicamente el 25% de los docentes de secundaria opina que la aplicación es posible. Lo que refleja una brecha entre las condiciones que los docentes dicen tener en educación secundaria y primaria para la aplicación de las adecuaciones, poniendo en desventaja a los educados y estudiantes del III y IV ciclos.

Gráfico 5
Posibilidad de aplicación de las adecuaciones curriculares con las condiciones y recursos de su institución, según escuela y colegio

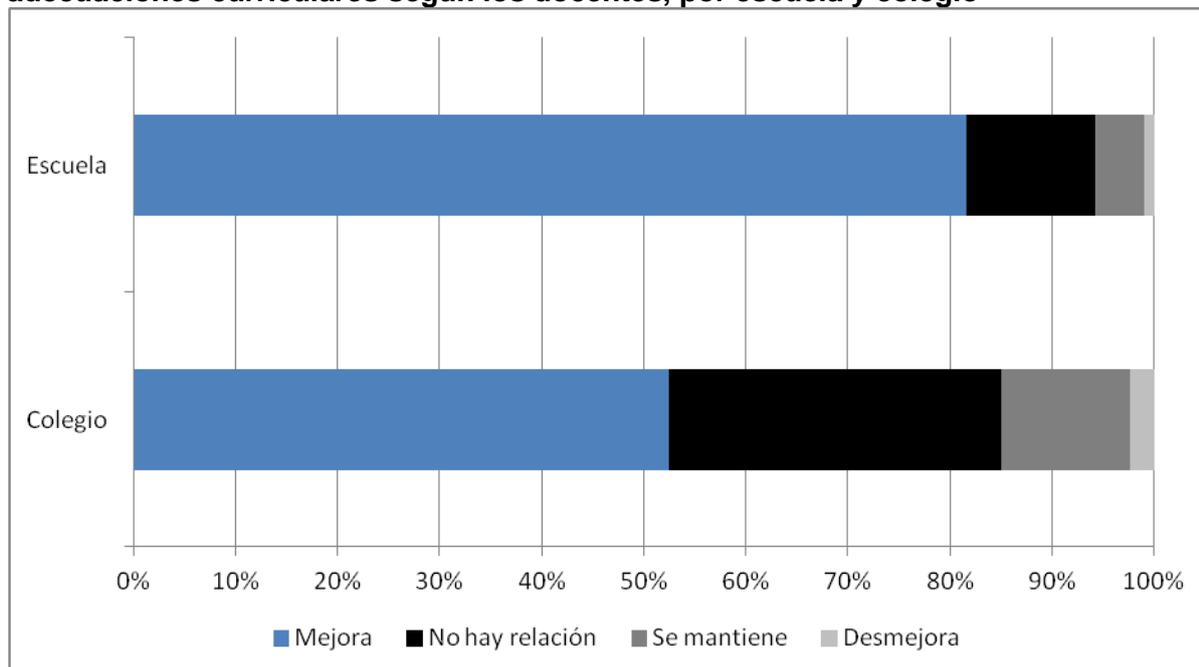


Fuente: encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Un tercio de los docentes de secundaria afirma que no existe relación entre la aplicación de adecuaciones y el desempeño académico de los estudiantes (en las escuelas solo el 13% indicó esta ausencia de relación), en contraste con el 82% de docentes de I y II ciclos que manifestó que sí se da una mejora en el desempeño académico gracias a las adecuaciones curriculares (Gráfico 6).

Gráfico 6

Relación entre el desempeño académico de los estudiantes y la aplicación de adecuaciones curriculares según los docentes, por escuela y colegio



Fuente: encuesta del estudio “Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense”.

Uno de los objetivos de la encuesta era conocer quiénes son los principales responsables y llevan el liderazgo en los procesos y aplicación de las adecuaciones curriculares, según el criterio o experiencia de los docentes en las instituciones educativas, tanto en primaria como en secundaria.

Al respecto, el docente de aula se identificó como el responsable en los procesos de determinación y aplicación según el 68% y 76% de los informantes respectivamente, seguido por el Comité de Apoyo Educativo y los docentes de apoyo. Además, poco más de la mitad señaló que las autoridades del MEP son las responsables de brindar las capacitaciones sobre el tema de adecuaciones, seguidas por el Comité de Apoyo Educativo (Cuadro 6).

Cuadro 6
Principales responsables de los procesos de adecuaciones curriculares según los docentes

Principal responsable	Porcentaje
..en la determinación de AC	
El propio docente de aula	68,3
El docente de apoyo	14,5
El Comité de Apoyo Educativo	8,5
Otros	8,7
...en la implementación de AC	
El propio docente de aula	76,4
El Comité de Apoyo Educativo	9,2
El docente de apoyo	7,7
Otros	6,7
...en la capacitación docente en AC	
Autoridades del MEP	56,3
Comité de Apoyo Educativo	26,6
Docente a cargo del grupo	8,2
Otros	8,9

Fuente: encuesta del estudio "Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense".

Se buscó identificar los principales factores que consideraban relacionados o que acompañan el proceso de las adecuaciones, para lo cual los encuestados elegían una serie de procedimientos que según ellos favorecen o entorpecen los procesos para la aplicación de las adecuaciones curriculares. Los resultados muestran que el factor principal que interfiere en las adecuaciones es la falta de apoyo por parte de las familias. A continuación se enlistan los tres principales aspectos elegidos por los docentes, como factores que complementan o limitan las adecuaciones:

- *Aspectos que complementan el desempeño académico de los estudiantes a quienes se les aplica adecuaciones:*
 - 1º. Apoyo familiar
 - 2º. Acompañamiento docente
 - 3º. Hábitos de estudio
- *Principales limitaciones que tiene un docente para aplicar las adecuaciones en el contexto del aula:*
 - 1º. Falta de apoyo familiar
 - 2º. Desmotivación para el estudio en los estudiantes
 - 3º. Falta de capacitación

Resulta muy interesante que los docentes señalen como el principal factor complementario al apoyo familiar, pero que también sea considerado por la mayoría de los docentes como la principal limitación, lo que indicaría que en la realidad escolar la falta de apoyo familiar está causando un impacto negativo en los ambientes de enseñanza y aprendizaje.

Llama la atención dentro de las limitaciones que reportan los docentes, que en tercer lugar surja la falta de capacitación, siendo que el 70% de los docentes indicaron haber recibido alguna. Vale la pena profundizar entonces, en la calidad y efectividad de estas capacitaciones y en por qué los docentes alegan falta de capacitación en el tema.

Prácticamente la mitad de los docentes percibe las adecuaciones como una responsabilidad asignada, pero que ellos (as) no cuentan con las herramientas necesarias para aplicarlas. Esto coincide con el bajo porcentaje de profesores (40%) que reportaron que es posible la aplicación y seguimiento de las adecuaciones con las condiciones y recursos de la institución; en contraste con el 56% que indicó requerir de más apoyo y el restante 4% que dijo era imposible su aplicación y seguimiento.

Conclusiones

- Este trabajo se propuso como primer objetivo describir cuándo, cómo, en qué contexto y desde cuáles enfoques surgen las adecuaciones curriculares en el país.

Al respecto queda claro que si bien las adecuaciones curriculares han sido tarea histórica de los buenos e intuitivos educadores, capaces de adaptar el currículo a las condiciones particulares de los estudiantes y su contexto, el concepto de adecuaciones curriculares, iluminado por la Declaración de Salamanca del 94 y dirigido a la atención al alumnado con necesidades educativas especiales aparece por primera vez en un borrador de las políticas educativas relacionadas con la atención a personas con necesidades especiales en 1996 y se consolida con la promulgación de la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento del año 1997. Los lineamientos para su implementación emanaron del Departamento de Educación Especial del MEP en los años posteriores y a partir del año 2000 se dio la proliferación de servicios de apoyo para el acompañamiento requerido por la educación regular con el fin de llevarlas a cabo.

Como se observa, Costa Rica, al igual que lo venía haciendo desde finales de los 70, con esta determinación se acogía a los movimientos de vanguardia en la atención educativa a las personas con discapacidad y declaraba de esa manera su intención de hacer una transición del enfoque clínico, que hasta ese momento soportaba ideológicamente a la Educación Especial en el mundo, hacia el enfoque social. Lo que implicaba comprender la discapacidad no como un déficit atribuido al sujeto, sino como una condición relativa al contexto y a las necesidades educativas especiales como barreras para el aprendizaje y la participación situadas en el currículo y en el entorno y que desde esa perspectiva eran susceptibles de ser superadas mediante las adecuaciones de acceso y al currículo regular de educación.

No obstante, al definir al sujeto con necesidades educativas especiales como aquel que "...presenta condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los alumnos..." (en CENAREC, 2005, p. 14) y al definir lineamientos y servicios de apoyo centrados en dichas dificultades, el

peso quedó planteado nuevamente sobre el déficit y en los ambientes de educación regular se comprendió como una intromisión de la Educación Especial y su dominio de la discapacidad. Aguilar, G. (2008) lo explica diciendo que

...la mayor confusión en el concepto de necesidades educativas especiales radica en considerarla una categoría diagnóstica y no un abordaje educativo (...) el interés no se centra en dar una categoría o etiqueta a un (a) estudiante determinado, sino en determinar cuáles son las barreras a partir de la propuesta curricular, la oferta educativa y las prácticas educativas que están impidiendo que los (as) alumnos (as) aprendan... (p. 5)

Evidencia de esta situación son los mismos reportes del Departamento de Análisis Estadístico del MEP, que al brindar los datos de las adecuaciones curriculares lo hace precisamente desde las deficiencias diagnosticadas en los estudiantes, en atención, a la vez, a la denominación que reciben las diversos servicios de apoyo que ofrece el Ministerio de Educación.

En ese sentido, es posible decir, con el mismo énfasis en que lo afirman diversos estudios realizados previamente por el CENAREC, que el enfoque del déficit que se evidencia en el discurso de los educadores regulares que atienden a estudiantes con necesidades educativas y que se repite en este trabajo, es reflejo del enfoque rehabilitador que aun impregna a toda la organización de la educación y que urge revertir de cara a los propósitos de la educación inclusiva a la que ahora se aspira.

Sin embargo, es necesario hacer ver que el hecho de que el educador regular se mire a sí mismo como el principal responsable en todo el proceso que conllevan las adecuaciones curriculares y no a los profesores especialistas, puede considerarse como una pequeña ventana de transición hacia el modelo social.

- El segundo objetivo de esta investigación se planteó la necesidad de dar a conocer las principales implicaciones institucionales y organizacionales que han surgido a raíz de la disposición de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo de nuestro país.

Si bien el movimiento de la integración educativa, que transformó a la Educación Especial en los 80, ya había significado un acercamiento importante de los servicios especializados a la educación regular, éste, como explica González (2008), se mantenía fuera de los márgenes de la organización, en tanto no implicaba mayores cambios a las instituciones sino un desplazamiento de la Educación Especial. Mientras que las adecuaciones curriculares demandaron transformaciones al interior de la organización del sistema en su totalidad, desde el gobierno central hasta llegar a los centros educativos, donde impactaron sin duda a la cultura institucional.

Desde la Dirección de Planeamiento y Programación Presupuestaria del MEP se dio una reorganización para la asignación de recursos, que ahora debía otorgar puestos para equipos interdisciplinarios en cada región educativa de todo el país para conformar los Equipos Regionales Itinerantes, además de horas adicionales para el personal que haría parte de los Comités de Apoyo Educativo en cada centro de primaria y secundaria. La determinación de funciones para estas nuevas instancias,

así como los lineamientos y normativas para su funcionamiento y posterior supervisión ameritaron una reestructuración al interior del Departamento de Educación Especial, las direcciones regionales y los circuitos escolares. Pero los cambios más radicales fueron percibidos por cada educador regular en cada salón de clase, ya que no sólo debía hacer frente a formas diversas de programación, sino de implementación didáctica y de evaluación educativa, sin contar una serie considerable de cumplimentación documental y trámites; funciones todas que no se encontraban en su perfil antes de las adecuaciones curriculares y que debían desarrollarse bajo las mismas condiciones laborales de antes.

No menos revuelo causó el tema de las adecuaciones curriculares en la Dirección de Control de Calidad del MEP, cuando el cumplimiento a la Ley 7600 demandaba su inclusión en el diseño y aplicación de las pruebas nacionales. Situación que provocó no pocas discusiones entre esa instancia y Departamento de Educación Especial, de Evaluación de los Aprendizajes y culminó con la aceptación de sólo algunas formas de adecuación en las pruebas con el aval del Consejo Superior de Educación en el año 2004.

Por otra parte, los centros de Educación Especial vieron disminuida su población, que ahora podía ser matriculada en los centros regulares con apoyo, lo que por un lado trajo población con mayor compromiso físico y cognitivo a las instituciones especializadas y, por otro, les permitía convertirse, al menos parcialmente, en centros de recursos para los servicios que se ofrecerían a partir de entonces en las escuelas y colegios regulares. A partir de ese momento los docentes especiales salieron de las escuelas de Educación Especial para pasar a ser parte del personal de los centros regulares y salieron de las aulas integradas y de recurso para apoyar a los maestros y a los estudiantes desde el mismo salón de la clase regular.

Asimismo, se pensó en la necesidad de contar con un centro de recursos de apoyo en nivel nacional, que desarrollara proyectos de investigación, capacitación de personal en servicio e información entre otras funciones, para lo que se creó el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, que ahora se intenta replicar en otras regiones del país. La capacitación o actualización profesional pasó a ser una preocupación compartida también por las universidades mediante sus programas de extensión o acción social y, ya sea desde el CENAREC o las universidades, la capacitación siempre ha tenido completa acogida por los educadores regulares en servicio.

Otras instituciones del Estado también se han vinculado con el ejercicio de las adecuaciones curriculares y son aquellas que funcionan como instancias de exigibilidad; en el caso de Costa Rica la Sala Constitucional y la Defensoría de los Habitantes, que debieron crear respectivamente una unidad interna específica para poder dar curso a las múltiples denuncias que atienden día a día por personas y familias insatisfechas con respecto a las adecuaciones no recibidas o recibidas de manera insuficiente.

En síntesis, en términos organizacionales e institucionales, las adecuaciones curriculares han impactado en todos los niveles y entidades relacionados con la educación y han trascendido hasta las familias e instancias de exigibilidad para el cumplimiento de los derechos, en este caso, del derecho a la Educación.

- El tercer objetivo de esta investigación intentaba identificar las principales tendencias en el proceso de aplicación de las adecuaciones curriculares en cuanto a crecimiento, disminución o estancamiento con respecto a distintos grados, regiones y modalidades educativas.

En ese sentido, el incremento de las adecuaciones curriculares es indiscutible, sobre todo de las no significativas, que desde el año 1999 hasta ahora se ha triplicado pasando de un 58,8 % a un 120% por cada 1000 estudiantes. A su vez, la mayor concentración e incremento de las adecuaciones se ha dado en el I y II ciclos (75,30%/1000 en 1999, 151,88%/1000 en 2011). No obstante, también las adecuaciones significativas muestran una tendencia a la alza a un promedio de 2% anual no así en las de acceso que más bien vienen mermando.

El crecimiento de las adecuaciones no significativas también se observa en la secundaria aunque en menor proporción que en la primaria. Donde además los profesores acusan tener menos capacitación que los de primaria para hacer frente a las adecuaciones. Solamente en el nivel Preescolar se nota un decremento consecutivo, que de seguro obedece a una mayor conciencia acerca de los propósitos de desarrollo humano de este nivel educativo, la flexibilidad que permite su plan de estudios y la metodología que propone atender de forma más natural, efectiva y personalizada a cada niño, incluidas sus necesidades especiales.

Con respecto a las regiones educativas se identifica a Puriscal como la de mayor aplicación de adecuaciones de todo tipo y en el extremo opuesto Limón con el menor nivel de aplicación. Valdría la pena investigar la posible relación de este bajo nivel, con el pobre rendimiento académico de esta última región, que se reporta en las estadísticas del MEP.

Cuando se consulta a los participantes de la presente investigación acerca de las razones del incremento, sobre todo de las adecuaciones no significativas, estos están de acuerdo en que las causas son multifactoriales y señalan algunas de índole positiva, pero la mayoría es considerada de origen no válido y con consecuencias negativas para el educador regular, ya que le demandan trabajo extra sin una justificación aceptable.

Por ejemplo, los participantes de este estudio juzgan como positivo el hecho de que cada vez los ciudadanos son más conscientes de sus derechos y de la protección que pueden recibir de las instancias de exigibilidad, no obstante, asesores y educadores se quejan de que muchas veces las solicitudes vienen requeridas por psicopedagogos o psicólogos que evalúan al estudiante en forma rápida y fuera de contexto, pero de todas maneras los educadores reaccionan aprobando y aplicando las adecuaciones aun a sabiendas de que el estudiante no las requiere, para evitar verse cuestionados por el estudiante o las familias frente a una instancia de carácter legal con la inversión en tiempo, recursos económicos y afectación moral y profesional que esto conlleva. Por otra parte, los participantes aseguran que la inflexibilidad del currículo nacional y su énfasis en la norma homogenizadora de lo que mide, se suma al desconocimiento que manifiestan algunos docentes para proponer estrategias didácticas alternativas para atender a la diversidad estudiantil, por lo que acuden al uso de las adecuaciones curriculares como única medida posible y conocida para atender las necesidades educativas de los alumnos y para

así asegurarles algún nivel de éxito y la promoción escolar; gracias además a que al menos algunas pocas adecuaciones han sido permitidas en el contexto de las pruebas nacionales.

- El cuarto objetivo de nuestra investigación se propuso establecer un balance entre los principales logros, dificultades y retrocesos vinculados al desarrollo de las adecuaciones curriculares, así como identificar la relación de estas con el mejoramiento o no en el rendimiento académico de los y las estudiantes y si esto ha demandado un aumento a las tareas del educador (a).

Históricamente, Costa Rica ha sido un país de vanguardia en la región con respecto a una evolución de la Educación Especial y su transfondo ideológico al unísono de las naciones de avanzada en este campo. Así, cuando la proclama de Educación para Todos en el 90 y de Salamanca en el 94 demandaban cambios en los estatutos, presupuestos y organizaciones para atender con equidad en las aulas regulares a las personas con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad, ya nuestro país había dado significativos pasos en esa dirección. Por lo tanto, legal y conceptualmente, Costa Rica estaba -y sigue estando- clara en el marco ideológico en el que se debe situar. Razón que llevó a instituir las adecuaciones curriculares y de acceso como una de las formas de apoyo educativo que permitiera atender a la diversidad personal y cultural de los estudiantes, evitando así la deserción y la retención escolares.

De las adecuaciones curriculares se esperaba que actuaran como una inyección de flexibilidad al currículo nacional, sin embargo, las múltiples reglamentaciones, lineamientos y trámites que se fueron creando alrededor de su aprobación y para asegurar su aplicación las fueron convirtiendo en entidades curriculares de composición particular; que hoy las hace lucir como intrusiones con escasa fusión a un currículo poco flexible como el nuestro, como cuerpos extraños que al no mezclarse con la didáctica de la cotidianidad han sumado más que facilitado el trabajo a los docentes regulares. No obstante, por encima de esta situación, la mayoría de las personas entrevistadas le reconocen a las adecuaciones curriculares un mejoramiento en el rendimiento académico de los alumnos con necesidades educativas especiales y un aumento en los índices de promoción, aunque hay también quienes adversan este criterio, sobre todo en la secundaria.

Al parecer, el Estado consideró que las adecuaciones curriculares y de acceso eran un medio suficiente para atender con equidad a los estudiantes con necesidades especiales, por lo que no vio la necesidad de hacer mayores cambios a lo interno del currículo general con lo que tampoco los planes de formación de la educación regular reconocen la necesidad. Razón desde la que también se explica que toda capacitación al respecto parezca insuficiente al no encontrar en el currículo regular un espacio maleable al cual transferir lo aprendido, a pesar de la buena voluntad docente y de los apoyos que pueda sugerir el educador (a) especial, a quien se asume como un advenedizo más en el contexto de la rigidez. Y que los educadores regulares, principalmente de secundaria, opinen que los centros educativos no cuentan con las condiciones para educar con éxito a las personas con necesidades especiales, sobre todo si estas son derivadas de una discapacidad. A lo que se suma que a pesar de ser el entorno donde más se requieren, la secundaria ha sido el nivel más desprovisto de apoyos educativos hasta la actualidad.

Esta situación le ha puesto las cosas cuesta arriba a la educación inclusiva, que como se ha mencionado en el marco de referencia, y como explica Ainscow (2001)

Para que el compromiso con la inclusión pueda transformarse en acción, éste debe impregnar todos los aspectos de la vida escolar. En otras palabras, no se debe concebir como una tarea aparte coordinada por una persona o grupo específico. Más bien, debe situarse en el corazón mismo de todo el trabajo de la escuela, siendo elemento esencial de la planificación del desarrollo y llevado a cabo por todos los que tienen responsabilidad en el liderazgo y en la gestión escolar. (p.2)

En ese sentido, las buenas prácticas que Costa Rica ha logrado sacar adelante tienen que ser la norma y no la excepción en todo el sistema educativo. Nuestro país no debe ser como las naciones de las que se hablaba durante la conferencia mundial de Salamanca (2009), que descansando en las buenas prácticas se negaban a hacer los cambios estructurales necesarios para que la educación inclusiva fuera una realidad generalizada.

Por otra parte, es digno de destacar que uno de los logros más notable lo constituye la divulgación generalizada que se ha dado en nuestro país acerca de la obligatoriedad y tipos de adecuaciones curriculares a que tienen derecho los estudiantes. Prácticamente en cada rincón del territorio nacional vinculado con el ámbito educativo se conoce esta información.

- El quinto objetivo que orientó el quehacer de este estudio se planteó la necesidad de exponer los principales desafíos a la política educativa costarricense para una mejor aplicación de las adecuaciones curriculares y de otras formas de apoyo a favor de una educación inclusiva y de calidad.

Sin duda, el principal desafío en este momento, y que trasciende a las adecuaciones curriculares en tanto las engloba, es la transición de la educación costarricense hacia una educación inclusiva, condición que implica cambios totales y profundos en todo el sistema educativo y con apoyo de una Educación Especial también transformada hacia el trabajo hombro a hombro con el docente regular.

En el camino de la transición, los futuros educadores de todos los niveles y especialidades deben ser formados con esa orientación y los docentes en ejercicio deben ser capacitados para lograrlo. El educador regular y otros recursos de apoyo como son los especialistas en Terapia del Lenguaje, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Psicología, Trabajo Social y Orientación entre otros, así mismo deben ser formados y capacitados para el trabajo conjunto en procura del desarrollo educativo de la diversidad de estudiantes que acuden a la educación regular y deben ser reconocidos como coeducadores y como cogestores de la educación inclusiva en las instituciones escolares.

En ese sentido, las adecuaciones curriculares deben ser entonces sólo una forma alternativa más para procurar el desarrollo educativo con equidad y calidad para la diversidad estudiantil y, como tal, las adecuaciones curriculares deben ser definidas y aplicadas en el contexto mismo en el que se desempeñan educativamente los alumnos que las requieren y no deben hacer referencia únicamente a contenidos

sino procurar el desarrollo de competencias futuras y de nuevos aprendizajes. De esa manera quedaría superado el tinte rehabilitador que conllevan las adecuaciones actualmente y pasarían estas a formar parte de la visión social que amerita la atención educativa a la diversidad.

Por último, debe quedar establecida la autoevaluación y la investigación que permitan el mejoramiento constante de las condiciones y los procesos en que se desarrollan educativamente nuestros estudiantes. Lo que aprovechamos para recordar que esta investigación se circunscribió a recabar información desde la perspectiva de la educación regular y de autoridades ministeriales, así como de expertos nacionales e internacionales en el campo de la Educación Especial y el Derecho, lo que obliga a buscar en un futuro cercano la mirada de los educadores especiales, familiares, estudiantes, formadores de formadores y demás autores que pudieran complementar el panorama de las confirmaciones, cambios y hallazgos que hemos podido detectar mediante la presente investigación.

Recomendaciones

Desde un inicio, fue propósito de este trabajo impulsar políticas de mejoramiento en los procesos vinculados a la implementación de las adecuaciones curriculares en el país, así como la propuesta de formas alternativas de apoyo, que más allá de las adecuaciones curriculares ya conocidas, busque colocar a nuestra educación en el camino de la inclusión y que así se mire y valore la atención educativa a las personas con necesidades especiales desde un modelo social y no ya desde la segregación implícita en el modelo rehabilitador. Razón por la que agregamos las siguientes recomendaciones a nuestro trabajo:

- La capacitación que se brinde en adelante deberá trascender a las adecuaciones curriculares como se han visto hasta ahora y colocarlas en el plano de la transformación de escuelas y colegios hacia centros educativos inclusivos y sobre estrategias didácticas alternativas para la atención educativa a la diversidad. En esta dirección deben marchar tanto el CENAREC como las propuestas de capacitación y actualización profesional que se ofrecen desde las universidades y desde otras entidades como el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. Dando énfasis a la capacitación del personal de los centros de secundaria, que hasta ahora ha sido el menos atendido, así como a las familias que deben cambiar su perspectiva de la exigibilidad de las adecuaciones a la exigibilidad de una educación con equidad y calidad, adecuada a las necesidades y posibilidades presentes y futuras de sus hijos e hijas con necesidades especiales
- Las universidades formadoras de formadores deben acoger a la educación inclusiva y a la atención educativa a la diversidad como los principios orientadores de la formación docente en todas y cada una de las carreras relacionadas con la educación
- Más allá de las buenas prácticas en educación inclusiva, pero siguiendo su experiencia, el MEP debe animarse a hacer cambios estructurales que

realmente respondan a la atención educativa a la diversidad. Para lo que debe iniciar por promover una modificación en las definiciones que de persona con necesidades educativas especiales y de adecuación curricular aparecen en las leyes, reglamentos, normativas y lineamientos, lo mismo que la nomenclatura de los servicios de apoyo que ofrece y que hacen alusión a las deficiencias. Hasta ahora la terminología centrada en el déficit ha entrabado la transición hacia el enfoque social de la discapacidad que demanda la educación inclusiva, por lo que el cambio que se sugiere puede redirigir las intenciones hacia las posiciones humanistas y socioculturales de vanguardia

- El MEP debe velar porque los servicios de apoyo, con visión inclusiva y de calidad, alcancen también a los servicios de secundaria y a las zonas rurales más alejadas de la Gran Área Metropolitana, así como por el mejoramiento de las condiciones laborales en general de los educadores que reciben y desean a tender de la mejor manera posible a los estudiantes con necesidades educativas especiales
- El MEP y las casas formadoras deben concebir adecuaciones curriculares flexibles para un currículo regular igualmente flexible, de tal forma que puedan interactuar positivamente entre sí, para lo que además se requiere de docentes de apoyo dispuestos a jugar con versatilidad y eficiencia en el marco de esa flexibilidad y de docentes regulares capaces de interpretar y poner en marcha con efectividad los apoyos que a partir de esa interacción se sugieran. De tal manera que tanto los educadores regulares como los especiales funcionen como coeducadores y cogestionarios de la educación inclusiva en los centros donde laboren; desarrollando además estrategias diversas que llevarán a controlar el crecimiento desmedido que han tenido hasta ahora las adecuaciones curriculares no significativas
- El CENAREC requiere ampliar su visión de una educación inclusiva para las personas con discapacidad hacia una educación inclusiva que abarque a toda la diversidad estudiantil y sus servicios deben ser reorganizados en esa línea. Con atención a estos cambios, nuevos centros de recursos deben ser abiertos en las regiones más alejadas y rurales del país, para lo que las escuelas de Educación Especial deben ver reforzados sus recursos para cumplir con el Reglamento de la Ley 7600, que les demanda convertirse además en centros de recursos a favor de la educación inclusiva de las localidades en que se encuentran ubicadas
- La profesionalización de los Comités de Apoyo Educativo debe ser reconocida mediante el otorgamiento de autonomía para decidir sobre las adecuaciones curriculares de todo tipo y formas de apoyo educativo que requieran los y las estudiantes de cada centro escolar al que representan. En ese sentido, cabe la pena someter a consulta y ejecutar cuanto antes el Decreto Ejecutivo N° 37266-MP-MEP, que así lo propone. Dicha autonomía debe alcanzar para hacer valer su criterio por encima del de cualquier otro profesional externo a la cotidianidad del centro escolar con respecto al tipo de apoyos que necesitan tener los alumnos (as). Siendo así que el incremento desmedido de la cantidad de adecuaciones curriculares sea controlado desde la capacidad misma de los

CAE, que además deben ser profundamente capacitados y permanentemente actualizados para el ejercicio de su rol

- El MEP debe promover el desarrollo de una investigación seria que permita identificar cuánto y de qué manera han influido las adecuaciones curriculares en el rendimiento académico de quienes las reciben, con el fin de dar continuidad a los aspectos más positivos de esta práctica y de modificar lo que sea necesario en pro del mejoramiento
- El MEP, las universidades formadoras de formadores, el CENAREC, el COLYPRO y el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial deben darse la mano para sostener una investigación actualizada en atención a las condiciones de equidad y calidad de la educación de la que deben gozar todos y todas los (as) estudiantes del país, incluyendo, por supuesto, a aquellos (as) con necesidades educativas especiales. Asimismo, es necesario fomentar espacios permanentes de discusión que involucren a las asociaciones gremiales, a fin de eliminar los estigmas que cubren la atención a la diversidad en el sector docente y encontrar en estas aliados eficientes para la promoción de la educación inclusiva

Bibliografía

- Aguilar, G. (2008). *Las Adecuaciones Curriculares: Reflexionando acerca de sus incomprensiones y posibilidades en los centros educativos costarricenses*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Aguilar, G. y Monge, G. (2005). *Estructura y organización técnico administrativa de la educación especial en Costa Rica*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Ainscow, M. (2001). *Escuelas inclusivas. Aprender de la diferencia*. España: Cuadernos de Pedagogía 307.
- Alvez, V. (2012). Comunicación personal.
- Aragón, M. (2010). Consultoría: "Participación de docentes, familia y estudiantes en el proceso de adecuaciones curriculares entre 1997-2009 en el sistema educativo costarricense". Costa Rica: Consejo Superior de Educación.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. España: Ediciones Aljibe.
- Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad: programación curricular*. Costa Rica: EUNED.
- Arnaiz, P. (2012). Comunicación personal.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la inclusión en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Calvo, I. (2009). Participación de la comunidad. En P.Sarto y M.E. Venegas (coords.). *Aspectos clave de la Inclusión Educativa*. Salamanca: INICO.
- Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa. (2005). *Compilación de disposiciones reglamentarias y lineamientos con relación a la atención de las necesidades educativas especiales de las y los estudiantes 1997-2005*. Costa Rica: Editorama.
- Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa. (2006). *Jurisprudencia de la Sala Constitucional en torno a la atención de las necesidades educativas especiales de las y los estudiantes 1990-2006*. Tomo II. Costa Rica: Editorama.
- Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (2010). *Política Nacional sobre Discapacidad (PONADIS)*.
- Costa Rica: Asamblea Legislativa. (1973). *Ley 5347 de la creación del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial*. Costa Rica

- Costa Rica: Asamblea Legislativa. (1996). Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para personas con discapacidad y su Reglamento. Costa Rica: Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial.
- Costa Rica: Asamblea Legislativa. (2008). Ley 8661. Recuperado de http://www.panaci.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=85:ley-8661&catid=28:legislation-panaci&Itemid=29, el 8 de septiembre de 2010.
- Delgado, W. (2007). Inclusión: Principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano. *Revista Educación*, 31,2. 45-58.
- Esquivel, V. (2009). Llevando a la práctica las adecuaciones curriculares. Costa Rica: CECC/SICA.
- Fontana, A., Espinoza, A. y León, A. (2009). Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas costarricenses. Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, CENAREC.
- González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre liderazgo en el centro escolar. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 82-99.
- Guajardo, E. (2012). Comunicación personal.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2011). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw- Hill.
- Inclusion Internacional/INICO (Octubre, 2009). Informe Mundial Mejor Educación para Todos: cuando se nos incluya también. Salamanca: INICO.
- Meléndez, L. (2002). *La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual*. Bogotá: GLARP.
- Meléndez, L. (2005). *La educación especial en Costa Rica. Fundamentos y evolución*. Costa Rica: EUNED.
- Meléndez, L. (2009a). El currículo de la Inclusión. En P.Sarto y M.E. Venegas (coords.). *Aspectos clave de la Inclusión Educativa*. Salamanca: INICO.
- Meléndez, L. (Octubre, 2009b). De la segregación a la inclusión. El caso de la atención a las personas con necesidades educativas especiales en Costa Rica. Comunicación presentada en la Conferencia Global sobre Educación Inclusiva, Volviendo a Salamanca: Afrontando el reto, derechos, retórica y situación actual. Salamanca, España.
- Meléndez, L. (Mayo, 2010). El panorama latinoamericano de las prácticas educativas inclusivas. Conferencia presentada en el VI Encuentro internacional de inclusión educativa: ¿Y de la Ética, qué? Costa Rica.
- Meléndez, L. (Noviembre, 2012). El docente como apoyo educativo en respuesta a la diversidad. Conferencia presentada en VII Encuentro Internacional de

Educación Especial y Psicopedagogía: Avanzando hacia una educación más inclusiva. Talca, Chile.

Meléndez, L., Solís, A. y Gil, F. (2011). El derecho (humano) a la educación. Inclusión y exclusión. Temas relevantes en teoría de la educación. Salamanca: Aquilafuente Ediores Universidad.

Molina, S. (2002). Educación Especial: su historia y sus retos para el siglo XXI. Revista Espiga, 6. (Julio- Diciembre).

Ministerio de Educación Pública (2010 a). Necesidades Educativas Especiales en los centros que imparten Educación Tradicional. Boletín 11-10. Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (2010 b). Adecuaciones curriculares en educación tradicional 2009. Boletín 05-10. Costa Rica.

Monge, M. (2009). Aprendizaje colaborativo en la educación inclusiva. En P.Sarto y M.E. Venegas (coords.). Aspectos clave de la Inclusión Educativa. Salamanca: INICO.

Mora, D. (2008). Concepción crítica del concepto de currículo. Ideas para la transformación, diseño y desarrollo curricular en tiempos de cambios sociopolíticos. Integra Educación (2), 13-88. Recuperado de <http://www.iiicab.org.bo/oj5/index.php/ddc/article/view/23/25>, el 29 de julio de 2012.

Mora, O. (2012). Comunicación personal.

Payá, A. (2010). Políticas de Educación Inclusiva en América Latina. Revista de Educación Inclusiva. Vol. 3. N° 2. p. 139. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>

UNESCO (1994). Informe Final Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción y Declaración de Salamanca. París: UNESCO/MEC.

UNESCO (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de http://inclusion.udea.edu.co/documentos/links/temario_abierto_de_educacion_inclusiva.pdf, 29 de julio de 2012.

UNESCO (2009). Global Monitoring Report: Overcoming Inequality –Why Governance Matters. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/en/efareport/reports/2009-governance>, 29 de julio de 2012.

Vélez, L. (2012). Comunicación personal.

Anexos

Anexo 1

Documentos consultados, aportes a la investigación y tópicos de referencia

Año	Referencia	Aportes a la investigación	Tópicos
2000	Aguilar, Y. Suárez, R. (2000). <i>Aplicación de adecuaciones curriculares no significativas a estudiantes de tercer ciclo de la Unidad Pedagógica José Breiderhoff, que presentan necesidades educativas especiales circuito 05: Pérez Zeledón</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes no tienen claro conocimiento del significado de las n.e.e. • A un porcentaje alto no se aplican adecuaciones curriculares y esto lesiona la igualdad de oportunidades. • Los profesores no brindan la información específica con relación a sus asignaturas para favorecer la aplicación de las adecuaciones y no atienden la individualidad en la evaluación. • Los padres, docentes y directora tienen mucha aceptación en cuanto a las adecuaciones curriculares, pero no se aplican las estrategias debidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2000	Guillén, M. (2000). Programa de capacitación sobre adecuaciones curriculares a los docentes de la escuela Bajo de Reyes. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidenció la falta de capacitación sobre adecuaciones curriculares al personal docente de la institución. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2001	Ilama, A. (2001). La evaluación aplicada a los estudiantes con necesidades educativas especiales de los circuitos 02,03, 04, 05 y 08 de la Dirección Regional de Alajuela, según lo establecido para su evaluación. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes no tienen claro lo que es una adecuación curricular. Los docentes no se interesan por conocer qué tipo de necesidades presentan los estudiantes. Se corrobora la falta de conocimiento y consistencia en la aplicación de recomendaciones dadas para la evaluación de estudiantes con n.e.e 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2001	Álvarez, D y Morera, M. (2001). Aplicación de las Adecuaciones no significativas establecidas a los	<ul style="list-style-type: none"> • Falta coordinación entre docentes y padres de familia sobre las adecuaciones curriculares que reciben los estudiantes. Según la opinión de los estudiantes y padres de familia las adecuaciones corresponden a dar más tiempo en los exámenes y supervisar el 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica

	estudiantes con necesidades educativas especiales por parte de los docentes de I y II ciclo de la Escuela José María Vargas Arias, circuito 01, Venecia Dirección General de Enseñanza San Carlos. Universidad Católica, Costa Rica.	trabajo en el aula. Adecuaciones no fueron planificadas y no dan los resultados esperados.	
2002	López, A. (2002). <i>El desarrollo organizativo en el proceso de administración de las adecuaciones curriculares no significativas en el Liceo Gabriel La Salle</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes consideran que adecuación curricular es una invención del MEP que hace que los alumnos no asuman su trabajo y los docentes no reciben preparación alguna. • A pesar de la existencia de políticas para la atención de las n.e.e. estas se desconocen. • Docentes demandan apoyo en estrategias metodológicas y didácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2002	Alfaro, A. (2002). <i>Estrategias exitosas de afrontamiento de los problemas de aprendizaje en Secundaria. Una contrastación entre estudiantes con y sin problemas de aprendizaje y / o adecuaciones curriculares</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes exitosos no son necesariamente aquellos sin dificultades de aprendizaje, sino aquellos que cuentan con estrategias, hábitos, disciplina y alto grado de motivación. • Los estudiantes son los más desinformados sobre las adecuaciones curriculares y su proceso, lo que genera en ellos prejuicios. • La mayoría de estudiantes con AC poseen alto nivel de desconocimiento sobre sus condiciones académicas y cognitivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2002	Ramírez, E. Rojas, A. Santamaría, M. (2002) <i>¿Cómo se aplican los procedimientos administrativos para realizar las adecuaciones curriculares de los y las estudiantes de séptimo año del Liceo Castro Madriz?</i> Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Sí se aplican los procedimientos por parte del comité de apoyo en cuanto a lo estipulado en adecuaciones curriculares. • No existen adecuaciones significativas en séptimo año, los y las docentes no poseen amplia claridad en cuanto a la conceptualización y tipos de adecuaciones curriculares existentes. • Se concluye que existe falta de estrategias y correcta aplicación de las adecuaciones curriculares. Los docentes afirman que no se sienten capacitados para atender las adecuaciones curriculares en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2002	Rojas, L. (2002). Aplicación de las adecuaciones curriculares dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los	<ul style="list-style-type: none"> • Apunta que los docentes en un porcentaje alto no identifican las diferentes dificultades que presentan los estudiantes. Un 60% de docentes indican haber estudiado temas sobre adecuaciones curriculares para responder a las necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares

	estudiantes de la carrera de educación religiosa que laboran en la dirección Regional de Alajuela del 2002. Universidad Católica, Costa Rica.		
2003	Montoya, I. Mora, K. Morales, L. Peraza, M. Ruiz, M. Valverde, M. (2003). <i>Lineamientos metodológicos para la aplicación de adecuaciones curriculares en el III Ciclo de Educación General Básica</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes, CAE y Comité Técnico Asesor no siempre se encuentran en constante comunicación y coordinación. • Actividades de mediación son tradicionales y poco atractivas, lo que desfavorece el aprendizaje de los estudiantes, incluyendo a aquellos que cursan con adecuaciones curriculares. • Los docentes consideran que formación que tienen sobre adecuaciones curriculares, no les permiten enfrentarlas de forma adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2003	Mena, A. Ramírez, K. León, G. (2003). <i>Aplicación de las adecuaciones curriculares no significativas en séptimo año en la asignatura de ciencias en un colegio académico diurno del circuito 08 de la Región educativa de San José</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Existe un desfase en cuanto a la práctica educativa y el conocimiento de las adecuaciones curriculares. • En este caso, la orientadora es la que tiene más conocimiento respecto a las adecuaciones. • No existe metodología novedosa para estos estudiantes, es igual que la de todos. • Se evidencia falta de capacitación y asesoría en torno a la temática de adecuaciones curriculares. Sí existe conocimiento de lo que son adecuaciones curriculares pero no hay coincidencia con la práctica pedagógica. También se demuestra falta de interés o de información por parte de los padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2003	Prendas, I. Salinas; L. (2003). <i>Factores que inciden en la aplicación de las adecuaciones curriculares del circuito 07 de la Región educativa de Coto durante el I trimestre del año 2003</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes poseen conocimientos teóricos en forma relativa sobre el significado y concepto de adecuaciones curriculares. Sienten que les falta capacitación para aplicar adecuaciones curriculares. • Los docentes no recurren en busca de información a los asesores o especialistas en materia de adecuaciones curriculares. • Se carece de recursos audiovisuales para aplicar adecuaciones. Las instituciones educativas no cuentan con condiciones de acceso físico para atender niños con n.e.e • Los docentes promueven la creatividad en cuanto a estrategias metodológicas para el abordaje de las adecuaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.
2003	CENAREC. (2003). <i>Consulta</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizó Consulta Nacional a distintos actores educativos en la atención de NEE (Asesorías Regionales, Direcciones de escuelas 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica

	Nacional. CENAREC: San José, Costa Rica	<p>de Educación Especial, Equipos Regionales Itinerantes y docentes).</p> <ul style="list-style-type: none"> Este estudio permitió obtener información acerca de las necesidades en temas de capacitación y orientación e información para la atención de las necesidades educativas de la diversidad estudiantil que tienen distintos sectores educativos del país. 	<ul style="list-style-type: none"> Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2003	Dobles, C. Antezana, P. (2003). <i>Desentrañando los conflictos en el proceso de integración a la educación regular de las personas con discapacidad</i> . CENAREC: San José, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> Se trabajó con una muestra de las Asesorías Regionales de EE, Equipo Regional itinerante, Comités de Apoyo Educativo, Directores, docentes. El estudio, de tipo cualitativo, buscó la identificación y caracterización de los conflictos, mismos que permiten conocer las posiciones encontradas entre los documentos y actores que participan en el proceso de integración. 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2003	Quesada, C. (2003). Análisis de actitudes de los profesores con respecto a la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas en su labor docente en el colegio Técnico Profesional de Pejibaye de Pérez Zeledón durante el mes de setiembre del año 2003. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> Los docentes del área académica se encuentran mejor capacitados que los del área técnica en lo que se refiere al conocimiento con respecto a la aplicación de las adecuaciones curriculares no significativas. Los docentes manifiestan que el MEP no provee suficiente material en lo que respecta a la aplicación de adecuaciones curriculares. Consideran no estar capacitados para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de los estudiantes. Se piensa que un gran porcentaje de estudiantes con n.e.e interfiere en el desarrollo de las lecciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes. Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2003	Solís, I (2003). Análisis de las adecuaciones curriculares y sus posibles consecuencias psicológicas en los niños de primaria que oscilan entre los 12 y 14 años con n.e.e de IV nivel de la escuela Sagrada Familia de San Isidro de Pérez Zeledón del curso lectivo del año 2003. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> La aplicación de adecuaciones ha provocado progreso en el nivel de autoestima de los niños con n.e.e. Los procedimientos de los docentes no son los más idóneos para establecer la necesidad que posee los niños en la aplicación de dichas estrategias. Se toma en cuenta los efectos psicológicos que producen las adecuaciones curriculares en el comportamiento, motivación y autoestima. Los docentes manifiestan que la dirección no les apoya y ellos son los que sacan adelante a los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes Carga laboral manifestada por los y las docentes.

2003	Chavarría, G. (2003). Detección de necesidades de adecuaciones curriculares en la enseñanza de la educación religiosa en estudiantes con deficiencias intelectuales en el 7° año del III ciclo de la educación especial en la Dirección Regional de educación en San Ramón. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes consideran importante tomar en cuenta los intereses de los estudiantes. Piensan que los estudiantes necesitan siempre o casi siempre de adecuaciones curriculares. Se manifiesta la necesidad de adecuar los contenidos y la metodología a esta población. Falta de una respuesta educativa eficiente que satisfaga las necesidades educativas especiales del grupo en estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2003	Chacón, L. (2003). El desempeño del docente de Educación Religiosa en relación con las adecuaciones curriculares significativas en las aulas integradas de R.M en I y II ciclos de la EGB en la dirección Regional de Educación de Puriscal. Universidad Católica, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación práctica en cuanto a la elaboración del diagnóstico educativo. Mayor conciencia del docente de educación religiosa para aplicar las adecuaciones en las aulas integradas, capacitación y aplicación del planeamiento que tome en cuenta las n.e.e. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2004	Alvarado, W. (2004). <i>Aplicación de Adecuaciones Curriculares Significativas: Una experiencia de capacitación con docentes de aula regular</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes requieren capacitación para adquirir conceptos relacionados a la educación especial, n.e.e, integración e inclusión educativa. No hay suficiente dominio en cuanto a normas y procedimientos. • Docentes solicitan capacitaciones concretas en aspectos metodológicos que permitan un mejor abordaje de las adecuaciones curriculares. • Docentes consideran que es necesaria la capacitación continua que les permita compartir conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2004	Alfaro, K. (2004). <i>Factores cognitivo, conductuales, emocionales que mediatizan la implementación y eficacia de las adecuaciones curriculares</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Existen una serie de necesidades en la implementación de adecuaciones curriculares: mayor coordinación, monitoreo de situaciones especiales, eliminación de mitos sociales, mayor involucramiento a los estudiantes y contar con ciertos recursos económicos y humanos. • Condiciones sociales del ambiente escolar, situaciones familiares, participación e los padres, patrones de crianza y estados de 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica

Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense

	Rica. S.J, Costa Rica.	nerviosismo son factores determinantes en la eficacia de las AC	
2004	Ministerio de Educación Pública. (2004). <i>Módulo autoformativo de Adecuaciones Curriculares</i> . San José, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo para la autocapacitación docente. Evidencia la necesidad del docente de contar con un material que le oriente en el proceso de implementación de las adecuaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.
2004	Zúñiga, C. Umaña, M. Morales S. (2004). <i>Análisis de las formas en que aplican las adecuaciones curriculares, propuestas por el MED, las y los docentes de cuarto y quinto grado en tres escuelas rurales de Costa Rica</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Se dan diferentes percepciones de los directores y directora respecto a las adecuaciones curriculares. • Se indica que existe falta de asesoría por parte del Comité de apoyo. • Las adecuaciones curriculares brindadas desde las necesidades educativas especiales adquieren mayor peso en las escuelas rurales estudiadas. El maestro es el encargado de adecuaciones curriculares. • La deserción disminuye si se aplican efectivamente las adecuaciones curriculares, tomando en cuenta condiciones sociales y culturales de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2004	Chaverri, M., Navarro, T. Quirós, M. Reyes, B. (2004). <i>Conociendo las realidades</i> . CENAREC: San José, Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizó un trabajo con cuatro centros educativos con características poblacionales disímiles entre sí (diferencias culturales, sociales y económicas). • Se valoró la importancia, desde las perspectivas de los actores, de esas condiciones específicas en la configuración de las propuestas para atender a las necesidades educativas individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2005	Paniagua, T. (2005). <i>Estrategias de la gestión del currículo para la aplicación de las adecuaciones curriculares a niños y niñas con necesidades educativas especiales en el Centro Educativo José María Zeledón Brenes en Miramar, Puntarenas</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Administradores de la educación, padres y madres de familia, tienen necesidad de formación y capacitación en el tema de necesidades educativas y atención a la diversidad. • En el Centro Educativo no se aplica de manera adecuada la ley 7600, la cual es de desconocimiento en su contenido para muchos docentes, administrativos y padres y madres de los alumnos. • Es necesario levantar propuesta de capacitación y actualización continua en el tema de necesidades educativas y adecuaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2005	Arguedas, K. Castro, C. (2005). <i>Caracterización del apoyo socio-emocional que los niños y niñas con</i>	<ul style="list-style-type: none"> • El apoyo del hogar es fundamental en el éxito de la aplicación de las adecuaciones curriculares. • Aspectos de motivación, empatía, comunicación, reconocimiento y acompañamiento emocional son significativos en los resultados de 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones

	<i>adecuaciones curriculares requieren de sus padres y maestros.</i> Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<p>la aplicación de adecuaciones curriculares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mayor limitante de los docentes, es la falta de asesoramiento constante, por lo que no consideran tener una preparación apta, por lo que continúan con prácticas uniformes y despersonalizadas. 	<p>curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes.
2005	Cerdas, X. (2005). <i>Guía para la aplicación de Adecuaciones Curriculares para personas participantes con necesidades educativas especiales en la formación profesional.</i> San José, Costa Rica: INA	<ul style="list-style-type: none"> • Guía refleja necesidad del sector docente del Instituto Nacional de Aprendizaje por formarse en el tema de las necesidades educativas especiales. • Se presentan una serie de procedimientos a seguir para el apoyo al estudiantado en su formación profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2005	Blanco, D. (2005). <i>Adecuaciones curriculares en el aula regular a docentes de la escuela la Sabana del cantón de Tarrazú.</i> Trabajo Final de Graduación Universidad Nacional, Heredia Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro de los resultados están la necesidad conceptual y procedimental que los maestros del centro educativo manifestaron con referencia a las adecuaciones curriculares. • Se indica la necesidad de fortalecer para los y las docentes en relación con el proceso práctico de las adecuaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes • Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2005	Salazar, L. Guerrero, J. (2005). <i>Las adecuaciones curriculares y la situación que enfrentan los educandos de la escuela La Aurora circuito 05 de la Región educativa de Pérez Zeledón a raíz de la aplicación de la Ley 7600.</i> Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes no tienen la debida preparación para enfrentar los retos en cuanto a la aplicación de la Ley 7600. • Se señala desconocimiento de la Ley, falta de recursos materiales, tiempo y espacio y poca bibliografía existente al respecto. • No se aplican las adecuaciones en la evaluación, algunas adecuaciones son de conducta y alteran el orden y la disciplina. • Se perciben contradicciones de opinión y puesta en práctica entre los docentes y jerarcas de la institución. (asesora y directora), 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes • Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2005	Dobles, C., Solano, S. y Navarro, T. (2005). <i>Conociendo las realidades de los Equipos Regionales Itinerantes en las veinte regiones educativas del país.</i> CENAREC: San José, Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio mixto cuya población estuvo conformada por todos los ERI del país. Se tomaron dos ejes de análisis, uno que parte de un "deber ser" de la educación inclusiva, la cual se sustenta en el reconocimiento y respeto a la diferencia en tanto se considera a las personas como sujetos de derechos y otro donde se plantea el análisis de una práctica cotidiana. • Se hace evidente mediante actitudes, acciones y procedimientos, 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares

		la necesidad de ejecución de un modelo educativo que busca la atención de las NEE.	
2005	Durán, K. Martínez, V. Rojas, V y Vargas A. (2005). Análisis de la participación del Comité de Apoyo en el proceso de integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas públicas del circuito 01 de la dirección Regional de Heredia. Universidad Nacional. Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • El comité de apoyo no emplea estrategias de información para darle a conocer a los padres de familia y comunidad educativa sobre información y funciones. El comité es el encargado de revisar todo lo que conlleva a adecuaciones curriculares. Tiempo limitado del comité de apoyo para abarcar todo lo relacionado con las funciones. Falta de recursos y capacitación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2006	Brenes, M. Carpio, M. Durán, C. Serrano, S. (2006). <i>Competencia curricular de estudiantes de I y II ciclo con adecuación curricular significativa</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes deben saber cómo valorar el nivel de competencia de sus estudiantes con ACS para determinar su nivel de competencia. • Los estudiantes con adecuación curricular significativa no suelen contar con un perfil claro de su nivel de competencia curricular. Es indispensable una labor coordinada de docentes de apoyo y de grado para este fin. • El personal docente demanda capacitación para poder llevar a cabo procesos de evaluación inicial y dar una atención adecuada de las n.e.e. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2006	Guevara, O. (2006). <i>Adecuaciones curriculares que le ofreció el sistema educativo en etapa de niñez a jóvenes juzgados por la ley penal juvenil</i> . Trabajo Final de Graduación, ICAP.	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes que son juzgados actualmente por ley penal juvenil tienen antecedentes de violación de sus derechos estudiantiles. • Condiciones de exclusión social y debilidades del sistema educativo, el cual no responde adecuadamente a las características diversas de la población, afecta desenvolvimiento de niños en etapas posteriores. • Acciones de atención educativa son deficientes. La intervención tardía y la carencia de un sistema que responda de forma adecuada en la niñez, afecta las prácticas futuras de los jóvenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes
2006	Francis, R (2006). <i>Estudio sobre la opinión de los docentes con respecto a la labor del profesional en psicología participante en el equipo interdisciplinario en los centros educativos Nuevo Horizonte, Finca Guararí y La Gran</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Según se indica, la participación del psicólogo en la discusión de casos de estudiantes con n.e.e es baja. • La atención a las necesidades educativas de los estudiantes por parte de las psicólogas de escuela Finca Guararí es considerada por las docentes como insuficientes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica. • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes

	Samaria, ubicados en la provincia de Heredia. Trabajo Final de Graduación. Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica.		
2006	Corrales, M. (2006). <i>Dificultades metodológicas que presentan los docentes de los centros educativos del Circuito 06 de la Región de Puntarenas, en la aplicación de las adecuaciones curriculares y sus repercusiones sobre el rendimiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales.</i> Trabajo Final de Graduación. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Las técnicas o estrategias metodológicas favorecen el aprendizaje de estudiantes con adecuaciones curriculares. • Nunca o pocas veces se les aplica las estrategias metodológicas que favorecen sus estilos de aprendizaje. • Es los docentes se manifiesta desmotivación al aplicar adecuaciones curriculares y en términos generales se considera que existe poca participación del comité de apoyo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes • Carga laboral manifestada por los y las docentes.
2006	Sojo, C. (2006). <i>Preparación que, sobre el tema de las adecuaciones curriculares, poseen los profesionales que desempeñan labores docentes en el Colegio Universitario de Puntarenas, en el tercer cuatrimestre del año 2006.</i> Trabajo Final de Graduación. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Se debe hacer un trabajo mayor para concientizar sobre el tema de adecuaciones curriculares a nivel universitario, existe un mínimo poco grado de conocimiento respecto al tema de adecuaciones curriculares. Se concluye que las estrategias son poco novedosas en las clases que se imparten y no hay una adecuada actitud del docente que debe aplicar las adecuaciones a sus estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica. • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares. • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes.
2006	Dobles, C. (coord.) (2006). <i>Funciones de los docentes de apoyo en los servicios de Educación Especial.</i> CENAREC: San José, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de tipo cualitativo que permitió conocer cómo se articulan los esfuerzos para dar respuesta a las NEE de las y los estudiantes en el país. Se intenta despejar la interrogante: ¿Adecuaciones curriculares, solución o problema? 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.
2006	Cubillo, L. Guadamuz, J y Mejia, A. (2006). Los procesos de integración de personas con necesidades educativas especiales en el Sistema	<ul style="list-style-type: none"> • Hay necesidad de mayor capacitación sobre los procesos de integración escolar y de los apoyos que el maestro de integración debe brindar. No hay proceso de sensibilización 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.

	regular en la dirección Regional de Heredia circuito 01 aproximación evaluativa. Universidad Nacional. Costa Rica.		
2007	López, R y Bolaños, K. (2007). <i>Técnicas de enseñanza y aprendizaje propuestas para estudiantes de séptimo año con adecuaciones curriculares no significativas</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • No se brinda capacitación constante a los docentes sobre adecuaciones curriculares no significativas. • Dentro de las conclusiones se encuentran que las técnicas utilizadas por los docentes no están acordes con las necesidades de la población divergente, por la utilización de métodos tradicionales. • El desconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes con adecuación no significativa, no favorece su desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica. • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares. • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes.
2008	Abrahams, M. Alfaro, K. Díaz, A. Fernández, H y Fonseca, G. (2008). <i>Capacitación sobre la aplicación de adecuaciones curriculares en III ciclo de la EGB: el caso de los CAES del circuito 01 y 02 de la Dirección Regional de Desamparados</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes de secundaria exigen mayor capacitación sobre aplicación de adecuaciones curriculares. • A pesar de la exigencia de la aplicación de adecuaciones en secundaria, la información es escasa, especialmente en el tema de adecuaciones significativas. • Los talleres de capacitación para docentes en el tema de adecuaciones curriculares son una necesidad real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2008	Hurtado, R. Mathieu, V. (2008). <i>Necesidades institucionales de información y capacitación de las y los docentes para la adecuada atención de estudiantes a los que se les aplica adecuación curricular no significativa en secundaria</i> . Trabajo Final de Graduación Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • La realidad refleja que existe falta de capacitación respecto a adecuaciones curriculares, a nivel universitario, la información no se encuentra del todo actualizada y no se cuenta siempre con apoyo a nivel institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica. • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.
2008	Arley, Y. López, A. Pérez, I. Pérez, Á. (2008). <i>Vivencias en los procesos de adecuaciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> • El estudio permitió conocer que se dan pocas capacitaciones al personal docente sobre adecuaciones curriculares. • No todos los docentes se identifican con las necesidades de los estudiantes con adecuaciones significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.

	<i>curriculares del Liceo de Upala. Trabajo Final de Graduación Universidad Nacional, Nicoya, Costa Rica.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Por parte de los docentes hay desconocimiento de la Ley 7600. Por tanto, hay falta de información respecto a adecuaciones curriculares que repercute en la falta de compromiso de los involucrados. 	
2008	Mathieu, V. (2008). Necesidades institucionales de información y capacitación de los y las docentes para la adecuada atención de estudiantes a los que se les aplica adecuación curricular significativa en secundaria. Universidad Nacional. Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados: Algunos docentes consideran que la dirección de centro apoya en materia de adecuaciones curriculares significativas; debido a que brinda los apoyos requeridos, mientras otros piensan que no apoya en dicho aspectos. Entorno físico respeta las distintas necesidades mientras que otros piensan lo contrario. • No existen materiales adaptados para la atención de estudiantes con adecuaciones curriculares significativas. Los docentes consideran que deben existir grupos más pequeños para brindar una mejor atención. • Poco apoyo del comité de apoyo. El comité de apoyo considera que debe existir una mejor actitud con respecto a la atención de los y las estudiantes que cuentan con adecuación curricular significativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2009	Esquivel, V. (2009). <i>Llevando a la práctica las adecuaciones curriculares</i> . San José, Costa Rica: Editorama	<ul style="list-style-type: none"> • Material de consulta para docentes sobre cómo llevar a cabo la implementación de adecuaciones curriculares en el aula. Brinda una serie de lineamientos y sugerencias metodológicas para el abordaje de las adecuaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares.
2009	Quijano, G. (2009). <i>La inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el aula regular. Lineamientos para las adecuaciones curriculares</i> . Trabajo final de Graduación. Universidad de Costa Rica. S.J, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes indican no sentirse preparados para la atención de estudiantes con discapacidad intelectual a pesar de manifestar su anuencia a hacerlo. • Existe poca claridad con respecto a los procesos de trámite, implementación y seguimiento de las adecuaciones curriculares de estudiantes con discapacidad intelectual. • Docentes no se sienten preparados ni seguros para la elaboración del PEI. Deben recurrir a diversas instancias que les apoyen como docentes de apoyo, CAE, Asesorías, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2009	Zamora, M (2009). <i>La atención Educativa de los estudiantes con adecuaciones curriculares significativas en el Liceo Santo Domingo de Heredia en el curso lectivo del 2009</i> . Trabajo Final de Graduación. Universidad Estatal a	<ul style="list-style-type: none"> • El plan piloto que ha sido puesto en práctica ha sido algo exitoso, hay aportes positivos de los y las estudiantes en cuanto al apoyo que reciben. • Este plan para la atención educativa de los estudiantes con adecuaciones significativas ofrece un valioso aporte a la formación integral, existe un apoyo del comité de apoyo y docentes involucrados. No obstante, el uso de material es limitado y poco novedoso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares

	Distancia, Costa Rica.		
2009	Hernández, E. (2009). <i>Implementación de adecuaciones curriculares en la educación terciaria: Una propuesta pedagógica de apoyo para la práctica docente desde una perspectiva de igualdad de oportunidades</i> . Trabajo Final de Graduación Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Se concluye la existencia de docentes con bases teóricas debilitadas y vacíos conceptuales en términos académicos. Se evidencia la necesidad de que los docentes se encuentren cada vez más preparados e informados respecto a dichas temáticas. Es evidente la falta de preparación pedagógica. • Dentro de las conclusiones se encuentran la necesidad de mayor apoyo en la labor del docente hacia los estudiantes, concientizar a los docentes sobre la temática de adecuaciones curriculares y la necesidad de informar sobre los procesos en el manejo de adecuaciones curriculares que se llevan a cabo en los centros universitarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares
2010	Fontana, A. (2010). <i>Implementación de las adecuaciones de acceso en las instituciones educativas costarricense</i> . CENAREC: San José, Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> • Las construcciones conceptuales sobre las AAC inciden en la calidad de la oferta educativa, especialmente, quienes presentan una confusión teórica del concepto tendrán dificultad para distinguir el tipo de apoyo educativo más apropiado para atender las necesidades educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica • Preparación de los y las docentes para la puesta en práctica de las adecuaciones curriculares • Impacto de la aplicación de las adecuaciones curriculares en el rendimiento de los y las estudiantes.
2011	Hidalgo, K y Navarro, V. (2011). <i>Atención educativa que se le brinda a las personas con enfermedad mental y que participa en el nivel de alfabetización en el programa de Educación abierta del Ministerio de Educación Pública que se imparte en el Hospital Nacional Psiquiátrico</i> . Universidad Nacional. Costa Rica.	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de adaptar los contenidos y objetivos curriculares con el fin de facilitar y precisar las áreas educativas en las que se requiere apoyar a los estudiantes. • Los exámenes que el Ministerio de Educación Pública aplica a los estudiantes tengan adecuaciones ya que un 80% de la población pierde los exámenes. • Se evidencia que no se toman en cuenta las adecuaciones significativas que requiera los estudiantes. • Poco apoyo educativo que reciben los albergues. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de las adecuaciones curriculares en Costa Rica

Anexo 2

Guía de trabajo para grupo focal

- 1- A partir de su experiencia ¿Cuáles factores explican el **incremento** de las adecuaciones?

- 2- ¿Cómo las adecuaciones han incidido en el **mejoramiento** del **rendimiento** académico?

- 3- ¿Cuáles serían las **razones** por las que docentes mencionan que muchas de las necesidades que tienen se refieren a la **falta de capacitación** en lo que concierne al tema de adecuaciones?

- 4- Expliquen tres aspectos en los que podría **perjudicar** a docentes, familia y estudiantes la aplicación incorrecta de las adecuaciones.

- 5- ¿Cómo ven a **futuro** la implementación de las adecuaciones o consideran que deben desarrollarse nuevas formas de apoyo?

Anexo 3

Guía de entrevista a personas directivas y expertas nacionales

- 1- A partir de su experiencia ¿Cuáles factores explican el **incremento** de las adecuaciones?

- 2- ¿Cómo las adecuaciones han incidido en el **mejoramiento** del **rendimiento** académico?

- 3- ¿Cómo ve a **futuro** la implementación de las adecuaciones? ¿Considera que deben desarrollarse distintas formas de apoyo? ¿Cuáles recomendaría?

- 4- ¿Cuáles podrían ser las consecuencias de una **mala aplicación** de las adecuaciones?

- 5- Sobre los instrumentos que se encuentran en el expediente y que apoyan a las valoraciones ¿cuáles consideran fundamentales para la aplicación de las adecuaciones? ¿Qué opinan de la calidad de esas valoraciones?

Anexo 4

Guía de entrevista a personas expertas internacionales

1. ¿Qué estrategias se utilizan en su país para atender las necesidades educativas especiales de estudiantes de primaria y secundaria?
2. ¿Cómo las adaptaciones curriculares han incidido en el mejoramiento del rendimiento académico?
3. ¿Cuáles podrían ser las consecuencias de una mala aplicación de las adaptaciones curriculares?
4. ¿Cómo ven a futuro la implementación de las adaptaciones? ¿Considera que deben desarrollarse distintas formas de apoyo? ¿Cuáles recomendaría?

Anexo 5 Instrumento para estudio de caso



Estudio: Desarrollo de las adecuaciones curriculares
en el sistema educativo costarricense

Estado de la
Educación

El presente documento tiene como finalidad recoger información documentada sobre el contenido y el uso de los expedientes de estudiantes matriculados en centros educativos de educación primaria y secundaria públicos, diurnos, que han sido objeto de la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas, significativas y de acceso.

Se encuentra dirigido a un miembro del Comité de Apoyo de cada institución seleccionada.

La información recopilada será utilizada de manera confidencial para efectos de la investigación: "Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el marco del sistema educativo costarricense" a cargo de la Universidad Estatal a Distancia UNED para el informe del Estado de la Educación.

1. Centro educativo	→	Educación primaria..... <input type="radio"/> 01	Educación secundaria..... <input type="radio"/> 02
2. Nombre del Centro Educativo	→		
3. Dirección regional:	→		
4. Sexo	→	F.... <input type="radio"/> 01	M.... <input type="radio"/> 02
5. Edad (años cumplidos)	→		
6. Nivel que cursa actualmente:			
1. Primaria:			
Primero.... <input type="radio"/> 01 Segundo.... <input type="radio"/> 02 Tercero.... <input type="radio"/> 03 Cuarto.... <input type="radio"/> 04 Quinto.... <input type="radio"/> 05 Sexto.... <input type="radio"/> 06			
2. Secundaria:			
Séptimo.... <input type="radio"/> 01 Octavo.... <input type="radio"/> 02 Noveno.... <input type="radio"/> 03 Décimo.... <input type="radio"/> 04 Undécimo.... <input type="radio"/> 05 Doceavo.... <input type="radio"/> 06			
7. Fecha de recolección de los datos:	→	___(día)/___(mes)/___(año)	
8. ¿Se aplican a la o el estudiante adecuaciones curriculares NO significativas?		→	
		Si.... <input type="radio"/> 01 (pro siga con la siguiente pregunta)	
		No.... <input type="radio"/> 02 (pase a la pregunta 10)	
9. Enumere los pasos que se llevaron a cabo en el proceso de aprobación para las adecuaciones curriculares NO significativas para la o el estudiante.		→	
		_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	



10. ¿Se aplican a la o el estudiante adecuaciones curriculares significativas?

Si... 1 (pro siga con la siguiente pregunta)
 No... 2 (pase a la pregunta 12)

11. **Enumere** los pasos que se llevaron a cabo en el proceso de aprobación para las adecuaciones curriculares **significativas** para la o el estudiante.

12. ¿Se aplican a la o el estudiante adecuaciones de acceso?

Si... 1 (pro siga con la siguiente pregunta)
 No... 2 (pase a la pregunta 14)

13. **Enumere** los pasos que se llevaron a cabo en el proceso de aprobación para las adecuaciones **de acceso** que requiere la o el estudiante

14. ¿Cuáles documentos se encuentran presentes en el expediente que apoyan las adecuaciones curriculares que requiere la o el estudiante?

(Puede marcar varias opciones)

1. Ninguno..... 5. Valoración docente de aula.....
 2. Valoración médica..... 6. Valoración docente(s) de apoyo.....
 3. Valoración psicológica..... 7. Otro ¿Cuál? _____
 4. Valoración psicopedagógica..

15. ¿Cuáles de los siguientes servicios de apoyo recibe la o el estudiante?

(Puede marcar varias opciones)

1. Ninguno..... 4. Problemas emocionales y de conducta..
 2. Problemas de aprendizaje.. 5. Terapia del lenguaje.....
 3. Retraso mental..... 6. Otro ¿Cuál? _____



16. Del expediente del o la estudiante consigne la siguiente información:

Anote el tipo de adecuaciones aplicadas en cada nivel educativo según las siglas: Adecuaciones No significativa (NS) Significativas (AS) de Acceso (AC)

a. Primaria

Historial de adecuaciones							
Asignatura	Nivel Escolar	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Español							
Matemática							
Ciencias							
Estudios Sociales							
Agricultura							
Inglés							
Francés							
Educación Física							
Artes Plásticas							
Educación para el Hogar							
Religión							
Música							
Computo							
Otra _____							

b. Secundaria

Asignatura	Nivel Escolar	7°	8°	9°	10°	11°	12°
Español							
Matemática							
Ciencias							
Estudios Sociales							
Educación Ciudadana							
Inglés							
Francés							
Educación Física							
Artes Plásticas							
Artes Industriales							
Computo							
Música							
Otra _____							
Otra _____							
Otra _____							
Otra _____							



17. ¿Se describen en los documentos del expediente las adecuaciones curriculares no significativas, significativas o de acceso aplicadas en el **aula**?

Si... 01 (pro siga con la siguiente pregunta)
 No... 02 (pase a la pregunta 19)

18. Mencione las tres principales adecuaciones que se aplican, como estrategias de mediación para el aprendizaje en el **aula**, para la o el estudiante:

19. ¿Se describen en el expediente las adecuaciones curriculares no significativas, significativas o de acceso aplicadas en los **exámenes**?

Si... 01 (pro siga con la siguiente pregunta)
 No... 02 (pase a la pregunta 21)

20. Mencione las tres principales adecuaciones que se aplican en los **exámenes** para la o el estudiante:

21. ¿Se encuentran en el expediente ejemplos de exámenes **como pruebas específicas** aplicados a la o el estudiante?

Si... 01 No... 02

22. ¿Se encuentran en el expediente informes de resultados de diferentes docentes sobre las adecuaciones aplicadas a la o el estudiante?

Si... 01 (pro siga con la siguiente pregunta)
 No... 02 (pase a la pregunta 24)

23. ¿Con qué frecuencia se realizan los informes de resultados?

Mensual..... 01 Trimestral..... 02
 Semestral..... 03 Otra..... 04

Anexo 6 Instrumento para encuesta a docentes



Estudio: Desarrollo de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense

Estado de la Educación

El siguiente cuestionario es parte de una investigación que desarrolla el Programa de Educación Especial de la UNED y el Informe del Estado de la Educación. La investigación pretende indagar sobre uso y factores que explican el incremento de las adecuaciones en los últimos 10 años. Asimismo, busca identificar los principales desafíos que el sistema educativo costarricense tiene para impulsar políticas orientadas a mejorar los procesos vinculados a la implementación de esta herramienta y otras formas de apoyo de probada pertinencia, en el marco de la educación inclusiva. Toda la información recopilada en este cuestionario será confidencial y con fines totalmente académicos.

1. Nombre del Centro Educativo donde labora:	
2. Sexo → F...O1 M...O2	3. Edad (años cumplidos) →
4. ¿A cuál de los siguientes niveles usted dedica más horas impartidas semanalmente?	Primer ciclo..... O1 Segundo ciclo..... O2 Tercer ciclo..... O3 Educación diversificada.... O4
5. ¿Cuántos años de experiencia como educador/a tiene usted? Especifique.	Si tiene menos de 1 año → __ meses Si tiene más de 1 año → __ años
6. ¿Conoce usted los lineamientos y procedimientos para la solicitud de adecuaciones?	Si...O1 No...O2
7. ¿Ha estudiado los documentos vigentes para la solicitud, trámite y puesta en práctica de las adecuaciones?	No...O2 (pase a preg.8) Si...O1 → ¿cuáles? _____
8. ¿Ha participado de manera activa en los procesos de...	a. Solicitud de adecuaciones de estudiantes..... Si O1 No O2 b. Aprobación de adecuaciones de estudiantes..... Si O1 No O2 c. Implementación de adecuaciones de estudiantes.... Si O1 No O2
9. ¿Quién es el principal responsable en la determinación de adecuaciones para una o un estudiante?	(Marque sólo una opción) El (a) docente de apoyo O 1 El Equipo Regional Itinerante..... O 5 El orientador (a) O 2 El propio docente de aula..... O 6 El Comité de Evaluación O 3 Padres y madres de familia..... O 7 El Comité de Apoyo Educativo O 4 Otros (especifique)..... O 8



10. ¿Quién es el principal responsable en la implementación de adecuaciones para una o un estudiante?

(Marque sólo una opción)

El Equipo Regional Itinerante.....O 1	El (a) docente de apoyo.....O 5
Padres y madres de familia.....O 2	El Comité de Apoyo Educativo.....O 6
El propio docente de aula.....O 3	El Comité de Evaluación.....O 7
El orientador (a).....O 4	

11. ¿En su formación universitaria recibió cursos sobre la teoría y aplicaciones de las adecuaciones?

No...O2 Si...O1 → ¿cuántos cursos? |____|

12. ¿En su ejercicio docente ha recibido capacitaciones para la puesta en práctica de las adecuaciones en el aula?

No...O2 Si...O1 → ¿quién la organizó?

13. ¿Hace cuánto recibió su última capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones en el aula?

Si fue hace menos de 1 año: |____| meses
Si fue hace 1 año o más: |____| años

14. ¿Cuenta usted con la preparación necesaria para aplicar y dar seguimiento a la de las adecuaciones de sus estudiantes?

Si...O1 No...O2

15. ¿Ha buscado auto-capacitarse para dar un seguimiento a la aplicación de las adecuaciones en el estudiantado?

No..... O2 (pase a preg.16)
Si..... O1 → ¿De qué manera?

16. ¿Quién debe ser el principal responsable de la capacitación docente en el tema de las adecuaciones?

(Marque sólo una opción)

Docente a cargo del grupo... O1
Comité de Apoyo..... O2
Comité de Evaluación..... O3
Directoría..... O4
Autoridades del Ministerio de Educación Pública...O5

17. ¿Conoce estrategias distintas a las adecuaciones para mejorar el rendimiento académico de la población estudiantil?

No O2 Si O1 ¿Dónde las adquirió?

18. Cuando a una/un estudiante se le aprueba la aplicación de las adecuaciones, el desempeño...

(Marque sólo una opción)

...se mantiene en las mismas condiciones.....O1
...mejora.....O2
...desmejora.....O3
...no hay relación entre aplicación de adecuaciones y mejor desempeño académico.....O4

19. Considerando las condiciones de su institución y los recursos con que usted cuenta, la aplicación y seguimiento de las adecuaciones...

(Marque sólo una opción)

Es posible.....O1
Requiere de más apoyo.....O2
Es imposible.....O3



<p>20. En una escala de 1 a 10, donde 1 es nada y 10 representa el máximo. Indique en qué grado las adecuaciones facilitan el apoyo que debe dar a un/una estudiante</p>	<p>_____</p> <p>puntaje</p>
<p>21. ¿Cuáles aspectos complementan el desempeño académico de estudiantes a quienes se les aplican adecuaciones? Marque con los numerales 1, 2, 3, solamente los tres (3) opciones que considere relevantes y en orden de prioridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Seguimiento institucional..... () b. Acompañamiento docente..... () c. Satisfacción de sus necesidades básicas.. () d. Motivación para el estudio..... () e. Autodisciplina..... () f. Hábitos de estudio..... () g. Acompañamiento de otras personas (compañeros/as o amigos/as)..... () h. Metas personales..... () i. Apoyo familiar..... ()
<p>22. ¿Cuáles son las principales limitaciones que tiene un/una docente para aplicar las adecuaciones en el contexto de aula? Marque con los numerales 1, 2, 3, solamente los tres (3) opciones que considere relevantes y en orden de prioridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Falta de apoyo familiar..... () b. Carencias de recursos a nivel institucional..... () c. Dificultades económicas en el contexto familiar..... () d. Desmotivación para el estudio en los estudiantes..... () e. Falta de mediación pedagógica..... () f. Falta de capacitación..... () g. Carencia de autodisciplina en los(as) estudiantes..... () h. Una situación temporal que afecta al estudiante de forma significativa..... ()
<p>23. ¿Cuáles aspectos considera que han influido para el incremento en la cantidad de adecuaciones aplicadas? Marque con los numerales 1, 2, 3, solamente los tres (3) opciones que considere relevantes y en orden de prioridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Temor de la familia al fracaso escolar de sus hijos (os).. () b. Facilita el trabajo docente..... () c. Falta de apoyo familiar..... () d. Falta de responsabilidad de las y los estudiantes..... () e. Falta de apoyo de la dirección del centro educativo..... () f. Mayor conciencia de la diversidad estudiantil..... () g. Temor docente a enfrentarse a un proceso legal..... () h. Falta de formación docente para la atención a la diversidad..... () i. Conocimiento familiar acerca de ese derecho..... () j. Mayor conocimiento de docentes en los procesos para implementar las adecuaciones..... ()
<p>24. Con respecto a las labores docentes, usted diría que la atención a estudiantes con adecuaciones es... Marque con los numerales 1, 2, 3, solamente los tres (3) opciones que considere relevantes y en orden de prioridad</p>	<ul style="list-style-type: none"> a)...una responsabilidad que docentes suelen ver como una carga laboral..... () b)...una temática en la que cada docente debe capacitarse..... () c)...una responsabilidad que se ha asignado a docentes pero no se les han brindado las herramientas adecuadas..... () d)...Una responsabilidad que todo/a docente debe asumir como parte su labor..... ()

¡Muchas gracias por su colaboración y atención!

Anexo 7

Categorías, subcategorías y evidencias de análisis del grupo focal

Categoría 1: Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones en Costa Rica.

- **Subcategoría 1.1:** Inadecuada práctica docente por carecer de formación apropiada para el manejo de aula

Evidencias:

- Metodologías que no responden a la diversidad o al trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales
 - Falta de compromiso docente para con sus estudiantes
 - Deficiencias de la formación docente a nivel universitario
 - Inadecuada aplicación de los reglamentos
- **Subcategoría 1.2:** Condiciones físicas, sociales y económicas actuales que han influido en el estilo de vida de estudiantes

Evidencias:

- Condiciones de deprivación social y cultural
 - Condiciones económicas difíciles
 - Condiciones de salud de los y las estudiantes
 - Sobre edad
- **Subcategoría 1.3:** Nivel de información que se maneja (docentes, familia y estudiantes)

Evidencias:

- Creencia de que estudiantes se promueven más fácilmente si se les aplican adecuaciones curriculares
 - Mayor conocimiento de padres y madres sobre procesos legales que respaldan las adecuaciones curriculares
- **Subcategoría 1.4:** Falta de compromiso de los y las estudiantes y sus encargados legales

Evidencias:

- Búsqueda de la aprobación de adecuaciones como única opción de apoyo
 - Carencia de apoyo familiar
 - Falta de hábitos de estudio
- **Subcategoría 1.5:** Aspectos propios de infraestructura y manejo administrativo del MEP

Evidencias:

- Grupos numerosos
- Condiciones laborales que desmotivan a docentes

- Vacíos del sistema educativo que provocan que no se dé respuesta adecuada al estudiantado y terminen cursando con adecuaciones
 - Incremento de servicios de apoyo y profesionales que apoyan al estudiantado cuando cuentan con adecuaciones curriculares
 - Políticas del MEP que han permitido mayor acceso de poblaciones con necesidades educativas al sistema de educación regular
- **Subcategoría 1.6:** Aplicación de leyes a nivel nacional e internacional sobre la atención a las necesidades educativas y derechos de las personas con discapacidad

Evidencias:

- Aprobación de leyes y convenciones
- **Subcategoría 1.7:** Mayor conciencia docente sobre la atención a las necesidades educativas y a la diversidad.

Evidencias:

- Toma de conciencia de docentes sobre ritmos y estilos de aprendizaje

Categoría 2: Incidencia de la aplicación de adecuaciones curriculares en el rendimiento académico.

- **Subcategoría 2.1:** Mejoras en el rendimiento académico reflejado en las notas

Evidencias:

- Mejorías en notas de exámenes posteriores a la aplicación de las adecuaciones curriculares
 - Mejorías en las notas al aplicarse ciertos apoyos durante las pruebas escritas
 - Las adecuaciones no influyen en el rendimiento académico, solo apoyan la promoción, que no es lo mismo que mejorar
- **Subcategoría 2.2:** Mejoras en rendimiento académico, reflejado en el desempeño estudiantil en el trabajo cotidiano

Evidencias:

- Existen estudiantes con mayor motivación para trabajar al saber que se les brindan apoyos
 - A veces la aplicación de la adecuación disminuye la deserción pues el/la estudiante desea permanecer en la escuela o colegio
 - Hay mejorías a nivel académico por cuanto se permite más flexibilidad de la oferta educativa
- **Subcategoría 2.3:** Mayor involucramiento familiar al aplicarse una adecuación y que es perceptible en el desempeño estudiantil

Evidencias:

- Cuando padres y madres se involucran hay mejor aprovechamiento de las adecuaciones

Categoría 3: Razones por las que las y los docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones.

- **Subcategoría 3.1:** Leyes y lineamientos que han sido impuestos sin el seguimiento docente debido

Evidencias:

- País intenta ajustarse a los cambios de paradigma sin formar a docentes
- Se pretenden cambios de mentalidad pero docentes no saben que ya no estamos bajo el “modelo rehabilitador”
- Docentes no conocen los modelos de atención que exigen los nuevos paradigmas

- **Subcategoría 3.2:** Desinterés docente por capacitación e información en el tema

Evidencias:

- No hay motivación de auto- capacitación
- Docentes no muestran compromiso por aprender
- Docentes piensan que toda la información se les debe dar

- **Subcategoría 3.3:** Gestión del MEP (infraestructura y administración)

Evidencias:

- Rotación constante de docentes no permite que asuman responsabilidad hacia el estudiantado y apliquen lo que han aprendido
- No existen adecuados criterios de calidad para elegir a su personal
- Demanda excesiva de trámites y labores administrativas hace que docentes desvíen su atención de prepararse adecuadamente
- Falta de vinculación entre jefaturas: supervisores no dan seguimiento en sus escuelas ni las apoyan
- Direcciones no se vinculan, no asumen su rol y asignan su responsabilidad a otra persona

- **Subcategoría 3.4:** Educación superior no está formando en el tema

Evidencias:

- Docentes no cuentan con formación académica que les prepare para la atención a las necesidades educativas

- **Subcategoría 3.5:** Falta de pertinencia de las capacitaciones

Evidencias:

- Lo que se recibe en capacitación no concuerda con las condiciones difíciles que a veces enfrentan los y las docentes
- Falta de recursos para la atención de estudiantes

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as), si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones.

Como esta categoría refiere a tres actores del proceso educativo, se expondrán las respuestas para cada uno de ellos.

Docentes:

- **Subcategoría 4.1:** Situaciones vinculadas a la rendición de cuentas y enfrentamientos de procesos legales

Evidencias:

- Enfrentamiento de procesos legales por la incorrecta aplicación de las adecuaciones o por la no aplicación de estas

- **Subcategoría 4.2:** Aspectos relacionados a desmotivación e insatisfacción con su labor profesional

Evidencias:

- Docentes no se sienten capaces de sacar adelante su tarea
- Docentes no son capaces de hacer valoraciones pedagógicas y emitir adecuados criterios técnicos

- **Subcategoría 4.3:** Daño de imagen docente ante estudiantes, familia y otros

Evidencias:

- Proyección negativa de la imagen docente a nivel general

Estudiantes:

- **Subcategoría 4.4:** Presencia de indicadores de fracaso escolar

Evidencias:

- Estudiantes sienten que no saldrán adelante
- Baja en las notas
- Menor rendimiento en la clase
- Desempeño menor en tareas, trabajos y pruebas

- **Subcategoría 4.5:** Problemas conductuales y emocionales que se reflejan en las aulas y fuera de ellas

Evidencias:

- Cambios de comportamiento
- Desmotivación y apatía hacia el sistema educativo
- Ausentismo constante
- Inicio de problemas de salud física y mental

- **Subcategoría 4.6:** Deserción estudiantil.

Evidencias:

- Abandono total del sistema educativo

Familiares:

- **Subcategoría 4.7:** Incremento en gastos a nivel económico

Evidencias:

- Pago de clases privadas
- Contratación de profesionales externos para valoraciones

- **Subcategoría 4.8.** Pérdida de credibilidad en el sistema educativo

Evidencias:

- Desconfianza en docentes y sistema educativo
- Búsqueda de otras opciones ajenas al sistema educativo formal para terminar la educación secundaria

- **Subcategoría 4.9:** Situaciones de salud

Evidencias:

- Aparición de problemas de salud en padres, madres o personas encargadas
- Aparición de problemas de salud en estudiantes a raíz de la situación familiar

- **Subcategoría 4.10:** Enfrentamiento a nivel legal

Evidencias:

- Apertura de procesos legales interpuestos por las familias

- **Subcategoría 4.11:** Deterioro en las relaciones familiares

Evidencias:

- Desconfianza de padres y madres a hijos e hijas
- Peleas entre la familia por desempeño de estudiantes

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyos.

- **Subcategoría 5.1:** Formación docente orientada hacia el abordaje de la diversidad

Evidencias:

- Universidades deben replantear su oferta educativa y formar sobre nuevos modelos pedagógicos
- Educación Superior debe formar para atención a la diversidad
- Docentes deben recibir formación para utilizar la adecuación curricular como última opción, primero debe abordarse la mediación pedagógica

- **Subcategoría 5.2:** Mejoras en la gestión del MEP

Evidencias:

- Claridad en las políticas de atención a las necesidades educativas
- Mejoras en las condiciones docentes para que se sientan a gusto con sus labores
- Fortalecimiento de infraestructura y mayor generación de recursos para apoyar las necesidades educativas

- **Subcategoría 5.3:** Mantenimiento de las adecuaciones con un abordaje distinto

Evidencias:

- Mantener adecuaciones curriculares después de haber trabajado con otras opciones y solo con la población que realmente lo necesita

- **Subcategoría 5.4:** Diferenciación de apoyos por nivel (preescolar, primaria, secundaria)

Evidencias:

- Debe haber un abordaje preventivo en los tres niveles educativos
- Se debe formar a docentes según la edad y ciclo de sus estudiantes
- Deben reforzarse apoyos en secundaria pues son muy escasos

ANEXO 8

Categorías, subcategorías y evidencias de análisis de entrevista a personas directivas y expertas nacionales

Categoría 1: Factores que han incidido en el incremento de las adecuaciones en Costa Rica.

- **Subcategoría 1.1: Inadecuada práctica docente**

Evidencias:

- Inseguridad docente sobre su criterio pedagógico
- Docentes fallan en la toma de decisiones sobre si aplicar o no una adecuación
- Malos abordajes de los procesos de lecto-escritura que repercuten años después
- Las adecuaciones se convirtieron en la salida más fácil cuando se presentan dificultades académicas
- Falta de mediación pedagógica

- **Subcategoría 1.2: Mayor nivel de información**

Evidencias:

- La familia está más consciente de la existencia de las adecuaciones curriculares
- Hay mayores solicitudes por parte de la familia y estudiantes
- Familia está más informada y lucha por los derechos
- Estudiantes, más que todo colegiales, son más conscientes de sus derechos y realizan más demandas ante las instancias correspondientes
- Más personas (familia y estudiantes) saben dónde acudir a nivel legal si no hay una buena respuesta a nivel educativo

- **Subcategoría 1.3: Familiares y estudiantes evaden responsabilidades**

Evidencias:

- Familia encuentra una salida en las adecuaciones curriculares para resolver los problemas académicos en lugar de enfrentarlos
- Adecuaciones se consideran una forma más fácil de aprobar el año sin tener que estar dedicándole mucho tiempo al estudio
- Menor responsabilidad por parte de estudiantes y familia con el sistema educativo

- **Subcategoría 1.4: Aspectos propios de infraestructura y manejo administrativo del MEP**

Evidencias:

- Alegatos más de tipo económico a nivel del MEP
- Mayor número de estudiantes en servicios de apoyo provoca mayor número de adecuaciones

- **Subcategoría 1.5:** Emisión de declaraciones y leyes

Evidencias:

- Las normativas han influido en la aprobación de más adecuaciones curriculares
- La Ley 7600 provocó importantes cambios a nivel educativo
- Los recursos de amparo interpuestos por las familias han prosperado
- Las leyes y convenciones internacionales son un respaldo para familias y estudiantes que consideran que el sistema educativo no da respuesta a sus necesidades

- **Subcategoría 1.6:** Formación docente recibida

Evidencias:

- No hay claridad en lo que respecta a la atención a la diversidad, se atiende desde viejos enfoques
- Para docente es más fácil trabajar con adecuaciones que establecer un programa diferente que responda a todas las necesidades estudiantiles
- Hay deficiencias en la formación profesional que no les permite brindar una atención adecuada
- Predomina el modelo rehabilitador sobre el modelo social, la visualización de las dificultades se centra en el déficit

Categoría 2: Antecedentes que dan origen a las adecuaciones⁵

- **Subcategoría 2.1:** Leyes y convenios nacionales e internacionales

Evidencias:

- La Ley 7600 señala los recursos para dar respuesta a la población con discapacidad
- La implementación de declaraciones a nivel internacional que abogan por este derecho
- Educación para Todos en 1990 sentó precedentes
- En Salamanca por primera vez se escuchó el término de inclusión
- Lo acontecido en el contexto nacional e internacional ha repercutido positivamente
- Las convenciones, normas, políticas y procedimientos han sido acogidas a nivel nacional

- **Subcategoría 2.2:** Cambios en el abordaje educativo

Evidencias:

- Había que adaptar el currículo a las necesidades actuales en educación
- La inadecuada práctica pedagógica se relaciona con la aparición de las adecuaciones
- No se hace un abordaje de la diversidad sino que se trabaja sobre carencias y eso tiene que ver con la aparición de las adecuaciones
- La adecuación se ha valorado en función del rendimiento académico

Categoría 3: Razones por las que docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones

- **Subcategoría 3.1: Desinterés docente**

Evidencias:

- Es una “autodefensa personal”, docentes no han asumido esta situación como parte de su labor diaria
- Poco interés por formarse en asuntos relacionados a la práctica educativa y también en las repercusiones legales cuando no se aplican las adecuaciones de manera efectiva
- Docentes no asumen su responsabilidad con respecto a las dificultades de sus estudiantes, sino que la delegan en la familia y en estudiantes
- A pesar de las capacitaciones, docentes no están asumiendo su labor
- Docentes no buscan la información, a pesar de que hay muchas entidades que brindan apoyo

- **Subcategoría 3.2: Falta de pertinencia de las capacitaciones**

Evidencias:

- Deficiencias en las capacitaciones, las cuales no necesariamente están respondiendo a la realidad de las aulas y de la población estudiantil

- **Subcategoría 3.3: Falta de formación profesional**

Evidencias:

- Docentes no logran trabajar desde un abordaje de atención a la diversidad
- No hay comprensión de lo que se debe hacer y eso lleva a decir que la capacitación es insuficiente

- **Subcategoría 3.4: Alta demanda de trabajo**

Evidencias:

- Docentes expresan alta demanda de trabajo que les desliga de la práctica pedagógica
- Docentes perciben alta demanda a nivel laboral
- Docentes indican requerir más apoyos para realizar su labor
- Docentes consideran que asumen una gran responsabilidad sin los respaldos respectivos

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as) si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones.

Como esta categoría refiere a tres actores del proceso educativo, se expondrán las respuestas para cada uno de ellos.

Docentes:

- **Subcategoría 4.1: Riesgo a enfrentamientos legales**

Evidencias:

- Docentes le temen a procesos legales establecidos por las familias
- No hay verdadero sentido de aprender sino preocupación por la promoción del año escolar

Estudiantes:

- **Subcategoría 4.2:** Deserción estudiantil

Evidencias:

- Deserción escolar en primer lugar, aún cuando la Defensoría o la Sala Constitucional les apoya
- Deserción del sistema educativo debido al fracaso escolar y pocas oportunidades de éxito
- Sentimientos de fracaso e inferioridad en estudiantes

- **Subcategoría 4.3:** Segregación

Evidencias:

- Una estructura curricular tan rígida no ofrece una diversificación de opciones en una educación común
- Estudiantes van a encontrar limitaciones en su futuro al no contar con la preparación apta

Familiares:

- **Subcategoría 4.4:** Incremento en gastos

Evidencias:

- Incurren en gastos buscando otras opciones como tutorías privadas, criterios médicos, psicológicos o psicopedagógicos, entre otros

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyo.

- **Subcategoría 5.1:** Abordaje distinto

Evidencias:

- Se debe trabajar por una educación que promueva que sus estudiantes quieran ir a las aulas y sientan deseos de aprender
- Docentes deben cambiar propuestas tradicionales por la atención a la diversidad
- Para enfocar la educación desde la atención a la diversidad se requiere un cambio de pensamiento
- Las adecuaciones no hay que eliminarlas sino reestructurarlas para que estén orientadas como es debido
- Desarrollar nuevas formas de apoyo

- **Subcategoría 5.2:** Mejoras en la gestión del MEP

Evidencias:

- Prever para el futuro una organización y estructura coordinadas, respondiendo a una educación inclusiva donde se articule una plataforma educativa de gestión de centro
 - Hacer un análisis de todas las partes del sistema educativo que responda a las necesidades de estudiantes
 - Trabajo en conjunto con Comités de apoyo y comité técnico asesor, como un solo ente
 - Que realmente el sistema educativo respete la diversidad de estudiantes y las clases sean una manifestación de ello
 - La inclusión educativa y el respeto a estudiantes, así como el respeto a sus derechos educativos son una responsabilidad del país, si el Estado desea formar ciudadanos responsables, debe ser responsable
 - El sistema educativo debe ofrecer condiciones dignas
- **Subcategoría 5.3:** Formación docente orientada hacia el abordaje de la diversidad

Evidencias:

- Formación en atención a la diversidad desde las universidades
- Fortalecer la mediación pedagógica
- Mejorar perfil docente para buscar profesionales acorde a lo esperado
- Replantear procesos de formación docente

ANEXO 9

Categorías, subcategorías y evidencias de análisis entrevista a personas expertas internacionales

Categoría 1: Estrategias para la atención de las necesidades educativas especiales (NEE)⁶

- **Subcategoría 1.1:** Modificación de términos

Evidencias:

- Modificación del término NEE
- Introducción del término “alumnado con necesidad específica de apoyo”
- Se acepta término NEE entendido como “aquellas que se presentan cuando se tienen dificultades para acceder al currículo básico y que para resolverse es necesario de un apoyo adicional o diferente”

- **Subcategoría 1.2:** Cambios metodológicos y organizativos

Evidencias:

- Propuestas de identificación, caracterización y enfrentamiento de las barreras de aprendizaje y participación en el contexto escolar
- Proyecto educativo personalizado para estudiantes con discapacidad
- Adaptaciones curriculares individuales
- Apoyo docente en términos de "nivelación" de contenidos
- Didácticas flexibles particularmente para las áreas de lecto escritura y matemáticas
- Administraciones educativas regulan las medidas organizativas y curriculares que permitan a los centros una organización flexible de las enseñanzas
- Medidas ordinarias de atención a la diversidad: refuerzo pedagógico individual, agrupamientos flexibles y desdoblamientos de grupo, elaboración del Proyecto Educativo de Centro, adaptaciones del currículo al contexto y al alumnado que no supongan la alteración de los objetivos comunes prescriptivos; apoyo individual y en grupos de refuerzo curricular; la opcionalidad, orientación y tutoría de estudiantes; uso de los recursos personales y materiales del centro y del entorno
- Medidas específicas de atención a la diversidad: Programas, organizativos, curriculares y de tratamiento personalizado para estudiantes con necesidad específica de apoyo educativo, que se aplicarían cuando no haya obtenido éxito tras habersele ofrecido las medidas de apoyo ordinario, con el fin de que alcance el máximo desarrollo de las competencias básicas y de los objetivos

- **Subcategoría 1.3:** Aprobación de leyes

Evidencias:

- Aprobación de decretos específicos para enfrentar la diversidad cultural, económica, social y étnica

- Ley General de Educación inició la integración escolar donde era prioridad que estudiantes con discapacidad recibieran su educación en escuela regular, dentro de aulas regulares
- **Subcategoría 1.4: Trabajo en equipo**
 - Evidencias:**
 - Servicios de Apoyo (Grupos Integrados y Gabinetes Psicopedagógicos) en Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Estos son un equipo de diez (10) profesionales. Atiende desde preescolar hasta secundaria

Categoría 2: Incidencia de la aplicación de adecuaciones curriculares en el rendimiento académico.

- **Subcategoría 2.1: Mejoras en rendimiento académico**
 - Evidencias:**
 - Existen estudiantes que mejoran es sus procesos de aprendizaje e incrementan el rendimiento académico
 - Existen estudiantes que se "nivelan" en contenidos del grado en el que se encuentra
 - No se conocen investigaciones de que las adaptaciones curriculares incidan positivamente en el rendimiento académico
 - No hay adecuaciones curriculares que soporten un examen único generalizado, donde por cierto no se aplican

Categoría 3: Razones por las que docentes refieren falta de capacitación para la puesta en práctica de las adecuaciones.

- Esta categoría no fue desarrollada con las personas expertas internacionales.

Categoría 4: Repercusiones en docentes, estudiantes y encargados (as) si se hace una incorrecta aplicación de las adecuaciones.

Como esta categoría refiere a tres actores del proceso educativo, se expondrán las respuestas para cada uno de ellos.

Docentes:

- **Subcategoría 4.1: No se asume la responsabilidad.**
 - Evidencias:**
 - Docentes declinan su responsabilidad de aplicar las adecuaciones curriculares en el aula y las establece como obligación de especialistas
 - No están asumiendo su verdadera labor con las y los estudiantes

Estudiantes:

- **Subcategoría 4.2: Segregación**

Evidencias:

- Currículo individualizado segrega más dentro del aula y dentro de la misma propuesta de integración.
- Adecuaciones se convierten en una forma más de apartar a las y los estudiantes
- Las medidas específicas para la atención a la diversidad se están convirtiendo en medidas segregadoras y entre ellas se encuentran las adaptaciones curriculares
- La aplicación incorrecta de adecuaciones curriculares hará que estudiantes con NEE no se promuevan en sus condiciones de interés con pares de su propia cohorte (generación escolar)

Categoría 5: Adecuaciones a futuro y nuevas formas de apoyos.

- **Subcategoría 5.1: Abordaje distinto**

Evidencias:

- Más procesos de flexibilidad curricular y de diversificación curricular, para la diversidad de estudiantes
- Estrategias pedagógico-didácticas que aumenten los niveles de aprendizaje y participación de toda la población estudiantil
- Las adecuaciones curriculares deben formar parte de la programación del aula y ser llevadas a cabo con cambios en la metodología de trabajo
- Cambio en la conceptualización de la atención a la diversidad por parte de docentes, en su actitud y en su formación

- **Subcategoría 5.2: Mejoras a nivel administrativo**

Evidencias:

- Para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), debe estar en constante revisión el currículo, los procesos de enseñanza, aprendizaje y los recursos
- Transformación de los centros hacia planteamientos inclusivos
- La escuela se tiene que transformar, no estudiantes con NEE adaptarse a ella

ANEXO 10

Tablas de Estudio de Caso Múltiple

Tabla 3
Centros educativos seleccionados según nivel, zona y dirección regional de educación

No. caso	Institución	Tipo de población	Dirección Regional
1.	Liceo de Escazú	Secundaria urbana	San José Oeste
2.	Liceo Diurno Ciudad Colón	Secundaria urbana con cercanía a zona indígena	Puriscal
3.	Liceo Ntra. Señora de los Ángeles	Secundaria rural	Occidente
4.	Colegio de Orosí	Secundaria rural	Cartago
5.	Escuela Ninfa Cabezas González	Primaria rural zona indígena	Puriscal
6.	Escuela Finca Guararí	Primaria urbana con población de familias migrantes	Heredia
7.	Escuela Monseñor Delfín Quesada Castro	Primaria rural	Alajuela
8.	Franklin Delano Roosevelt	Primaria urbana	San José Norte

Fuente: elaboración propia con datos de la muestra seleccionada por el equipo de estadística del Programa Estado de la Educación

Tabla 4
Tipo de adecuación aplicada según nivel, tipo de zona y dirección regional de educación

No. caso	Adecuación Aplicada	Tipo de población	Dirección Regional
1.	Adecuación Significativa	Secundaria urbana	San José Oeste
2.	Adecuación No significativa	Secundaria urbana con cercanía a zona indígena	Puriscal
3.	Adecuación Significativa	Secundaria rural	Occidente
4.	Adecuación No significativa Adecuación Significativa	Secundaria rural	Cartago
5.	Adecuación No significativa	Primaria rural zona indígena	Puriscal
6.	Adecuación Significativa	Primaria urbana con población de familias migrantes	Heredia
7.	Adecuación Significativa	Primaria rural	Alajuela
8.	Adecuación No significativa Adecuación de Acceso	Primaria urbana	San José Norte

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 5
Procedimiento para la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas secundaria y primaria

No. Caso	Secundaria	No. Caso	Primaria
2	Observación en el aula y en la aplicación de las pruebas escritas Trabajo individual Entrevista con la encargada legal	5	Observación por parte del docente a cargo del niño. Diagnóstico inicial Completar la descripción para Comité de Apoyo Educativo Valoración del Comité de Apoyo Educativo
4	Análisis del expediente escolar	8	La docente detecta las necesidades en el estudiante Comunica a los padres de familia y estos firman documentos por trimestre Se comunican las adecuaciones al Comité de Apoyo Educativo y al Comité de Evaluación Se registran las adecuaciones en el expediente

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 6
Procedimiento para la aplicación de adecuaciones curriculares significativas en secundaria y primaria

No. Caso	Secundaria	No. Caso	Primaria
1	Reunión con padres de familia a principio del año escolar para llenar la solicitud de adecuación Valoración y observación por el docente a cargo Llenado de formulario de solicitud por parte del docente	6	Indica adecuación significativa pero no responde la pregunta
3	Cada profesor hace un diagnóstico Se refiere el caso a Asesoría Regional de Educación Especial Se instruye a profesores para aplicación Se comunica a padres de familia	7	Solicitud del profesor regular al Comité de Apoyo Educativo Valoración del Comité de Apoyo Educativo Solicitud de informe a otros servicios de apoyo Conformación de expediente de adecuación significativa Solicitud a Equipo Regional Itinerante
4	Análisis del expediente escolar		

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 7
Frecuencia en la mención de documentos presentes en los expedientes que apoyan las adecuaciones curriculares

No. de caso	Documento
1,2,3,4,5,6,7	Valoración docente de aula
3,4,5,6,7,8	Valoración docente(s) de apoyo
1,5,6,8	Valoración médica
1,2,7,8	Valoración psicológica
1,3,8	Valoración psicopedagógica

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 8
Servicios de apoyo que recibe el estudiante

No. de caso	Servicio de Apoyo
3,5,8	Problemas de aprendizaje
2,5,7	Problemas emocionales y de conducta
6,7	Retraso mental
4	Orientación
1	Ninguno

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 9
Adecuaciones curriculares aplicadas en los 8 casos de los centros estudiados, por asignatura y nivel

Población	Tipo de adecuación por asignatura	Nivel
Primaria	<p>Adecuaciones curriculares significativas o no significativas en las asignaturas de Español, Estudios Sociales, Matemática y Ciencias. Con menor frecuencia agricultura e inglés.</p> <p>Sólo un caso menciona adecuaciones de acceso por dificultades en motricidad, en Educación Física, Artes Plásticas y Hogar.</p> <p>No se mencionan adecuaciones en asignaturas de Francés, Religión, Música y Cómputo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un estudiante de 2° grado ha tenido adecuaciones significativas en 1° y 2° grados • Un estudiante de 6° grado ha tenido adecuaciones no significativas en 5° y 6° grados • Se reporta un estudiante en 5° grado con adecuaciones no significativas y de acceso • Un estudiante en 6° grado con adecuaciones significativas, pero no se reporta en los años que le preceden
Secundaria	<p>Adecuaciones significativas o no significativas en todas las asignaturas: Español, Educación Ciudadana, Estudios Sociales, Ciencias, Matemática, Inglés, Francés, Educación Física, Artes Plásticas, Educación para el Hogar, Artes, Cómputo, Industriales y Música</p> <p>No se mencionan adecuaciones de acceso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un estudiante de 8° año con adecuaciones no significativas en 7° y 8° niveles • Un estudiante de 8° año con adecuaciones significativas en 6°, 7° y 8° niveles • Un estudiante de 9° año con adecuaciones significativas pero no se reportan no significativas o significativas en años anteriores.

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 10
Aplicación de adecuaciones curriculares como estrategia de mediación para el aprendizaje en el aula

No. de caso	Estrategia aplicada
1,2,3,4,5,7	Brindar atención Individualizada, dentro de lo que se menciona: <ul style="list-style-type: none"> ✓ asegurarse de que el estudiante ha comprendido la instrucción y la materia; ✓ bajar el nivel de objetivos de aprendizaje y cantidad de contenidos; ✓ adecuar material de apoyo; ✓ programación educativa individualizada y priorizada
2,4	Colocar al estudiante en el aula en cercanía física del docente.
4	Estimular verbalmente o por escrito los esfuerzos y logros.
5	Apoyo de docentes de Educación Especial.
7	Seguimiento en control de desempeño.
8	Tiempo adicional en el trabajo cotidiano.
8	Menor cantidad de ejercicios.
8	Tutorías constantes por parte del docente.

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 11
Estrategias para aplicación de adecuaciones curriculares en los exámenes según caso

No. de caso	Estrategia aplicada
1,2,3,5	Hacer pruebas en recinto aparte
2,3,4,8	Dar más tiempo para terminar pruebas
3,7,8	Aplicación de pruebas específicas
1,5	Permitir material adicional (diccionario, calculadora, fórmulas)
3,4	Dar atención individualizada
7,8	Solicitar apoyo de docentes de Educación Especial durante la prueba
1	Hacer una evaluación por día
4	Mantener al estudiante lejos de distracciones

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 12
Evidencia de Informes de docentes y de resultados

No. de Caso	Tipo de Informe		Frecuencia de informes
1,7,8	Informes de docentes	Informe de resultados	Trimestral
2,3,5	Informes de docentes	Informe de resultados	Anual
4	Informes de docentes		Anual
6	Informes de docentes		Trimestral

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 13
Mejoras en el rendimiento académico de estudiantes en relación con la aplicación de adecuaciones curriculares

No. de caso	Mejoras en el rendimiento académico
3,6,7	Mejor funcionamiento de acuerdo con objetivos propuestos
4,8	Mejoran las calificaciones
8	Mejor desempeño en la fase de evaluación
2	Mejora comprensión y seguimiento de instrucciones, más capacidad de concentración y de memoria
5	Mejora la producción escrita (caligrafía y ortografía)

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados.

Tabla 14
Mejoras en las manifestaciones conductuales y emocionales en relación con la aplicación de adecuaciones curriculares

No. de caso	Estrategia aplicada
1	Hay menos agresividad en clase Hay más socialización
4	Mejora el trabajo y participación Más control en actividades cotidianas Termina sus actividades
4,7	Mayor seguridad y confianza en sí mismo Mayor motivación
1, 3, 7	Mayor compromiso del estudiante y su familia
7	Pérdida de temor a evaluaciones

Fuente: elaboración propia con datos de expedientes estudiados

Notas

¹ Informe de la comisión ad hoc, dirigida por Mary Warnock, para definir políticas de reorganización del sistema escolar con el fin de crear servicios integrados de educación en el Reino Unido.

² Este vocablo se anota entre comillas, ya que si bien así aparece la categoría en los reportes estadísticos referidos, se conoce que este es un concepto abolido por la Declaración de Montreal sobre discapacidad intelectual, cuya modificación fue aceptada por Costa Rica en el 2004 aunque no se identifica tal cambio de denominación en los servicios del Ministerio de Educación Pública.

³ En relación al grupo focal, esta categoría se cambió a la luz de los objetivos de la investigación y para sacar mayor provecho de la entrevista

⁴ Esta categoría se cambió a partir de los objetivos de la investigación para sacar mayor provecho de la entrevista y por la contextualización, debido a que las personas expertas internacionales no tienen por qué saber cuáles son los factores de incremento en CR, que es la categoría 1 utilizada en las dos fuentes anteriores.

⁵ En relación al grupo focal, esta categoría se cambió a la luz de los objetivos de la investigación y para sacar mayor provecho de la entrevista

⁶ Esta categoría se cambió a partir de los objetivos de la investigación para sacar mayor provecho de la entrevista y por la contextualización, debido a que las personas expertas internacionales no tienen por qué saber cuáles son los factores de incremento en CR, que es la categoría 1 utilizada en las dos fuentes anteriores.